

# Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts OPENION

---

**Ehnert, Katrin / Hädicke, Maximiliane (2020): Abschlussbericht 2019. Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts OPENION – Demokratieförderung im Bildungsbereich. Halle (122.)**

*Im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts (DJI) veröffentlichten Kathrin Ehnert und Maximiliane Hädicke 2019 im Abschlussbericht „Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts OPENION – Demokratieförderung im Bildungsbereich“ neue Erkenntnisse im Rahmen der Evaluation des Programms „Demokratie leben!“ und knüpfen damit an ihren Zwischenbericht von 2018*

*(<https://www.dji.de/en/about-us/projects/projekte/programmevaluation-demokratie-leben/programmevaluation-demokratie-leben.html>) an.*

*„Demokratie leben!“ ist das Bundesprogramm des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), mit dem zivilgesellschaftliches Engagement für die Demokratie gefördert werden soll. Das Modellprojekt „OPENION – Bildung für eine starke Demokratie“ wurde zwischen 2017 und 2019 innerhalb des Teilbereichs G2 „Demokratie und Vielfalt im schulnahen Sozialraum“ im Themenfeld „Demokratieförderung im Bildungsbereich“ gefördert.*

*OPENION wurde federführend durch die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) umgesetzt und sollte u.a. bundesweit Kooperationen zwischen schulischer und außerschulischer Bildung anstoßen, um „zeitgemäße Formen“ der Demokratiebildung für und vor allem mit Kindern zu entwickeln und zu erproben“ (a.a.O.: 7). Ziel des Projekts war es, „Kooperationsbeziehungen zwischen den Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe und der Schule im Kontext Demokratiebildung zu fördern und diese nachhaltig zu etablieren“ (a.a.O.: 13).*

## Methodisches Vorgehen

Die wissenschaftliche Begleitung orientiert sich zum einen an den Zielsetzungen des Modellprojekts selbst, zum anderen an allgemeinen Zielformulierungen im Handlungsbereich „Modellprojekte“ von „Demokratie leben!“. Die Forscherinnen fragen somit „nach dem Charakter von OPENION vor dem Hintergrund der Kriterien der Modellprojektförderung“ (a.a.O.: 14). Der Bericht möchte dabei Aufschluss über den aktuellen Status Quo des Projekts OPENION geben, aber auch „eine abschließende Einschätzung der anvisierten Ziele, genutzten Strategien und Ergebnisse beinhalten“ (a.a.O.: 19). Insgesamt untersuchen die Autorinnen alle drei Ebenen des Projekts: „die Koordinierungs- und Steuerungsebene, die Landesebene sowie die Ebene der lokalen Kooperationsprojekte“ (ebd.).

Nach Einschätzung der Autorinnen ähnelt OPENION „aufgrund seiner Komplexität eher einem Programm als einem Modellprojekt“ (ebd.), weshalb der erste Schwerpunkt der Evaluation auf die Ebene der komplexen Koordinierung gelegt wurde. Deren Untersuchung erfolgte mittels qualitativer, leitfadengestützter Expert\_inneninterviews, unter Anwendung einer Dokumentenanalyse (der Steue-

rungsdokumente OPENIONS) sowie durch teilnehmende Beobachtung auf zehn Veranstaltungen, unter anderem Netzwerktreffen (siehe a.a.O.: 20). Die Ebene der Umsetzung wurde quantitativ mithilfe von Online-Fragebögen erforscht, die von pädagogischen Fachkräften der Projektverbände beantwortet wurden (60 Prozent Rücklauf). Qualitativ ergänzt wurde diese Befragung durch leitfadengestützte Interviews und teilnehmende Beobachtung in zufällig ausgewählten Projektverbänden (siehe a.a.O.: 21). Die Autorinnen merken auf dieser Ebene insgesamt erschwerte Untersuchungsbedingungen an und mutmaßen hinsichtlich der Befragten, „dass eine höhere Teilnehmerquote eine möglicherweise differenziertere, gar kritischere Sichtweise auf OPENION nach sich gezogen hätte“ (a.a.O.: 22). Für die Untersuchung der Verwaltungsebene wurden leitfadengestützte Interviews mit Akteur\_innen aus vier zufällig bestimmten Bundesländern geführt (siehe ebd.).

### **Koordinierungsebene**

Ein zentrales Programmbüro und fünf regionale Servicebüros sollten den systematischen Austausch sowohl untereinander als auch mit der Länder- sowie der Projektverbundebene organisieren. Im Abschlussbericht des DJI wird zunächst die Zusammenarbeit des Programmbüros mit den Servicebüros beleuchtet. Von Seiten des Programmbüros wurde den Servicebüros „fachliche Steuerungsimpulse“ (a.a.O.: 29) und „Reflexionsangebote zur Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle“ (ebd.) angeboten. Die Autorinnen blicken speziell auf das Wirken der Servicebüros: So geht es zum einen um die Zusammenarbeit mit den Projektverbänden, zum anderen um ihre Aktivitäten auf Landesebene. Für die Projektverbände stellen die Autorinnen fest, dass die Servicebüros trotz geringer zeitlicher Ressourcen Anregungen zur Vernetzung zwischen Projekten oder Akteur\_innen ermöglichen konnten (siehe a.a.O.: 44). Zur Kooperation mit den Bundesländern merken sie an, dass die „Rolle der Kooperationsvereinbarung jedoch sehr variabel“ (a.a.O.: 48) interpretiert wurde und häufig im Verlauf eher „symbolischen Charakter“ erhielt (a.a.O.: 49).

### **Verwaltungsebene**

Die Verwaltungsebene ist durch Verbindungen zwischen der DKJS und den Kultus- bzw. Sozialministerien der Bundesländer gekennzeichnet. Akteur\_innen aus vier über das Bundesgebiet verteilten Bundesländern wurden für Interviews ausgewählt, um jeweils unter Berücksichtigung von vor Ort etablierten Strukturen die Erfahrungen mit OPENION zu rekonstruieren. Die Akteur\_innen gehören entweder zu einem Sozialministerium, einem Lehrerfortbildungsinstitut oder einem Jugendverband (siehe a.a.O.: 50).

Für das Bundesland „Zara“ (die Bundesländer wurden anonymisiert) werden die bereits vorhandenen Strukturen der Zusammenarbeit von schulischer und außerschulischer Bildung im Bereich der Demokratieförderung als „stabil und langjährig gewachsen“ (a.a.O.: 51) bezeichnet. Kritik übt der/die Interviewpartner\_in an OPENION und der damit zusammenhängenden Förderlogik des Bundes, da diese die etablierten Strukturen nicht berühre, sogar schädige (siehe ebd.). So werde die „Unübersichtlichkeit in der Akteurslandschaft“ (ebd.) befördert, was einen falschen Eindruck von Überfluss erwecken könnte. Gerade auch, weil die interviewte Person Handlungsbedarf im Feld der Demokratiebildung sieht, ist hier „artikulierte Enttäuschung“ (a.a.O.: 53) über die Strategie von OPENION erkennbar.

Die interviewte Person aus dem Bundesland „Alannah“ bestätigt ebenfalls, dass das Thema Demokratiebildung bereits präsent war. Sie belegt dies mit einem zeitgleich zu OPENION, aber unabhängig davon eingeführten Fortbildungsprogramm zu demokratischer Schulentwicklung (siehe a.a.O.: 53). Sie beschreibt als Probleme eine fehlende Übersicht über mögliche Kooperationspartner der außerschulischen Bildung sowie eine auf Seiten der Schulen verbreitete Erwartung an die außerschulischen Akteur\_innen, die eher als Dienstleister\_innen und demnach nicht als gleichrangige Partner\_innen gesehen werden.

Demokratieförderung soll im Bundesland „Lasse“ u.a. über ein Landesprogramm ermöglicht werden, wie der/die Interviewpartner\_in berichtet. So herrschte zunächst Skepsis, ob ein weiteres Programm wie OPENION notwendig sei (siehe a.a.O.: 55). Auch in diesem Bundesland wird allerdings der grundsätzliche Handlungsbedarf für die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischer Bildung erkannt, vor allem die Aspekte Vernetzung sowie deren Organisation werden als Problemstellen identifiziert. Im vierten Bundesland „Malte“ besteht laut Aussagen der interviewten Person eine angemessene Vernetzung im Feld der Demokratiebildung. Dies wird auch mit dem Umstand begründet, dass es sich um einen Stadtstaat handelt. OPENION sei hier als Ergänzung zum bisherigen Angebot und aufgrund der finanziellen Möglichkeiten positiv wahrgenommen worden (siehe a.a.O.: 56).

Die Autorinnen bemerken insgesamt in den vier Bundesländern unterschiedliche Startbedingungen, beispielsweise bezüglich bereits etablierter Strukturen im Feld der Demokratieförderung. Dem OPENION-Projekt wurde durchaus mit Skepsis ob seines tatsächlichen Mehrwerts oder Kompatibilität mit vorhandenen Strukturen und Entwicklungen begegnet.

Ein weiterer Kritikpunkt, den man den Interviews entnehmen kann, zielt auf die als zu kurz empfundene Laufzeit des Modellprojektes (siehe a.a.O.: 57). Die Autorinnen bemerken zudem Differenzen in der Grundhaltung gegenüber OPENION. Wenn das Anliegen des Modellprojektes, also die Vernetzung von Schule und außerschulischer Bildung im Bereich Demokratiebildung, bereits an im Bundesland laufende Prozesse anknüpfen konnte und auch die Kommunikation unter den Beteiligten zweckmäßig funktionierte, war die Resonanz eher positiv (siehe a.a.O.: 67). Dagegen traten „Irritation und Unverständnis“ (ebd.) dann auf, wenn jene Strukturen vermeintlich übergangen wurden. Kritik entzündete sich an der bedarfsungerechten Förderstruktur, aber auch an der zuweilen mangelhaften Kommunikation mit den regionalen Servicebüros; letztere wurden freilich teils auch für „ihr sicheres Auftreten positiv hervorgehoben“ (ebd.).

Aus den Interviewaussagen schließen die Autorinnen zudem auf ein Meinungsbild über die DKJS, welches sich zwischen zugeschriebener „Professionalität [...] und einer antizipierten Überheblichkeit“ (ebd.) bewegt. Probleme ergaben sich dabei aus schwierigen Kommunikationsgeschehen, programmatischen Überschneidungen mit im Land bereits etablierten Projekten oder nicht zu erfüllenden Anspruchshaltungen (siehe ebd.). Den Reibungsverlusten zwischen Bund und Ländern hätte man den Autorinnen zufolge entgegenwirken können, wenn „eine frühzeitige Information über die Ziele des Bundesprogramms in den Bundesländern sowie deren Einbeziehung in das konzeptionelle Vordenen“ (a.a.O.: 68) stattgefunden hätte.

### **Projektverbundebene**

In der dritten strukturellen Ebene untersuchten Ehnert und Hädicke die sogenannten Projektverbünde, i.e. die Verbindung einer Schule mit einem außerschulischen Partner, die im Rahmen von OPENI-

ON zeitgemäße Konzepte der Demokratiebildung entwickeln sollten. Zeitgemäß meint hier in einem Dreiklang thematisch, methodisch und kooperativ (a.a.O.: 69).

Die Autorinnen blicken zunächst auf die Art und Weise, wie Projektteilnehmende (also Projektverbünde) gewonnen wurden. Dabei wird offenkundig, dass die Akquise-Veranstaltungen von OPENION selbst als alleinstehendes Mittel nur unzureichend erfolgreich gewesen wären; vielmehr waren viele der im Zuge des Modellprojektes initiierten Kooperationen bereits durch schon zuvor bestehende Kontakte gekennzeichnet (siehe a.a.O.: 71). Ebenfalls eine Rolle für die Akquise spielten die „im kommunalen Nahraum existierende Netzwerk[e] der Erwachsenen“ (a.a.O.: 72). Es nahmen insgesamt 221 Projektverbünde an OPENION teil (siehe ebd.). Während auf Seiten der Schulen hauptsächlich Sekundarschulen (126) oder Gymnasien (58) beteiligt waren, stellte sich das Feld der außerschulischen Partner etwas diverser dar. Unter den Trägern waren am häufigsten die der politischen und/oder historischen Bildung sowie der kulturellen Bildung, aber auch solche aus der interkulturellen Bildung, der Offenen Kinder- und Jugendarbeit oder der Medienpädagogik zu finden (siehe a.a.O.: 74).

Inwieweit die Zielsetzung des Projekts OPENION, vielfältige Kooperationen anzubahnen, „die unter Mitwirkung der Kinder und Jugendlichen konzipiert und durchgeführt werden und aufgrund dieses partizipativen Grundbausteins alltags- und lebensnah sein muss(t)en“ (a.a.O.: 75), erfolgreich umgesetzt werden konnte, zeigen die Autorinnen sowohl tendenziell in der Gesamtheit als auch beispielhaft an einem Sample auf.

Die Autorinnen machen die Tendenz aus, dass die Projekte inhaltlich eher Themen aufgreifen, „die sich um das Verständnis von Prozessen, um Fragen von Einstellungen, um Urteilsbildung drehen und damit besonders das Ziel von Selbsterkenntnis und Selbstwirksamkeit bzw. Empowerment anstreben“ (a.a.O.: 76). Zudem beobachten sie einen starken Fokus auf „prozedurale und/oder habituelle Kompetenzen“ (ebd.), die sich an Himmelmanns Konzept von Demokratie als Lebensform bzw. Gesellschaftsform anschließen. Für Ehnert und Hädicke lassen sich auch Rückschlüsse auf tatsächliche Partizipation von Kindern und Jugendlichen ziehen, die sie in die Bereiche Teilnahmevoraussetzungen, Entscheidung für die Bewerbung, Konzepterstellung und Projektumsetzung unterteilen (siehe a.a.O.: 80). Für den ersten Bereich traf das dem partizipativem Gedanken zugrunde liegende Freiwilligkeitsprinzip auf einen Großteil der Projekte nicht zu, da diese im schulischen Rahmen abliefen, was durchaus auch Auswirkungen auf die Motivation der Schüler\_innen hatte (siehe a.a.O.: 81). Teils unterlag die Auswahl der Teilnehmenden auch leistungsbezogenen Kriterien, wodurch nur bestimmte Kinder und Jugendliche erreicht werden konnten (siehe a.a.O.: 82).

Etwas weniger als die Hälfte der Befragten bestätigt hingegen die Einbindung von Kindern und Jugendlichen bei der Entscheidung für die Bewerbung bei OPENION und die Einbindung in die Konzepterstellung (siehe ebd.). Die Beteiligung bei der konkreten Umsetzung ist für die Autorinnen letztlich „stark abhängig von spezifischen Bedingungen, wie der Alterszusammensetzung, dem strukturellen und zeitlichen Setting, dem Engagement der Fachkräfte, aber auch den Erfahrungen und der Motivation der Projektteilnehmenden“ (a.a.O.: 84). Maßgeblich entscheidend für das Gelingen partizipativer Prozesse ist die Bereitschaft der Erwachsenen, „sich auch in einigen Phasen zurückzunehmen und die Diskussion und Entscheidungen den Schülerinnen und Schülern zu überlassen“ (a.a.O.: 86). Genauso wichtig ist allerdings auch die Motivation der Kinder und Jugendlichen selbst (siehe a.a.O.: 88).

Ehnert und Hädicke zeigen auf, inwiefern die Zusammenarbeit auf Projektverbundebene als gelungen

gewertet wurde. Unter anderem erlebte sich etwas über die Hälfte der Befragten als gleichberechtigte Partner, die durchaus mit der Kooperation zufrieden waren (siehe a.a.O.: 90). Die Rolle der das Projekt hauptsächlich durchführenden Institution wurde tendenziell eher durch die Schulen erfüllt, sodass die außerschulischen Institutionen in diesen Fällen eher beratend tätig waren (siehe a.a.O.: 92). Als wichtige Faktoren für gelingende Zusammenarbeit werden in den Befragungen neben der Zeit, die de facto häufig als zu knapp bemessen bewertet wurde, vor allem gute Kommunikationsabläufe und personelle Kontinuität innerhalb des Projektverbundes genannt (siehe a.a.O.: 93ff). Die Projektverbünde aus dem Sample werden von den Autorinnen nur ansatzweise als kooperativ (im Sinne wissenschaftlicher Qualitätsmerkmale wie gleichwertige Beteiligung, gemeinsames Verständnis über Umsetzung und Ziele) beurteilt (siehe a.a.O.: 98).

Zuletzt blicken Ehnert und Hädicke auf die Zusammenarbeit der Projektverbünde mit der Koordinationsebene. Unter anderem bewerten die Befragten die finanziellen Kapazitäten, die für Kooperationsvereinbarungen zwischen Schule und außerschulischen Trägern zur Verfügung stehen, „als zu gering und unflexibel“ (a.a.O.: 101), wenn qualitative Standards angelegt werden sollen. Unter den fachlichen Unterstützungsleistungen (u.a. Prozessmoderation, Website oder Fachtage) wurden vor allem die Netzwerktreffen genutzt, an denen mehr als zwei Drittel der Befragten teilnahmen (siehe a.a.O.: 103). Positiv wahrgenommen wurde der Austausch mit anderen Projektverbänden, der „das entscheidende Merkmal und Gewinn der Netzwerktreffen“ (a.a.O.: 107) sein sollte.

## Schlussfolgerungen

Die wissenschaftliche Begleitung merkt an, dass keiner der begleiteten Projektverbünde aus dem Sample „ein ausgearbeitetes Konzept (hat), um das Projekt nachhaltig in den Strukturen der beteiligten Institutionen zu verankern“ (a.a.O.: 111). Auch in der Gesamtbetrachtung stimmt nur ein Drittel der Befragten der Aussage zu, das Projekt weiterführen zu wollen (siehe a.a.O.: 115). Allerdings sind einzelne Bundesländer durchaus bemüht, Möglichkeiten für eine Weiterführung von OPENION auf Länderebene auszuloten (siehe ebd.).

Ehnert und Hädicke erklären in ihrem Fazit, dass sich aus der Betrachtung des Modellprojekts OPENION wertvolle Schlüsse ziehen lassen. So erscheinen beispielsweise regionale Koordinierungsstellen geeignet, um die Vernetzung zwischen Projekten und Akteuren aus Politik oder Wissenschaft zu leisten (siehe a.a.O.: 117). Gleichzeitig zeigt sich aber, dass derartige Strukturen nur dann ihre Funktion erfüllen können, wenn es nicht an Zeit mangelt und sich Kooperationen als echte Zusammenarbeit erweisen.

Die Autorinnen merken an, dass die genannten Schwierigkeiten kaum überraschend erscheinen, vielmehr nachvollziehbare Hemmnisse darstellen. Sie stellen die Frage, ob sich manche Probleme (Zeit, Finanzen) bei einer Verstetigung von selbst erledigen. Allerdings lege die Herausforderung womöglich gerade darin, den Übergang von einer zeitlich begrenzten und fördermittelabhängigen Struktur zu tatsächlicher Nachhaltigkeit zu schaffen.

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

Kathrin Ehnert und Maximiliane Hädicke zeigen mit der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts OPENION typische Herausforderungen für Kooperationen zwischen Schulen und außerschulischen Partnern im Bereich „Demokratieförderung“ (und politischer Bildung). Auf der Ebene der Projektverbände werden unter anderem Probleme der Arbeitsaufteilung, inhaltlichen Konzepte und Nachhaltigkeitsstrategien thematisiert, auf Länderebene kommen die administrativen Herausforderungen und „Konkurrenzen“ zur Sprache. Auch in Bezug auf die Nachhaltigkeitsstrategien könnte im nächsten Schritt eine Untersuchung über die Weiterführung dieser Projekte interessant sein, insbesondere im Hinblick auf die Geltungsmöglichkeiten der außerschulischen Partner.

**Bezugsquelle:** Deutsches Jugendinstitut e.V.

### **Zum Weiterlesen**

Bremer, Helmut / Zosel, Tim / Schlitt, Laura (2017): Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes „Jugend partizipiert“, Essen (78 S.) Bremer, Helmut / Zosel, Tim, unter Mitarbeit von Kleemann-Göhring, Mark / Schanzmann, Greta / Schlitt, Laura (2016): Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes „Jugend partizipiert“, Essen (89 S.) <https://transfer-politische-bildung.de/transfmaterial/datenbank/#/d193>

Bremer, Helmut/Ludwig, Felix (2014): Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes „Jugend für Politik gewinnen“, Essen. (81 S.) <https://transfer-politische-bildung.de/transfmaterial/datenbank/#/d193>

Münderlein, Regina (2014): Erfolgreiche Schulkooperation. Eine doppelerspektivische Studie zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendarbeit. Wiesbaden (262 S.) <https://transfer-politische-bildung.de/transfmaterial/datenbank/#/d147>

Schröder, Achim / Leonhardt, Ulrike (2010): Neue Wege in der außerschulischen Jugendbildung. Partizipation und Kooperation von Jugendarbeit und Schule (PKJS). In: kursiv. Journal für politische Bildung. Heft 3, S. 92-98

Becker, Helle (Hrsg.) (2008): Politik und Partizipation in der Ganztagschule. Schwalbach/Ts. (128 S.) Jahresbroschüre 2017 „Gemeinsam stärker!? Kooperationen zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule“ <https://transfer-politische-bildung.de/transfmaterial/veroeffentlichungen/mitteilung/artikel/jahresbroschuere-2017-gemeinsam-staerker-kooperationen-zwischen-ausserschulischer-politischer-b/>