



Christine Dotterweich, Mark Medebach

Diskussionspapier

Was bedeutet inklusive politische Bildung in der pluralen Gesellschaft?

Das bundesweite Modellprojekt „Zukunft inklusive?“ versucht, einen Beitrag zu einer inklusiven politischen Bildung in Evangelischen Akademien in Deutschland (EAD) zu leisten, die sich nachhaltig an Diversität als Qualitätskriterium in ihrer Regelarbeit orientiert. Dieses Diskussionspapier bündelt den Diskussionsstand im Projekt und schlägt Ansatzpunkte für eine qualitative Weiterentwicklung politischer Erwachsenenbildung vor, nicht nur in Evangelischen Akademien. Denn: Im „Land der Vielfalt“ (Angela Merkel) muss eine gute politische Bildung auch eine inklusive politische Bildung sein.

Gesellschaftliche Polarisierung und der Kampf um die plurale Demokratie

Die Themen Diversität und Inklusion¹ sind im politischen und gesellschaftlichen Mainstream der Bundesrepublik längst angekommen. Regenbogenfarben und antirassistischer Kniefall bei internationalen Fußballspielen, Debatten um Identitätspolitik² in den sozialen Medien und Diversity-Strategien in öffentlichen Verwaltungen sorgen für Gesprächsstoff. In der Debatte geht es um grundsätzliche demokratische Fragen: Wie wollen wir zusammenleben? Wie inklusiv und gerecht ist unsere Gesellschaft? Und wer gehört eigentlich dazu und darf an demokratischen Prozessen teilhaben? Wessen Stimme findet Gehör in der Öffentlichkeit? Auch die politische Bildung ist thematisch mittendrin – und bildet gleichzeitig die Diversität der Gesellschaft selbst nur sehr eingeschränkt ab.

Die Debatte wird mit hoher Emotionalität geführt, Naika Foroutan spricht von einer „großen Gereiztheit“. Zwei Pole kristallisierten sich heraus, die sich zunehmend feindlich gegenüberstehen und um Deutungshoheit ringen. Auf der einen Seite sehen wir eine Diskursverschiebung nach rechts: Seit der sogenannten Sarrazin-Debatte 2010 wurden Ideologien der Ungleichwertigkeit in der Mitte der deutschen Gesellschaft zunehmend salonfähig. 2017 zog die zumindest in Teilen rechtsextreme AfD in den Bundestag ein – eine Zäsur in der deutschen Nachkriegsgeschichte. Flankiert wurden diese Entwicklungen von offen menschen-

feindlicher Gewalt, die von Beleidigungen über Bedrohungen bis zu terroristischen Morden reichen. Grund zur Besorgnis bieten dabei auch Teile der Sicherheitsbehörden, in denen vermehrt rechtsextreme Vorfälle und Einstellungsmuster ans Licht kommen.

Auf der anderen Seite formierten sich jene Kräfte, die beispielsweise in der „Willkommenskultur“ im Sommer 2015 oder dem Bündnis „#UNTEILBAR“ ihren öffentlichen Ausdruck fanden. Die demokratische Zivilgesellschaft setzt sich, unterstützt von staatlichen Programmen, für die Prinzipien der Gleichwertigkeit aller Menschen und der inklusiven pluralen Gesellschaft ein. Dabei gelang es einigen marginalisierten Gruppen, mit ihren Forderungen in eine breite Öffentlichkeit vorzudringen: Die Hashtags „#MeToo“ und „#MeTwo“ gingen in den Sozialen Medien viral. Der rassistische Mord an dem Schwarzen US-Amerikaner George Floyd durch einen *weißen* Polizeibeamten in Minneapolis brachte im Coronajahr 2020 weltweit Millionen Menschen auf die Straßen: „Black Lives Matter“. Diese Beispiele markieren Kämpfe um Sichtbarkeit, Anerkennung und Gerechtigkeit, die unter der Bezeichnung „Identitätspolitik“ regelmäßig emotional diskutiert werden. Der Kampf um die plurale Demokratie ist in vollem Gange.

Und die politische Bildung?

Vor diesem Hintergrund wurde auch der Ruf nach der politischen Bildung lauter. Als „Feuerwehr“ sollte sie besser heute als morgen menschenfeindlichen Einstellungen entgegenwirken, eine demokratische Kultur befördern und marginalisierte Gruppen einbinden – und zwar in ländlichen Räumen und Städten ebenso wie in den sozialen Netzwerken. Die damit verbundenen überzogenen Erwartungen sind von der politischen Bildung vielfach realitätsgerecht zurechtgestutzt worden.³ Die Situation erfordert jedoch darüber hinaus einen selbstreflexiven Blick nach innen: eine (Neu-) Positionierung und Vergewisserung über Selbstverständnis und Auftrag der politischen Bildung. Wie groß die Verunsicherung dabei ist, zeigte nicht nur die 2018 von der AfD geschürte Debatte um die vermeintliche „Neutralität“ politischer Bildung. Auch die immer wieder aufflammende Aufregung über Sprachregelungen und eine angebliche „Cancel-Culture“ schlägt sich in der politischen Bildung nieder. Die Bandbreite der Reaktionen ist groß: Die Befürchtung, „etwas falsch zu machen“, verhindert zuweilen die Auseinandersetzung mit diskriminierungs- und machtkritischen Themen. Der Wunsch, auf der „richtigen Seite“ zu stehen, führt mitunter zu scharfen Vorwürfen auch gegen sich bloß unbedarft Äußernde. Verständnis von und Wissen über Machtasymmetrien werden so mitunter eher verhindert als befördert. Machtasymmetrien durchziehen aber auch die Struktur der politischen Bildung selbst.

Politische Bildung ist multikausalen Rahmenbedingungen unterworfen, die sich in einem komplexen Zusammenspiel gegenseitig beeinflussen und so Arbeits- und Wirkungsbedingungen für die ausführenden Träger kreieren. So bestimmen die Merkmale einer Bildungsstätte selbst Aspekte der Umsetzung von Angeboten. Diese spiegeln sich u. a. in der vorherrschenden (Organisations-)Kultur, den damit verbundenen Hierarchien sowie in der Qualität und Quantität der personellen und finanziellen Ressourcen wider. Insbesondere der Faktor der Ressourcen stellt in der politischen Bildungsarbeit einen eklatanten Diskussionspunkt dar. Politische Bildung ist abhängig von Fördernden und den damit verbundenen Richtlinien und Förderbedingungen. Der große administrative Aufwand, der mit der Beantragung und dem Erhalt von Fördergeldern einhergeht, bindet Ressourcen. Diese Rahmung hat unterschiedliche Konsequenzen für kleinere und größere Träger. Im Gegensatz zu Ersteren verfügen Letztere in der Regel über adäquate Personalstrukturen und sind damit eher in der Lage, die Akquise und Administration von Fördergeldern zu bewerkstelligen. Die Förderstrukturen folgen dabei weitgehend den gesellschaftlichen Machtverhältnissen: Dominante Gruppen verfügen über ressourcenstarke Träger und administratives Know-How, Organisationen marginalisierter Gruppen sind meistens unterfinanziert. Auch die sogenannte Projektitis, deren Ursprung in den ausschließlich projektbezogenen Förderungen zu finden ist, trägt zu den Rahmenbedingungen bei. Der

damit verbundene Kreislauf der stetigen Projektbeantragungen mit immer neuem Personal konterkariert eine nachhaltige diversitäts- und wirkungsorientierte politische Bildungsarbeit.

Ein weiterer Aspekt scheint beachtenswert: Für Projekte in den Bereichen „Extremismusprävention“ und „Demokratieförderung“ stehen hohe Fördersummen bereit – und teilweise findet auch dort politische Erwachsenenbildung statt. Austauschprozesse mit Akteuren der klassischen politischen Bildung kommen dabei nur punktuell vor, und die langjährig entwickelten professionellen Standards sind oft nicht bekannt. Die Folgen: Doppelstrukturen, Qualitätsprobleme und – trotz aller Rhetorik von einer „lebendigen Zivilgesellschaft“ – die Tendenz zu einer über Fördervorgaben durchgesetzten staatlichen Steuerung der freien Trägerlandschaft. Nicht immun, aber dennoch ein wenig dagegen geschützt sind die regelhaft finanzierten Träger der politischen Bildung, die weiterhin über ein gewisses Maß an Autonomie verfügen, gleichzeitig aber über die Jahre hinweg nur mit geringfügigem Mittelaufwuchs rechnen konnten. So machen sich zwei Dilemmata bemerkbar: Zum einen stehen hohe Fördersummen für Projekte einem geringen Aufwuchs der Regelfinanzierung gegenüber. Und zum zweiten: Obwohl erste Tendenzen einer Pluralisierung zu erkennen sind, werden die Regelförderstrukturen von etablierten, langjährig bestehenden Akteuren dominiert. Bei gleichbleibenden Fördersummen der Regelförderung kommt die Öffnung für neue Träger nur langsam voran.

Etablierte Träger setzen sich symbolisch durchaus für Pluralität und Vielfalt ein, auch in den Förderstrukturen. Die eigenen Organisationsstrukturen und -kulturen, das pädagogische Personal und die Teilnehmenden ihrer Angebote spiegeln dies aber noch nicht ausreichend wider. Angesichts von Rechtsruck und sozialer Polarisierung versuchten sich die Zentralen für politische Bildung an einer Positions- und Aufgabenbestimmung politischer Bildung. Sie fordern eine klare öffentliche Positionierung für Demokratie und Menschenrechte und gegen autoritäre und diskriminierende Tendenzen. Als wichtigen Anspruch notieren sie: „Politische Bildung muss für sich selbst eine rassismus- und diskriminierungskritische, inklusive Perspektive entwickeln.“ (Zentralen für politische Bildung 2020: 6). Bereits 2015 hatte die Bundeszentrale für politische Bildung den Sammelband „Didaktik der inklusiven politischen Bildung“ herausgegeben und dann 2019 das Programm „Stärkung und Diversifizierung“ aufgelegt. Ziel des Programms ist es, neue Träger in ihre Förderprogramme aufzunehmen sowie die diversitätsorientierte Öffnung der etablierten Akteure zu unterstützen. Auch die Evangelischen Akademien in Deutschland beteiligen sich mit dem Projekt „Zukunft inklusive?“.

Spurensuche: Anknüpfungspunkte für Evangelische Akademien

Für die Evangelischen Akademien steht die Entwicklung einer inklusiven Perspektive auf politische Bildung also ebenfalls auf der Agenda. *Konzeptionell* stehen sie dabei keineswegs am Anfang. Vielmehr finden sich gleich mehrere relevante Anknüpfungspunkte.

Nach dem Versagen der christlichen Kirchen im Nationalsozialismus mit dem Auftrag gegründet, Verantwortung bei der Demokratisierung der deutschen Gesellschaft zu übernehmen, verfolgen Evangelische Akademien schon immer den Anspruch, verschiedene gesellschaftliche Meinungen und Gruppen in einen Diskurs zu bringen. In ihrem Positionspapier „Diskurskultur“ aus dem Jahr 2012 stellen sie zunächst fest, dass Formate und Zielgruppen Evangelischer Akademien sich zunehmend pluralisieren. Dann wird normativ eine „generelle Orientierung an einer bestimmten Diskurskultur formuliert: Glaube an die Macht des Wortes, inklusiver Ansatz, Orientierung an einvernehmlichen Lösungen, Vermittlung von Wahrheitsfragen, Ethik und subjektiver Wahrhaftigkeit.“ (Die Evangelischen Akademien in Deutschland 2012: 17 ff.). Dabei spielt das folgende Bildungsverständnis eine fundamentale Rolle:

„Bildung bedeutet dem Protestantismus mehr als Wissens-transport, denn sie zielt auf die Fähigkeit zur eigenständigen Selbst- und Weltgestaltung. Bildung, protestantisch verstanden, leitet das Individuum an, sich in einer Fülle unterschiedlicher Überzeugungen und einer sich wandelnden Welt zu orientieren und zu handeln. Es geht dabei insbesondere um Gewissensbildung, die auch Herzensbildung ist, da sie den Intellekt ebenso wie die Empathie schult.“ (Die Evangelischen Akademien in Deutschland 2012: 5).

Nicht nur Papiere, sondern auch die Bildungspraxis der Evangelischen Akademien spiegelt dieses Verständnis. Leitplanken sind neben dem Positionspapier auch die allgemeinen Grundlagen der Profession der politischen Bildung: Selbstbestimmung, Urteilsfähigkeit und Befähigung zur politischen Teilhabe als Ziele, der Beutelsbacher Konsens als zentrale didaktische Referenz. Die Teilnahme an Veranstaltungen Evangelischer Akademien ist immer freiwillig und prinzipiell offen für alle.

Dem bundesdeutschen Fachdiskurs der politischen Bildung ist der Inklusionsgedanke seit jeher eingeschrieben. Politische Bildung war nie als Elitenveranstaltung gedacht, sondern richtete sich schon in den 1950er-Jahren an die ganze Breite der Gesellschaft.⁴ Dies zeigt sich dann auch in ihren leitenden Prinzipien: Teilnehmendenorientierung, Subjektorientierung, Lebensweltorientierung und der Beutelsbacher Konsens enthalten entwickelte didaktische Konzepte, die eine inklusive Gestaltung von Bildungsprozessen unmittelbar nahelegen (vgl. Besand/

Jugel 2015a). Hinzu kommen zahlreiche praktische Erfahrungen im Rahmen von gezielten Förderprogrammen zur Ansprache bislang wenig erreichter Gruppen und Milieus. Nicht zu vergessen: Benachbarte Praxisfelder der politischen Bildung wie die Soziale Arbeit, die Antidiskriminierungsarbeit oder die berufliche Weiterbildung verfügen über weitreichende und praxiserprobte Expertise mit gesellschaftlicher Diversität, von der sich so manches übertragen lässt.

Konkretisierende Innovationen kamen und kommen aus dem internationalen Menschenrechtsdiskurs, deren Konsequenzen in der außerschulischen politischen Bildung immer noch zu wenig reflektiert sind. Thomas Gill weist besonders auf die in dieser Hinsicht bedeutsame UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) aus dem Jahr 2006 hin, die wichtige Forderungen der Behindertenrechtsbewegung nach Inklusion aufgenommen hat (vgl. Gill 2021). Die mit der UN-BRK ausgelösten Akzentverschiebungen auf „soziale Inklusion, die ausdrücklich vom Postulat individueller Autonomie her gedacht und von dorthin von vornherein als eine freiheitliche Inklusion definiert wird“ (Bielefeldt 2009: 16), haben Auswirkungen auf den Diskurs der Menschenrechte insgesamt. Exklusive Mechanismen in allen gesellschaftlichen Teilbereichen wurden damit normativ und vor allem juristisch stärker unter Begründungsdruck gesetzt. Besonders wahrnehmbar verlief die Debatte im Schulbereich, aber auch in anderen Kontexten setzte sich der Inklusionsbegriff zunehmend durch. Der Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland veröffentlichte 2014 das Papier „Es ist normal, verschieden zu sein. Inklusion leben in Kirche und Gesellschaft“. Es geht von der UN-BRK und seinen unmittelbaren Implikationen aus, erkennt aber sehr klar den damit verbundenen Paradigmenwechsel. Inklusion richtet ihren Fokus nicht nur auf Menschen mit Behinderungen, sondern zielt zu Ende gedacht auf eine inklusive Gesellschaft im Ganzen: „Inklusion ist zum Leitbild eines umfassenden gesellschaftlichen Wandels geworden. Separierungen sollen überwunden, Teilhabe für alle gleichberechtigt ermöglicht, Vielfalt wertgeschätzt werden. Niemanden als ‚anderen‘ oder ‚Fremden‘ auszugrenzen, etwa weil er oder sie einen anderen ethnischen oder kulturellen Hintergrund hat, zu einer religiösen oder zu einer sexuellen Minderheit gehört oder eben mit einer Behinderung lebt – das ist das zentrale Lebensprinzip einer vielfältigen Gemeinschaft.“ (Evangelische Kirche in Deutschland 2014: 18).

Resümierend kann man festhalten: Die Voraussetzungen für Evangelische Akademien, innovative Antworten auf die Herausforderungen einer sich dynamisch verändernden pluralen Gesellschaft zu finden, sind vielversprechend. Inklusive politische Bildung ist in ihrem Bildungs- und Diskursbegriff angelegt; und auch die Fähigkeiten und Ressourcen stimmen: Kompetente

und engagierte politische Bildner*innen arbeiten in gepflegten Bildungshäusern, finanzielle Ressourcen sind vorhanden, ebenso belastbare Netzwerke, insbesondere im interkonfessionellen und -religiösen Bereich.

Also alles super? Doch nicht ganz. Wie die politische Bildung insgesamt erreichen Evangelische Akademien trotz prinzipieller Offenheit in alle (demokratischen) Richtungen nicht alle gesellschaftlichen Gruppen. Auch wenn es sicher gelungene Beispiele gibt und einige Akademien ihre Arbeit bewusst inklusiver ausrichten: Die Teilnehmenden sind weiterhin überwiegend *weiß*,

akademisch gebildet und vertraut mit protestantischen Milieus. Damit spiegeln sie auch ein Stück weit die Sozialstruktur der politischen Bildner*innen. Diese planen das Bildungsprogramm, setzen Themen, entwickeln Formate, schaffen Lernarrangements – zwangsläufig aus ihrer Perspektive. Sie pflegen dabei eine spezifische Kommunikationskultur (Diskurskultur!), sprechen und schreiben nicht selten „Akademiker*innen-Slang“. Auch die Tagungshäuser fügen sich nahtlos in dieses Ensemble ein, sie repräsentieren von außen und in den Räumlichkeiten einen bestimmten ästhetischen Stil.

Warum inklusive politische Bildung?

Aber zunächst einen Schritt zurück: Warum sollte politische Bildung inklusiver werden als bisher? Eine Antwort lautet: Um ihren eigenen normativen Ansprüchen gerecht zu werden. Eigentlich sollte in einer Demokratie nicht inklusive, sondern exklusive Bildung begründungsbedürftig sein. Beim Thema Inklusion geht es nicht um bunte Vielfalt als Selbstzweck. Die Gesellschaft ist bereits bunt und vielfältig – das spiegelt sich bloß in vielen Institutionen (noch) nicht ausreichend wider. Exklusionsmechanismen verhindern oftmals systematisch Zugang und Teilhabe bestimmter Teile der Bevölkerung. Oftmals geschieht dies unbewusst – das Ergebnis ist aber das Gleiche. Es geht also um Gerechtigkeit, gleiche Teilhabechancen, Repräsentation im Diskurs, Demokratisierung und die Verwirklichung von Menschenrechten.

Das nächste Argument betrifft gesellschaftspolitische Wirkungen von inklusiver Arbeit. Besand/Jugel verstehen inklusive politische Bildung auch als Triebkraft einer möglichen gesamtgesellschaftlichen Transformation [vgl. Besand/Jugel 2015: 56]. In dieser Vorstellung kann Inklusion in einem gesellschaftlichen Teilbereich andere Teilbereiche „anstecken“. Als innovativer Faktor für eine gerechte, inklusive Gesellschaft in ihrem Umfeld wirksamer zu werden, könnte eine lohnenswerte Aufgabe für Evangelische Akademien und andere Träger der politischen Bildung sein. Wenn es den Evangelischen Akademien etwas gilt, in Zeiten der Polarisierung Position zu beziehen – gegen Diskriminierungen und für Demokratie und Menschenrechte – gehört dazu dann auch die diversitätsorientierte Öffnung der eigenen Einrichtungen. Erst die Bereitschaft zur Veränderung, zum Verzicht auf Privilegien, kann sie dabei zum glaubwürdigen Akteur machen.

Inklusivität ist aber auch unter kühlen Kosten-Nutzen-Aspekten eine Investition in die Zukunftsfähigkeit jeder Einrichtung der politischen Bildung. Die Ausdifferenzierung der Lebensstile schreitet voran. In einer „Gesellschaft der Singularitäten“ (Andreas Reckwitz) muss sich breit aufstellen, wer gesellschaftliche

Relevanz glaubwürdig für sich reklamieren möchte. Relevanz und Sichtbarkeit können nicht nur über gute Kontakte zu gesellschaftlichen Eliten erreicht werden. Die breite Verankerung in der Gesellschaft mit Zugang zu diversen Gruppen machen Akteure als Partner für Medien, Politik und Förderinstitutionen interessant. Und auch rein finanziell lohnt es sich. Ein Zahlenbeispiel zur Illustration: Bundesweit haben 26 Prozent aller Menschen einen Migrationshintergrund [vgl. Bundeszentrale für politische Bildung 2020], bei den Unter-18-Jährigen sind es in vielen Großstädten über 50 Prozent. Wer diesen Teil der Bevölkerung gedanklich und physisch außen vor lässt, handelt betriebswirtschaftlich mindestens fahrlässig. Das Gleiche gilt natürlich auch für andere Gruppen der Gesellschaft.

Im Folgenden soll aber eine andere Perspektive auf Inklusion in der politischen Bildung im Mittelpunkt stehen: die Qualitätsperspektive. Die These lautet: Gute politische Bildung muss die Diversität der Gesellschaft umfassend berücksichtigen und potenziell attraktiv für alle Menschen sein. Unrealistisch? Nicht, wenn man Inklusion als Prozess denkt, als kontinuierlich laufenden Qualitätsentwicklungsprozess. Die Frage lautet dann nicht: „Will ich ein besserer Mensch werden?“ oder: „Will ich mehr Geld verdienen?“, sondern: „Will ich einen guten Job machen und gesellschaftlich wirksam werden?“ [vgl. auch Foitzik et al.: 259].

In den Workshops und Fortbildungen des Projekts „Zukunft inklusive?“ diskutierten die teilnehmenden Studienleitenden ihre Perspektiven auf die Entwicklung einer inklusiven politischen Bildung. Selbstreflexiv bearbeiteten sie unter anderen die Frage, inwiefern sich die eigentlich inklusiv angelegte Diskurskultur der Evangelischen Akademien in der Praxis als Teil der Dominanzkultur erweist: Wer spricht über wen? Wo liegen unsere blinden Flecken? Wen erreichen wir, wen nicht? Welche Zugangsbarrieren erschweren die Teilhabe an unseren Angeboten? Welche Themen „vergessen“ wir systematisch? Und vor allem: Was können wir heute tun, um unsere Stärken und Ressourcen in die Gestaltung einer inklusiveren politischen Bildung einzubringen?

Anregungen für eine gute politische Bildung Evangelischer Akademien in der pluralen Gesellschaft

I. Verständnis von politischer Erwachsenenbildung – immer wieder neu erarbeiten!

Die Prinzipien politischer Erwachsenenbildung sind im Prinzip unstrittig: Ein klares Bekenntnis zu Demokratie und Menschenrechten gehört ebenso dazu wie die Orientierung an individueller politischer Mündigkeit, Urteils- und Handlungsfähigkeit. Es kommt aber sehr auf die Ausgestaltung an: Politische Erwachsenenbildung in der pluralen Gesellschaft kann kein Top-Down-Geschehen sein, sondern muss als umfassender Prozess gedacht werden, der alle Beteiligten verändert. Ein solches Bildungsverständnis ist weit gefasst und offen für Veränderung.

Wenn sie politische Bildung für alle anbieten möchten, kommen Bildner*innen und Träger*innen nicht umhin, sich ihre Bildungsverständnisse immer wieder neu zu erarbeiten. Zugänge zu Lernen und Bildung sind vielfältig und nicht immer mit den dominierenden Vorstellungen zu erfassen. Eine macht- und herrschaftskritische Perspektive⁵ beinhaltet dabei besondere Potenziale für die politische Bildung, gerade im Vergleich zu konkurrierenden Begriffen wie „Extremismusprävention“ oder „Demokratieförderung“. Diese folgen tendenziell einer „Verhinderungslogik“, die Gefahren für die bestehende demokratische Ordnung sowie individuelle Defizite als Ausgangspunkte ihrer konzeptionellen Überlegungen nimmt. Politische Bildung hingegen kann über das Bestehende hinausweisen – sie steht stärker als andere Konzepte für die Veränderbarkeit gesellschaftlicher Verhältnisse und eine demokratisch gestaltbare Zukunft. Eine inklusive politische Erwachsenenbildung in Evangelischen Akademien steht vor zwei grundlegenden Herausforderungen: Sie muss proaktiv neue Zugänge zu ihren Angeboten eröffnen, und sie muss eine inklusive Didaktik entwickeln. Dies hat Konsequenzen für Lern-, Reflexions- und Arbeitsprozesse, für Kommunikation, Kooperationen, Organisationskulturen und -strukturen.

II. Wahrnehmungsschemata reflektieren

Diversitätssensible Brillen aufsetzen

Reflexion über gesellschaftspolitische Themen und deren Aufbereitung im Rahmen von Veranstaltungen und anderen Angeboten ist im Handlungsauftrag der Evangelischen Akademien intendiert. Diskurs verlangt Reflexion, verlangt, unterschiedliche Sichtweisen einzunehmen und einzubeziehen. Reflexion der eigenen Wahrnehmung und des eigenen Denkens müssen ein Teil davon sein. Es ist notwendig, sich vor Augen zu halten, dass Zuschreibungen nie in Gänze zutreffend sind. Im Sinne der politischen Bildung lassen sich Menschen nicht nach Stereotypen und vermeintlich geltenden gesellschaftlichen Normen kategorisieren. Herkunft, soziale Lage, Bildung, Wertorientierung und Religion sind vielschichtig. Gleichen sich Menschen in dem einen, z. B. Religion, unterscheiden sie sich gleichzeitig in dem anderen, z. B. der Sprache. Wahrnehmungsschemata können individuell sehr verschieden sein, sie sind geprägt von gesellschaftlichen Positionen und Erfahrungen. Besonders Diskriminierungserfahrungen sind für die Gestaltung inklusiver Bildungsräume relevant. Verschiedene diskriminierungssensible „Brillen“ aufzusetzen ermöglicht es professionellen Bildner*innen, die Kommunikationen und Handlungen von Teilnehmenden in ihrer Komplexität wahrzunehmen. Besonders der intersektionale Ansatz kann helfen, komplexe Machtverhältnisse in ihren Verschränkungen zu erkennen und besprechbar zu machen.⁶

In den Spiegel schauen

Einen machtkritischen Blick braucht es nach außen gerichtet, also auf Teilnehmende, Themen, Didaktik und Materialien. Es braucht ihn aber auch nach innen: die Reflexion der eigenen Haltung und Kompetenzen, der eigenen Herangehensweise, der Überprüfung der eigenen Positionierung, der eigenen „Bilder im Kopf“ (vgl. Evangelische Akademien in Deutschland 2019: 16 ff.). Gefordert wäre demnach eine „involvierte Professionalisierung“ von Bildner*innen (vgl. Messerschmidt 2016), die deren Fähigkeit zur Selbstreflexion ins Zentrum rückt und sie ermutigt, sich auf einen widersprüchlichen, fragenden Prozess einzulassen. Das kann der Tendenz entgegenwirken, dass gesellschaftliche Diskriminierungs- und Machtverhältnisse im Bildungsprozess unbewusst – aber womöglich auch ungebremst – reproduziert werden. Damit verbunden wäre auch ein Abschied von Selbstbildern, die auf Souveränität und überlegenem, objektivem Wissen beruhen. Gefördert werden sollte hingegen eine diversitätssensible Haltung, ein Aushalten von Unsicherheiten und Widersprüchen, z. B. bei Debatten um die Einrichtung von „Safe Spaces“ oder beim Umgang mit diskriminierungssensibler Sprache.

III. Angebote inklusiv planen und gestalten – von Anfang an

Zugangsbarrieren erkennen, benennen und abbauen

Evangelische Akademien sollten im Zuge von Selbstreflexion die Frage stellen, ob es hinsichtlich ihrer Angebote gleiche Teilhabemöglichkeiten für alle gibt. Welche individuellen und strukturellen Barrieren gibt es, die eben genau das verhindern? Wer wird wann aus welchem Raum ausgeschlossen? Barrieren können auf verschiedenen Ebenen liegen: Kommunikationsstil, Diskussions- und Lernkultur spielen ebenso eine Rolle wie ganz praktische Hürden wie Zeitressourcen, Geld, Anfahrtswege, bauliche und technische Voraussetzungen. Und Evangelische Akademien müssen auch damit rechnen, von marginalisierten Menschen als repräsentative Institutionen der Dominanzgesellschaft wahrgenommen zu werden, zu denen ihnen der Zugang fehlt.

Es müssen daher bewusst Zugänge geschaffen werden – etwa mit aufsuchenden Angeboten oder den Möglichkeiten des digitalen Raums. Ein Denken in Zielgruppen ist dabei ambivalent: Einerseits ermöglicht es, unterschiedliche Ressourcen und strukturelle Machtverhältnisse zu erkennen und zu berücksichtigen. Andererseits besteht die Gefahr, problematische Differenz- und Dominanzkategorien unbewusst zu verfestigen. Grundsätzlich sollten sich Evangelische Akademien immer wieder die Frage stellen, wie es gelingen kann, bedarfsorientierte Angebote für alle zu schaffen – und gleichzeitig den Widerspruch aushalten, wenn sie feststellen, dass es trotz aller Bemühungen nicht gelingt.

Didaktik: Bildungsräume inklusiv gestalten

Zugänge im Sinne einer möglichst hürdenfreien Teilnahme für alle sind aber nur die halbe Miete; bloß dabei zu sein, ist nicht alles. Hinzukommen muss die Entwicklung einer inklusiven Didaktik der politischen Bildung. Es kann dabei für Evangelische Akademien nicht darum gehen, Spezialdidaktiken für verschiedene Zielgruppen aneinanderzunknüpfen. Auch die Vorstellung, mit einem Angebot tatsächlich alle zu erreichen, ist nicht realistisch. Ein Verständnis von Inklusion als Prozess eröffnet demgegenüber die Perspektive, immer mehr Gruppen und Menschen konzeptionell mitzudenken und auch tatsächlich partizipativ einzubeziehen. Es gilt, einen Anfangspunkt zu finden und dann neue Wege auszuprobieren – ohne Angst, etwas falsch zu machen. Wichtige Fragen dabei liefert erneut der intersektionale Ansatz: Wer spricht in welchem Kontext zu welchem Zweck über wen, für wen und zu wem? Eine Sicherheit, dass ein Konzept nicht wieder neue Ausschlüsse erzeugt, kann es aber nie geben. Und bestimmte Ausschlüsse sind auch legitim und gewollt – man denke an bewusst menschenfeindliche oder gar rechtsextreme Positionen. Der ernsthafte Versuch, Räume zu konzipieren, in denen alle Menschen in ihrer „Andersheit“ mit ihren unterschiedlichen Erfahrungen, Gefühlen und Positionen ohne Angst und Druck repräsentiert sein können, macht einen Unterschied ums Ganze.

Diagnostische Verfahren entwickeln und erproben

Um Angebote inklusiver entwickeln zu können, braucht es ein fundiertes und möglichst breites Wissen über erreichte und bisher nicht erreichte Teilnehmende. Deren Lernausgangslagen, thematische Interessen, Erwartungen und Bedarfe sind vielfältig und erschließen sich oft nicht unmittelbar. Die Adressat*innenforschung bietet grundlegende, zum Teil repräsentative Erkenntnisse. Sie können jedoch Erkundungen im konkreten Kontext eines spezifischen Bildungsakteurs nicht ersetzen. Die zielgerichtete und systematische Erhebung eines unmittelbar praxisrelevanten Wissens bezeichnen wir als Diagnostik. Ein mögliches diagnostisches Verfahren ist die Durchführung von Sozialraumanalysen, wie sie im Projekt „Zukunft inklusive?“ erprobt wurden. Diese geben wichtige Hinweise für eine adäquate und attraktive Gestaltung der Ansprache von Teilnehmenden, den Abbau von Zugangsbarrieren und der diversitätssensiblen Entwicklung von Angeboten. Diagnostische Verfahren begleiten idealerweise das gesamte Angebot – von der Planung über den eigentlichen Bildungsprozess bis zur Nachbereitung. Damit können Diversität, Differenzen und Dominanzverhältnisse im Konkreten sichtbar gemacht werden.

IV. Kooperationen und Netzwerke ausbauen

Wissen teilen: Multiperspektivische Professionalisierung

Bereits in der Planungs- und Konzipierungsphase eines Angebots oder Projekts ist die eingenommene Perspektive auf Themen und Formate von großer Bedeutung. Dabei ist die Frage zu stellen, welches Wissen zu welchem inhaltlichen Thema notwendig ist und ob ein Team darüber verfügt. Kooperationen können Wissensbestände ergänzen – z. B. wäre eine Veranstaltung zum Themenkomplex „Islam“ ohne die Einbindung islamischer Partner*innen zumindest begründungsbedürftig. Entscheidend ist die Form der Kooperation: partnerschaftlich, nicht instrumentalisierend, mit der Bereitschaft, sich aufeinander einzulassen und voneinander zu lernen. Zugänge zu fachlichen Netzwerken können die eigene Expertise in vielerlei Hinsicht gewinnbringend ergänzen. Voraussetzungen dafür sind breite, vielfältige Netzwerke.

ke, die eine vertrauensvolle Zusammenarbeit über Professions-, Konfessions- und habituelle Grenzen ermöglichen. Ist dies gegeben, können Konsultationen schnell und unkompliziert gestaltet werden.

Solidarisch sein, Allianzen schmieden, Position beziehen

Die Frage „Mit wem arbeite ich zusammen?“ ist im Bereich der politischen Bildung nicht rein fachlich zu beantworten, sondern beinhaltet immer auch eine mehr oder minder ausgeprägte politische Komponente. Politische Bildung in Deutschland handelt in dem Auftrag, die Menschenrechte zu stärken und demokratische Teilhabe zu unterstützen. Ihre Qualität ist nur vor dem Hintergrund dieses Auftrags zu beurteilen. Ihre Angebote werden in einem Feld heterogener zivilgesellschaftlicher und staatlicher Akteure gestaltet, die die politische Kultur des Landes mitprägen. Etablierte Akteure der politischen Bildung können einen inklusiven Ansatz nur dann glaubwürdig verfolgen, wenn sie vertrauensvolle, solidarische Allianzen mit vielfältigen, insbesondere auch mit marginalisierten Akteuren anstreben. Entscheidend ist dabei ihre Bereitschaft, Ressourcen zu teilen und auch ein Stück weit Macht und Kontrolle abzugeben – kurz: „Power-sharing“ zu betreiben. Mindestens ebenso wichtig ist es, sich nicht „neutral“ zu verhalten, sondern öffentlich Position zu beziehen gegen jegliche Ideologien der Ungleichwertigkeit.

V. Diversitätsorientierte Organisationsentwicklung

Diversifizierungsprozesse können an ganz unterschiedlichen Punkten beginnen: bei einer Leitungsentscheidung, in einer Reflexionsrunde im Team, mit einer anregenden Fortbildung oder mit einem* einer neuen Kolleg*in im Team, der*die andere Perspektiven einbringt. Ob der Prozess dauerhaft erfolgreich ist, hängt stark davon ab, ob er sich in der ganzen Organisation verbreitet und nachhaltig in Regelabläufe integriert wird. Dies bedeutet auch Veränderung auf mehreren Ebenen: Der gelebten Organisationskultur, der Strukturen, der Personalauswahl und -entwicklung, der Kommunikation und der Angebots- und Projektentwicklung (vgl. RAA 2017). Die Beauftragung einzelner Mitarbeitender („Diversity-Beauftragte*r“ o. ä.) muss dabei nicht immer produktiv sein – die Gefahr, in die „Einzelkämpfer*innenrolle“ zu geraten, ist groß. Wenn sich aber ein ganzes Team, inklusive der Leitung, für einen solchen Prozess entscheidet und ihn gemeinsam vorantreibt, steigen die Erfolgsaussichten enorm. Zu beachten bleibt: All dies ist zumindest anfangs anstrengend und erfordert Ressourcen und eine gewisse Beweglichkeit. Die möglichen Erträge sind aber mehr als lohnenswert.

VI. Zum Schluss

Eine inklusive Perspektive auf politische Bildung zu entwickeln braucht Zeit und dauerhaft etablierte Räume, in denen Bildner*innen Wissen und Erfahrungen teilen und Innovationen in geschütztem Rahmen erproben können. Diese Räume bieten Gelegenheiten, Privilegien zu reflektieren, Diversität unter Kolleg*innen wahrzunehmen und sich gemeinsam machtkritische Konzepte anzueignen. Die Auseinandersetzung mit diesen Themen kann emotional, mitunter auch schmerzhaft sein. Gelingensbedingung ist daher eine wertschätzende Atmosphäre, in der unterschiedliche Erfahrungen und Wissensstände kein Hindernis darstellen, in der auch Unsicherheiten besprochen und Fehler gemacht werden dürfen. Eine geeignete, bereits erprobte Form stellen einrichtungsübergreifende, fachliche Austauschgruppen dar. Sie können bewusst und nachhaltig Lerngelegenheiten in Netzwerken und Verbänden wie der EAD institutionalisieren. Denn es „zeigt sich, dass kein Patentrezept existiert, nach dem inklusive [politische] Bildung ‚einfach‘ gelingt. Sie ist immer Ergebnis eines ‚gemeinsamen Suchprozesses‘“ (Ratz et al. 2020: 146) In diesem Prozess führen kleine Schritte oft eher zum Ziel als die Überforderung mit großen Würfeln.

Endnoten

¹ Der hier verwendete Inklusionsbegriff bezieht sich nicht nur auf Menschen mit Behinderungen, sondern ist zu verstehen als ein „ein in allen gesellschaftlichen Teilbereichen vernetzt verlaufender Wandlungsprozess, der darauf abzielt, jedem Menschen in allen gesellschaftlichen Lebensbereichen auf Grundlage seiner individuellen Bedarfe Zugang, Teilhabe und Selbstbestimmung zu ermöglichen.“ (Besand/Jugel 2015: 53).

² Der Begriff „Identitätspolitik“ geht zurück auf ein 1977 formuliertes politisches Statement des „Combahee River Collective“, einem Zusammenschluss Schwarzer lesbischer Frauen in den USA. Als Reaktion auf Diskriminierung wird dabei eine selbstdefinierte kollektive Identität zum Ausgangspunkt politischer Aktivitäten.

³ Vgl. beispielhaft Anja Besand im Interview mit dem MDR (Tominski 2021).

⁴ Der damalige bayerische Ministerpräsident Wilhelm Hoegner (SPD) bemerkte am 17. Oktober 1956 anlässlich der Gründung der Akademie für politische Bildung in Tutzing: „Politische Erkenntnis kann nur durch politische Bildung gewonnen werden. Die Bildung eines politischen Bewusstseins der breiten Volksschichten ist eine Schicksalsfrage der Demokratie.“ (zitiert nach Schiele 2009).

⁵ Vgl. Eis, Andreas et al.: Frankfurter Erklärung. Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung 2015.

⁶ Eine im deutschsprachigen Raum einflussreiche Definition von Intersektionalität: „Unter Intersektionalität wird dabei verstanden, dass soziale Kategorien wie Gender, Ethnizität, Nation oder Klasse nicht isoliert voneinander konzeptualisiert werden können, sondern in ihren ‚Verwobenheiten‘ oder ‚Überkreuzungen‘ (intersections) analysiert werden müssen. Additive Perspektiven sollen überwunden werden, indem der Fokus auf das gleichzeitige Zusammenwirken von sozialen Ungleichheiten gelegt wird. Es geht demnach nicht allein um die Berücksichtigung mehrerer sozialer Kategorien, sondern ebenfalls um die Analyse ihrer Wechselwirkungen“ (Walgenbach 2012: 81).

Literatur

- Auma, Maisha M.; Kinder, Katja; Piesche, Peggy (2019): Diversitätsorientierte institutionelle Restrukturierungen - Differenz, Dominanz und Diversität in der Organisationsweiterentwicklung. Online verfügbar: www.deutsch-plus.de/wp-content/uploads/2019/12/ifv-1903-auma-kinder-piesche.pdf, Zugriff: 17.08.2021.
- Besand, Anja; Jugel, David (2015): Inklusion und politische Bildung – gemeinsam denken! In: Dönges, Christoph; Hilpert, Wolfram; Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 45-59. Online verfügbar: <https://www.bpb.de/shop/buecher/schriftenreihe/210959/didaktik-der-inkluisiven-politischen-bildung>, Zugriff: 19.10.2021.
- Besand, Anja; Jugel, David (2015a): Zielgruppenspezifische politische Bildung jenseits tradierter Differenzlinien. In: Dönges, Christoph; Hilpert, Wolfram; Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung, Bonn, S. 99-109. Online verfügbar: <https://www.bpb.de/shop/buecher/schriftenreihe/210959/didaktik-der-inkluisiven-politischen-bildung>, Zugriff: 19.10.2021.
- Bielefeldt, Heiner (2009): Zum Innovationspotenzial der UN-Behindertenrechtskonvention. Online verfügbar: https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publicationen/Essay/essay_zum_innovationspotenzial_der_un_behindertenrechtskonvention_aufgabe3.pdf, Zugriff: 13.08.2021.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2020): Bevölkerung mit Migrationshintergrund I. Online verfügbar: <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/migrationshintergrund-i>, Zugriff: 17.08.2021.
- Eis, Andreas et al. (2015): Frankfurter Erklärung. Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung. Online verfügbar: https://sozarb.h-da.de/fileadmin/documents/Fachbereiche/Soziale_Arbeit/Politische_Jugendbildung/Dokumente/Frankfurter_Erklaerung.pdf, Zugriff: 18.08.2021.
- Evangelische Akademien in Deutschland (2012): Diskurskultur. Ein Positionspapier der Evangelischen Akademien in Deutschland. Online verfügbar: https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2016/11/Positionspapier_der_Ev_Akademien.pdf, Zugriff: 13.08.2021.
- Evangelische Akademien in Deutschland (2019): Antisemitismus und Protestantismus. Impulse zur Selbstreflexion. Online verfügbar: https://www.evangelische-akademien.de/wp-content/uploads/2019/05/EAD_Broschu%CC%88re_antisemitismus_online.pdf, Zugriff: 13.08.2021.
- Evangelische Kirche in Deutschland (Hrsg.) (2014): Es ist normal, verschieden zu sein. Gütersloh, München. Online verfügbar: https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/orientierungshilfe_inklusion2105.pdf
- Messerschmidt, Astrid (2016): Involviert in Machtverhältnisse. In: Doğmuş, Aysun; Karakaşoğlu, Yasemin; Mecheril, Paul (Hrsg.), Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft. Wiesbaden.
- Foitzik, Andreas; Holland-Cunz, Marc; Riecke, Clara (2019): Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule, Weinheim. Online verfügbar: https://adis-ev.de/wp-content/uploads/2020/05/Praxisbuch_Diskriminierungskritische_Schule-1.pdf, Zugriff: 13.08.2021.
- Gill, Thomas (2021): Die Grundlagen politischer Bildung durchdenken und weiterentwickeln. Online verfügbar: <https://profession-politischebildung.de/grundlagen/diversitaetsorientierung/grundlagen-durchdenken/>, Zugriff: 13.08.2021.
- RAA Berlin (2017): Diversitätsorientierte Organisationsentwicklung. Grundsätze und Qualitätskriterien. Online verfügbar: <https://raa-berlin.de/wp-content/uploads/2018/12/RAA-BERLIN-DO-GRUNDSAETZE.pdf>, Zugriff: 20.08.2021.
- Ratz, Christoph; Stegkemper, Jan Markus; Ullrich, Manuel (2020): Didaktik der inklusiven Schulbildung. In: Meyer, Dorothee; Hilpert, Wolfram; Lindmeier, Bettina (Hrsg.): Grundlagen und Praxis inklusiver politischer Bildung, Bonn, S. 133-150.
- Schiele, Siegfried (2009): Elementarisierung politischer Bildung. Überlegungen für Informationen zur Politischen Bildung. Band 30. Innsbruck, Bozen, Wien.
- Tominski, Katrin (2021): Gesellschaftliche Polarisierung: „Politische Bildung ist keine Feuerwehr“. Online verfügbar: <https://www.mdr.de/wissen/polarisierung-gesellschaft-politische-bildung-keine-feuerwehr-100.html>, Zugriff: 13.08.2021.
- Walgenbach, Katharina (2012): Intersektionalität – eine Einführung. Online verfügbar: <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/walgenbach-einfuehrung>, Zugriff: 17.08.2021.
- Zentralen für politische Bildung (2020): Neue Rechte – Rassismus – Diskursverschiebungen – Gewalt. Was passiert gerade in unserem Land und was bedeutet dies für die politische Bildung? Online verfügbar: <https://www.bap-politischebildung.de/wp-content/uploads/2020/10/Rechtsextremismus-und-politische-Bildung-Stellungnahme-der-Zentralen.pdf>, Zugriff: 13.08.2021.

Das Projekt

„Zukunft inklusive? – Herausforderungen der politischen Bildungsarbeit in Evangelischen Akademien“ ist ein bundesweites Modellprojekt der Evangelischen Akademien in Deutschland (EAD). Es versucht, einen Beitrag zu einer inklusiveren politischen Erwachsenenbildung in Evangelischen Akademien zu leisten, die sich nachhaltig an Diversität als Qualitätskriterium in ihrer Regelarbeit orientiert. Es unterstützt politische Bildner*innen bei der selbstreflexiven Weiterentwicklung ihrer Professionalität mit Blick auf die Anforderungen einer pluralen Gesellschaft. Dazu bietet es Workshops, Fortbildungen, Räume für kollegiale Beratung an. Es fördert die akademieübergreifende Vernetzung und erarbeitet Konzepte und Qualitätskriterien für die politische Bildungsarbeit. Zudem sollen Sozialraumanalysen an vier Standorten neue Erkenntnisse über Zielgruppen und mögliche Kooperationspartner*innen liefern. „Zukunft inklusive?“ wird bis 30.06.2022 von der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) im Rahmen des Programms „Stärkung und Diversifizierung“ gefördert.

Kontakt Projektträger

Evangelische Akademien in Deutschland e. V.
Auguststraße 80, 10117 Berlin
Tel. 030/28395-410
office@evangelische-akademien.de
www.evangelische-akademien.de



Dieses Papier versteht sich als Diskursbeitrag aus dem Projekt „Zukunft inklusive?“ und als Vorarbeit für einen geplanten Qualitätsleitfaden, der als Abschlusspublikation des Projekts Kriterien und Anregungen für eine inklusiv orientierte politische Erwachsenenbildung liefern soll. In diesem Themenkomplex kann es keine „ewigen Wahrheiten“ geben – dafür viele unterschiedliche Perspektiven und Widersprüche. Das Papier möchte alle Interessierten herzlich zur Diskussion darüber einladen. Über Feedback, gerne auch kritisch, freuen wir uns sehr! Ansprechpartner:

Mark Medebach, E-Mail: medebach@evangelische-akademien.de

Oktober 2021