



# Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter

---

**Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin (673 S.)**

*Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) beauftragte eine 14-köpfige Sachverständigenkommission – bestehend aus Expert\_innen aus Wissenschaft und Praxis – mit dem Ziel, eine forschungsbasierte Analyse, Strukturierung und Beschreibung des Felds „demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“ (bis 27 Jahre) für den 16. Kinder- und Jugendbericht vorzunehmen (siehe a.a.O.: 7). Die Sachverständigenkommission hat auf den Seiten 527 bis 567 Perspektiven und Handlungsempfehlungen für Praxis, Wissenschaft und Politik dargelegt, zu denen am Anfang des Berichts (Seite 7 bis 25) von der Bundesregierung Stellung genommen wird.*

## **Zum Kinder- und Jugendbericht**

Die Bundesregierung ist in jeder Legislaturperiode laut SGB VIII, § 84 dazu verpflichtet, einen Bericht über die Lage junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe vorzulegen und dazu Stellung zu nehmen. Die Bundesregierung muss eine Kommission mit mindestens sieben Sachverständigen beauftragen, die den Bericht erstellt. Für den 16. Kinder- und Jugendbericht beauftragte das BMFSFJ eine Sachverständigenkommission mit 14 Mitgliedern mit dem Ziel, „eine fundierte Grundlage“ zu schaffen, „um vorhandene institutionelle Kontexte, Strategien und Konzepte der Demokratiebildung und Demokratieförderung für die Altersgruppe der bis 27-Jährigen zu bilanzieren und bedarfsgerecht weiterentwickeln zu können. Der Bericht soll auch dazu beitragen, das Themenfeld in der Öffentlichkeit zu profilieren, die vielfältigen Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe dafür zu gewinnen und die gesellschaftliche Einbindung und Bedeutung der Kinder- und Jugendhilfe nachhaltig zu stärken“ (a.a.O.: 41).

## **Konzeptioneller Analyserahmen**

Die ersten drei Teile des Berichts bilden den konzeptionellen Analyserahmen. Zuerst werden sogenannte gesellschaftliche Megatrends und daraus erwachsende „Krisen, Anforderungen sowie Problem- und Konfliktlagen“ (a.a.O.: 85) dargelegt, mit denen das demokratische System – und damit auch die jüngeren Generationen – konfrontiert sind. Dazu gehören beispielsweise „Ambivalenzen der Globalisierung, Klimawandel und Naturzerstörung, Bewältigung der Pandemie, Flucht und Migration, Ambivalenzen der Digitalisierung, Folgen des demografischen Wandels, Aufrüstung und Kriegsgefahr sowie Krisen und Herausforderungen der Demokratie“ (ebd.).



Darauf aufbauend wird das dem Bericht zugrunde liegende Verständnis politischer Bildung, und damit auch demokratischer Bildung, erörtert. Die Autor\_innen stellen fest, dass Konzepte politischer Bildung die „Konflikthaftigkeit demokratischer Politik sowie die Offenheit und Gestaltbarkeit politischer Prozesse und Entscheidungen“ (a.a.O.: 118) berücksichtigen und junge Menschen damit als „politisch mündige Subjekte“ (ebd.) ansprechen. Damit ist gemeint, Kinder und Jugendliche „nicht nur als betroffene Objekte staatlicher Administration“ (ebd.) zu begreifen, sondern als eigenständige Menschen, „die ihre soziale Positionierung und ihre gesellschaftlichen Interessenlagen verstehen und Politik mitgestalten können“ (ebd.). Unter Rücksichtnahme der Unterscheidung zwischen formalen und nonformalen politischen Lern- und Bildungsangeboten sowie informellen politischen oder demokratischen Lern- und Bildungssettings (siehe a.a.O.: 118-119) werden insbesondere diejenigen Bildungsprozesse in den Blick genommen, die sich „häufig weniger an institutionellen oder pädagogischen Strukturen orientieren, sondern quer zu diesen verlaufen. Sichtbar wird gleichzeitig aber auch, dass die Abgrenzung politischer, sozialer oder demokratischer Bildung nicht immer trennscharf erfolgen kann“ (a.a.O.: 119). Dem Bericht wird ein mehrdimensionales Verständnis politischer Bildung zugrunde gelegt, das sich an der *Europarats-Charta zur Politischen Bildung und Menschenrechtsbildung* und der Empfehlung der Kultusminister der Länder (KMK) *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis von Bildung und Erziehung* orientiert (siehe a.a.O.: 128). Politische Bildung ist demnach in ihrem Selbstverständnis „immer auch demokratische Bildung“ (a.a.O.: 85), die im Bericht in drei Analyseschwerpunkte unterteilt wird: (1) Demokratie als Bildungsgegenstand, (2) Demokratie als Bildungsstruktur und (3) Demokratie als Erfahrung (siehe a.a.O.: 129).

Der letzte Teil des konzeptionellen Analyserahmens beschreibt das raumsoziologische Konzept nach Martina Löw und wendet es auf die Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter an. Soziale Räume werden demnach „durch Handlungen konstituiert und durch gesellschaftliche Strukturen und Institutionen stabilisiert“ (a.a.O.: 133) sowie durch die individuellen Sinn- und Bedeutungszuschreibungen der Kinder und Jugendlichen kreiert. Soziale Räume können sich überschneiden und somit können auch Bildungsprozesse raumübergreifend erfolgen (siehe ebd.), so die Autor\_innen. Weil sich „Kinder und Jugendliche in erster Linie sozialräumlich orientieren und [...] [sich] nicht oder kaum entlang struktureller und institutioneller Vorgaben ausrichten“ (ebd.), stößt deren Aneignungshandeln „nahezu zwangsläufig an Grenzen“ (ebd.), was Konflikte nach sich zieht. „Ihre Abarbeitung erfordert Verständigungen darüber, wie ein Aushandeln demokratisch erfolgen kann, und führt somit ins Zentrum des Aufgabenfelds demokratischer Bildung“ (ebd.). Daraus folgend und in Bezugnahme auf die gesellschaftlichen Megatrends (s.o.) und dem Bericht zugrunde liegenden Verständnis politischer Bildung werden „soziale Räume dokumentiert, in denen Kinder und Jugendliche Erfahrungen politischer Bildung als emanzipatorische Selbst- und Weltaneignung machen“ (a.a.O.: 129).

### Forschungsdesign

Grundlage der Untersuchung ist eine Sekundäranalyse wissenschaftlicher empirischer Erkenntnisse zu den einzelnen sozialen Räumen demokratischer Bildung. Die Autor\_innen betonen, dass sich die Räume „nicht nur durch eine je eigene Struktur, Handlungslogik und Akteurinnen- und

Akteurskonstellation“ (a.a.O.: 140) auszeichnen, sondern sie „mit spezifischen wissenschaftlichen Forschungsfeldern verbunden“ (ebd.) sind. Zudem wurden Expertisen in Auftrag gegeben und Expert\_innenhearings zu den verschiedenen sozialen Räumen und Themenfeldern einberufen (siehe a.a.O.: 43).

Um die Perspektive von Kindern und Jugendlichen zu berücksichtigen, wurden drei Jugendworkshops, ein Kinderworkshop und eine Gesprächsrunde mit Jugendgemeinderäten durchgeführt. „Zudem wurden leitfadengestützte Interviews mit 13 Kitagruppen sowie drei Grundschulklassen geführt. Darüber hinaus gab die Kommission eine umfangreiche Sekundärauswertung von 13 bundesweiten Jugendbeteiligungsprozessen in Auftrag und berücksichtigte deren Ergebnisse“ (a.a.O.: 24). „Die Kinder und Jugendlichen sollten die Kommission dabei unterstützen, Räume, in denen politische Bildung stattfinden kann, und Themen, die für politische Bildungsprozesse aktuell sowie relevant sind, zu identifizieren. Durch die Perspektive der Kinder und Jugendlichen sollten so möglicherweise bisher von der Kommission unbeachtete Potenziale politischer Bildung sichtbar gemacht und zusätzlich der Fokus des Gesamtberichts sowie die Relevanz einzelner Inhalte geschärft werden“ (a.a.O.: 136).

**Anmerkung:** *Aufgrund der umfangreichen Untersuchung zur Lage politischer und demokratischer Bildung in den jeweiligen sozialen Räumen kann im Folgenden nur exemplarisch und zusammenfassend auf die Befunde eingegangen werden.*

### **Befunde der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen**

Die verschiedenen Workshops, Interviews, Gesprächsrunden mit Jugendgemeinderäten und die Sekundäranalyse der Jugendbeteiligungsprozesse zeigen, dass über alle Altersgruppen hinweg das wichtigste politische Thema für Kinder und Jugendliche „Klima- und Umweltschutz bzw. Fragen zur Ökologie allgemein [sind]. Auch in den ausgewerteten Jugendbeteiligungsprozessen spielte das Thema Umweltschutz für die jungen Menschen eine große Rolle“ (a.a.O.: 137) und wird in einen größeren Zusammenhang, beispielsweise zu Massentierhaltung, Pestizideinsatz, Müllproduktion oder öffentlichen Nahverkehr, gebracht. Als weitere relevante politische Aufgabenfelder werden Digitalisierung, soziale Gerechtigkeit sowie gesellschaftliche Radikalisierung und damit verbundene Diskriminierung benannt (siehe a.a.O.: 137-138). Die Mehrheit der Kinder und Jugendlichen haben „eine harmonieorientierte und expertokratische Perspektive auf die Politik“ (a.a.O.: 138). Möglichkeiten, sich in der Kommunal- und Lokalpolitik zu beteiligen, werden, mit Ausnahme von den vor Ort engagierten Jugendgemeinderät\_innen, ausgeblendet oder nicht wahrgenommen. Ein Grund hierfür sind vor allem Enttäuschungserfahrungen (siehe ebd.). „Häufig werden das Fehlen von Partizipationsmöglichkeiten und die Dominanz von Fremdbestimmung als Normalität empfunden. Wichtige Kompetenzen für eine demokratische Gesellschaft werden so wenig von den Kindern eingeübt und können kaum internalisiert werden“ (a.a.O.: 139). Insgesamt zeigen und artikulieren die jungen Menschen ein ausgeprägtes politisches Interesse und den Bedarf an einem Austausch darüber (siehe ebd.).



#### Befunde zu sozialen Räumen demokratischer Bildung

Die Sachverständigenkommission analysiert im Bericht folgende soziale Räume demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter: (1) Familie, (2) Kindertagesbetreuung, (3) Schule, (4) Berufliche Bildung / Politische Bildung in Berufs- und Arbeitswelt, (5) Proteste, soziale Bewegungen und Jugendkulturen, (6) Medien / Digitale Welten, (7) Kinder- und Jugendarbeit (konzeptionell geplante Kinder- und Jugendbildung, Jugendverbände, -gruppen und Initiativen, Offene Kinder- und Jugendarbeit und aufsuchende Jugend(sozial)arbeit), (8) Hochschule, (9) Freiwilligendienste für junge Menschen, (10) Politische Bildung in der Bundeswehr und zuletzt (11) unterschätzte Räume (Ganztagsschule, Stationäre Settings der Hilfen zur Erziehung, Politische Bildung im Kontext von Behindertenhilfe und Inklusion, Jugendstrafvollzug, Jugendsozialarbeit, Kinder- und Jugendparlamente). Die Reihenfolge der sozialen Räume „folgt einerseits einer biografischen Logik und achtet andererseits auf den logischen Zusammenhang von Räumen, die in einer engen Verbindung stehen“ (a.a.O.: 140).

Zusätzlich werden raumübergreifende Perspektiven beleuchtet. Dazu zählen die Autor\_innen (1) die Infragestellung der politischen Bildung (z.B. durch die Alternative für Deutschland / AfD), (2) diversitätsorientierte politische Bildung in der (post-) migrantischen Gesellschaft, (3) politische Medienbildung, (4) Europa, Transnationalisierung, Globales Lernen, (5) Bundesprogramme (Förderprogramme), (6) Beratung, (7) die Veränderung sozialer Räume politischer Bildung unter den Auswirkungen der Corona-Pandemie sowie (8) Aus-, Fort- und Weiterbildung.

#### a) Forschungsdesiderate

Insgesamt wird im Bericht für viele der sozialen Räume ein Forschungsdesiderat konstatiert. So besteht beispielsweise „eine deutliche Forschungslücke darüber, welchen Beitrag die Familie zur Demokratiebildung konkret leistet. Unter der Berücksichtigung des zentralen Einflusses der Familie auf die politische Sozialisation ist dieses Wissensdefizit umso bedeutender“ (a.a.O.: 154). Fehlende wissenschaftliche Erkenntnisse stellen die Autor\_innen außerdem für politische Bildung in der beruflichen Bildung fest, für die Frage nach demokratischen Erfahrungen in Jugendkulturen und sozialen Bewegungen (siehe a.a.O.: 291), für Organisationen von jungen Menschen mit Migrationsbiografien, für Lernprozesse politischer Bildung in Jugendorganisationen von Parteien und inwiefern politische Bildungsprozesse in den Einsatzstellen von Jugendfreiwilligendiensten absichtsvoll gestaltet stattfinden (siehe a.a.O.: 458). Es fehlen außerdem Daten zu „Herkunft, Bildungsniveau, Erwartungen, Wertvorstellungen und politisch-sozialen Einstellungen von Soldatinnen und Soldaten“ (a.a.O.: 475) nach Aussetzen der Wehrpflicht und insbesondere zu den unterschätzten Räumen (s.o.). Für die gesamte Jugendarbeit und politische Jugendbildung wird im Bericht ein Ausbau der praxisorientierten Forschung und wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der außerschulischen politischen Bildung gefordert, um gesicherte Daten und Analysen zu erhalten, mit denen die „Praxis im Interesse der Kinder und Jugendlichen“ (a.a.O.: 364) weiterentwickelt werden kann. Fehlende Aufmerksamkeit in der Wissenschaft kommt außerdem der „Inklusion junger



Menschen mit Behinderung mit Blick auf politische Bildung“ (a.a.O.: 489) zu, vor allem im außerschulischen Bereich.

#### **b) Demokratische Partizipation/Beteiligung**

Die Autor\_innen halten fest, dass ein wesentlicher Aspekt in fast allen für den Bericht analysierten sozialen Räumen, demokratische Partizipation und Beteiligung ist. So setzt sich der frühpädagogische Fachdiskurs vor allem mit Bildung als partizipativem Aneignungsprozess und Partizipation als Kinderrecht auseinander (siehe a.a.O.: 158), d.h. „[i]n der frühkindlichen Bildung geht es also um das professionelle Herstellen und Gestalten einer selbstverständlichen, kinderrechtsbasierten und alltäglichen Demokratieerfahrung für alle Kinder ohne Ausnahme“ (a.a.O.: 161). Für den Sozialraum Schule wird festgehalten, dass insbesondere mangelndes Vertrauen in die Kompetenzen der Schüler\_innen ein Grund für die defizitäre Entwicklung von „Partizipations-, Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten als Bildungsprinzip“ (a.a.O.: 236) ist. Hingegen eröffnen von Jugendlichen selbst initiierte soziale Bewegungen nachhaltige Bildungsprozesse, da „die Lernprozesse [...] von den Subjekten autonom eingefordert und angestoßen“ (a.a.O.: 271) werden, „um eigene Fragen und gesellschaftliche Problemlagen zu verstehen und zu bearbeiten sowie nach kollektiven politischen Handlungsmöglichkeiten zu suchen“ (ebd.). Eine große Rolle spielen dabei digitale Medien, die eine Art partizipative Fluchtlinie darstellen, indem Jugendliche eine „spürbarere digitale Selbstwirksamkeit“ (a.a.O.: 313) erfahren, die „zu größerem Interesse und einer steigenden Bereitschaft, sich gesellschaftlich und politisch zu beteiligen, führen kann“ (ebd.). Die Sachverständigenkommission hebt hervor, dass politische Bildung im Netz „Ermöglichungsstrukturen schaffen [sollte], um in mikropolitischen Prozessen und abseits persönlicher Interessen an einer Beteiligungskultur zu arbeiten. Es geht um politische Erfahrungen unter den Bedingungen von Digitalität“ (a.a.O.: 327). In Räumen der Jugendarbeit und Jugendverbandsarbeit werden „demokratisch bildende Situationen durch die den Organisationen inhärente Gelegenheitsstrukturen oder Beteiligungsmöglichkeiten geschaffen“ (a.a.O.: 354), wobei die Autor\_innen kritisch anmerken, dass für ein anspruchsvolles Verständnis politischer Bildung nicht ausreicht, „Erfahrungen mit demokratischen Prozessen – sei es in den Jugendgruppen, sei es innerhalb verbandlicher Strukturen und Verfahren – zu machen. So wichtig diese Erfahrungen und Erlebnisse auch sind, bedürfen sie gleichsam der Reflexion und Einbettung“ (a.a.O.: 385). Die geringe Beteiligung an studentischer Selbstverwaltung und Hochschulpolitik wird vor allem dem Mangel an Zeit und finanzieller Absicherung der Studierenden zugeschrieben. Die Kommission schlägt vor, dass „Hochschulen [...] entsprechendes Engagement in einem definierten Umfang für das Studium anerkennen, wie dies für ein Engagement in der akademischen Selbstverwaltung sogar beim BAFöG bereits der Fall ist. Diese Möglichkeiten sollten so ausgeweitet werden, dass die Hochschulen ihrer Aufgabe als Räume politischer Bildung gerecht werden“ (a.a.O.: 450). Auch für die Heimerziehung ist Beteiligung ein wesentlicher Anknüpfungspunkt demokratischer Bildung, hier wird die Frage, „wie Hilfeprozesse so gestaltet werden können, dass sie Beteiligung ermöglichen“ (a.a.O.: 483) als besondere Herausforderung gesehen.

### c) Weiteres

Insgesamt machen Kinder und Jugendliche vielfältige Erfahrungen politischer Bildung in den einzelnen sozialen Räumen und erhalten unterschiedliche Möglichkeiten, sich zu beteiligen und mit ihren eigenen Interessen und Anliegen politisch einzubringen. „Mehrheitlich lassen sich in den beschriebenen außerschulischen bzw. außerunterrichtlichen Praxisfeldern immer wieder vielfältige Formen meist implizit diffuser, gelegentlich auch explizit intendierter politischer Bildung und entsprechender Praxisangebote identifizieren“ (a.a.O.: 501). Die Fachdiskurse zu politischer und demokratischer Bildung sind in den sozialen Räumen unterschiedlich weit fortgeschritten, raumübergreifende Debatten werden aktuell verstärkt über Extremismus- und Radikalisierungsprävention, die Ausbildung und Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte oder eine nachhaltige Stärkung der Strukturen politischer Bildung geführt.

### **Anmerkungen der Fachstelle politische Bildung**

Die im 16. Kinder- und Jugendbericht analysierten sozialen Räume und die Möglichkeiten, Chancen und Herausforderung, die dort für politische Bildung bestehen, werden durch die Sekundäranalyse relevanter empirischer Erkenntnisse und ergänzenden Expert\_innenanhörungen sowie Expertisen relativ umfassend analysiert und mit Aussagen der befragten Kinder und Jugendlichen flankiert. Oftmals gibt es Beispiele oder kleine Exkurse, um die Vielfalt (Themen, Herausforderungen, Bewegungen etc.) innerhalb eines sozialen Raums sichtbar und verständlich zu machen. Kinder- und Jugendberichte des Bundes sind wichtige Wegweiser für die Entwicklung der politischen Bildungsarbeit in den verschiedenen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe (und darüber hinaus) und für zukünftiges kinder- und jugendpolitisches Handeln in Kommunen, Ländern und Bund. Daher kann die thematische Fokussierung des Berichts auf politische/demokratische Bildung für die Fachdebatte und Praxis (außerschulischer) politischer Bildung – insbesondere in ansonsten weniger beachteten Feldern – anregend und stärkend sein. Viele Erkenntnisse von *Transfer für Bildung e.V. / Fachstelle politische Bildung* wurden im 16. Kinder- und Jugendbericht berücksichtigt, beispielsweise zur [Forschungslage](#) politischer Bildung, zur [Zielgruppen-Diskussion](#) oder den unterschiedlichen [Praxisfeldern politischer Bildung \(Topografie der Praxis politischer Bildung\)](#). Die für den 16. Kinder- und Jugendbericht erstellten [Expertisen sind vom Deutschen Jugendinstitut](#) auf deren Webseite online gestellt

**Bezugsquelle:** Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend:

<https://www.bmfsfj.de/resource/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf>

### Zum Weiterlesen

- Newsmeldung der Fachstelle: 16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung: Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter <https://transfer-politische-bildung.de/mitteilung/artikel/16-kinder-und-jugendbericht-der-bundesregierung-foerderung-demokratischer-bildung-im-kindes-und-j/>
- Becker, Helle (2020): Demokratiebildung und politische Bildung in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit (SGB VIII § 11-13) (hrsg. vom Deutschen Jugendinstitut). München [https://www.dji.de/fileadmin/user\\_upload/bibs2021/Becker\\_Exp16KJB\\_16032021\\_final.pdf](https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2021/Becker_Exp16KJB_16032021_final.pdf)
- Transfer für Bildung e.V. (2019): Forschung und Praxis politischer Bildung in Deutschland unter besonderer Berücksichtigung der politischen Erwachsenenbildung. Expertise für die Heinrich-Böll-Stiftung Nordrhein Westfalen e.V. <https://transfer-politische-bildung.de/transfermaterial/veroeffentlichungen/mitteilung/artikel/expertise-zur-politischen-bildungslandschaft-in-deutschland/>
- „Vielen Akteur\_innen der OKJA ist nicht bewusst, dass sie politische Bildung machen und diese noch stärker in ihre Arbeit integrieren könnten.“ Interview mit Stefanie Kessler <https://transfer-politische-bildung.de/transfermaterial/im-gespraech/mitteilung/artikel/vielen-akteur-innen-der-okja-ist-nicht-bewusst-dass-sie-politische-bildung-machen-und-diese-noch-s>