

# SAARBRÜCKEN GESTALTET VIELFALT

**2. Demokratiekonferenz der Landeshauptstadt Saarbrücken**

3. Dezember 2015, Rathaus St. Johann, Saarbrücken

Dokumentation der Vorträge

**Vorstellung eines Konzepts zur Menschenrechtsbildung**

Martha Rosenkranz · vhs Regionalverband Saarbrücken

**Wie kommt Gerechtigkeit in die Bildung?**

Prof. Dr. Ulrike Zöller - HTW Saar - Fakultät für Soziale Arbeit und Pädagogik der Kindheit



Adolf-Bender-Zentrum

Landeshauptstadt  
**SAAR  
BRÜ  
CKEN**

Gefördert vom



Bundesministerium  
für Familie, Senioren, Frauen  
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**

# DIE PARTNERSCHAFT FÜR DEMOKRATIE IN DER LANDESHAUPTSTADT SAARBRÜCKEN

Die Partnerschaft für Demokratie der Landeshauptstadt Saarbrücken wird im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit gefördert. Finanziert wird das Bundesprogramm für fünf Jahre (2015 – 2019) durch das Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend.

Ziel der Partnerschaft für Demokratie in Saarbrücken ist die Stärkung des demokratischen Engagements vor Ort sowie alle Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit entgegenzutreten. Hierfür werden Strategien entwickelt und umgesetzt, Projekte initiiert und gefördert sowie Demokratiekonferenzen durchgeführt. Bei der Umsetzung des Bundesprogramms vor Ort sind neben dem Zuwanderungs- und Integrationsbüro der Landeshauptstadt Saarbrücken, zahlreiche lokale Vereine, Organisationen und Initiativen eingebunden. Das Adolf-Bender-Zentrum unterstützt als externe Koordinierungs- und Fachstelle die Arbeit der Partnerschaft für Demokratie. Über die Förderung von Projekte im Rahmen der Partnerschaft entscheidet der sogenannte Begleitausschuss. Dieser setzt sich aus staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren zusammen.

# EINFÜHRUNG

Die Demokratiekonferenzen sind fester Bestandteil der Partnerschaften für Demokratie. Sie dienen dazu, Impulse für die Weiterentwicklung der Partnerschaft vor Ort zu geben, öffentlichkeitswirksam Themen zu setzen sowie den Austausch und die Vernetzung zu fördern. Am 28. Mai 2015 fand im Rathaus St. Johann die 1. Demokratiekonferenz statt. Aus dem Vortrag von Prof. Dr. Albert Scherr „Demokratie ist nicht die Herrschaft des nationalen Volkes“ entwickelte sich im Nachgang die vertiefte Auseinandersetzung mit dem Thema Menschenrechte. Daraus folgte, dass die Menschenrechtsbildung zum Zwecke der Prävention von Rechtsextremismus und Menschenfeindlichkeit zu einem Leitprojekt der Saarbrücker Partnerschaft für Demokratie ernannt wurde.

Die 2. Demokratiekonferenz legte den Fokus auf das Thema Bildung als Instrument zur Förderung von Menschenrechten. Zu Beginn der 2. Demokratiekonferenz stellte Frau Martha Rosenkranz von der Volkshochschule des Regionalverbands Saarbrücken ein Konzept zur nachhaltigen Förderung der Menschenrechtsbildung im Rahmen der Partnerschaft vor. Mit Erstellung des Konzepts wurde die Volkshochschule 2015 beauftragt.

Als Referentin für die Konferenz konnte Frau Prof. Ulrike Zöllner von der HTW Saar gewonnen werden. Mit ihrem Vortrag „Wie kommt Gerechtigkeit in die Bildung?“ wird die zentrale Rolle von Bildung zur Verwirklichung der Menschenrechte deutlich. Ausgehend von bestehenden Strukturen skizzierte Frau Prof. Zöllner Wege, die einen Beitrag zu einer gerechteren Bildungslandschaft für Kinder und Jugendliche leisten können. Sie nahm die gesellschaftliche Ressourcenverteilung ebenso in den Blick, wie die Relevanz der Jugendhilfe für den Bereich der Bildung. Bereichernd ist der Vortrag von Frau Prof. Zöllner, da Bestehendes weiter gedacht und Zusammenhänge über das Bildungssystem hinaus hergestellt werden.

Die Texte in der vorliegenden Dokumentation wurden von den beiden Referentinnen zur Verfügung gestellt und geben die Vorträge wieder.

# VORSTELLUNG EINES KONZEPTS ZUR MENSCHENRECHTSBILDUNG

Sehr geehrte Damen und Herren,  
Liebe Projektpartner\_innen,

mein Name ist Martha Rosenkranz, ich bin in der Volkshochschule des Regionalverbandes Saarbrücken zuständig für die politische Bildung und habe in dieser Funktion das Leitprojekt der Landeshauptstadt Saarbrücken bearbeitet. Ziel und Anspruch des Leitprojektes ist es, einen roten Faden zu finden, der den Projekten im Förderprogramm „Demokratie leben!“ in all ihrer Unterschiedlichkeit und Vielfalt eine gemeinsame Orientierung geben kann. Ziel ist es auch, eine Plattform zu bauen, auf der die Projekte zusammenarbeiten können und die ihnen – auch über den Förderzeitraum hinaus – eine gemeinsame Strategieentwicklung erlaubt und eine gemeinsame Zukunftsperspektive eröffnet.

Um diesem Anspruch gerecht zu werden habe ich zunächst mit Vertreter\_innen fast aller geförderten Projekte Gespräche geführt und – um es vorneweg zu sagen – einen roten Faden für das Gesamtprojekt habe ich in diesen Gesprächen auf den ersten Blick nicht gefunden. Ich fand viele Aktivitäten, unterschiedlichste inhaltliche und methodische Zugänge, Zukunftsvisionen und Fortbildungswünsche, die mir alle nachvollziehbar und interessant erschienen, aber was fehlte, war ein verbindendes Element.

Deshalb begann ich, mich noch einmal kritisch mit dem Titel und dem Text des Förderprogramms „Demokratie leben!“ auseinander-zusetzen und stellte mir die Frage, ob ich es vielleicht zu kompliziert mache, ob vielleicht das Programm selbst schon den roten Faden in sich trägt und für die Projekte eine Plattform bieten kann, die es braucht für die geforderte „zielgerichtete Zusammenarbeit aller vor Ort relevanten Akteure für Aktivitäten gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit.“ Und – um auch das vorwegzunehmen – ich glaube, an der Tragfähigkeit dieses Demokratie-Konzeptes als Leitmotiv einer strategischen Zusammenarbeit sind Zweifel angebracht, denn Demokratie als eine Herrschaftsform und politische Ordnung, in der Macht und Regierung vom Volk ausgehen, ist nicht gefeit gegen nationalistisches, rechtsextrêmes oder Gewalt verherrlichendes Gedankengut.

**Referentin:**  
**Martha Rosenkranz**  
Volkshochschule des  
Regionalverbandes  
Saarbrücken

**Programmbereich:**  
Politische (Jugend)Bildung

Diese Einschätzung möchte ich Ihnen kurz erläutern: Die „besorgten Bürger“ und „Patrioten gegen die Islamisierung des Abendlandes“, die ihre Montagsspaziergänge gerne mit lauten „Wir sind das Volk“-Rufen intonieren, verstehen sich allesamt als gute, wenn nicht gar als die besten Demokrat\_innen – was sie nicht daran hindert, offen den Schulterschluss mit der NPD zu suchen und mit menschenfeindlichen Parolen gegen Flüchtlinge zu hetzen. Die Renaissance rechtspopulistischer Bewegungen in ganz Europa beruft sich auf die vorgebliche Notwendigkeit des Schutzes westlicher Demokratien vor „Überfremdung“ und „Islamisierung“. Die Beschreibung der Einwanderung von Flüchtlingen mit Bildern, die an Naturkatastrophen erinnern, wie „Asylantenflut“ oder „Flüchtlingslawine“ dominieren die Medienberichterstattung und sind Ausdruck eines breit geteilten nationalistischen Demokratieverständnisses im Land, das rassistisch motivierten Abgrenzungen gegen das Fremde, gegen das mit der eigenen Kultur vorgeblich Unvereinbare Tür und Tor öffnet und nicht zuletzt auch den Boden bereitet für Gewalt gegen Migrant\_innen.

Wie Prof. Albert Scherr in seinem Vortrag zur ersten Demokratiekonferenz der Landeshauptstadt Saarbrücken treffend formulierte: „Wird Demokratie als das Recht der Mehrheit verstanden, mittels demokratischer Verfahren ihre eigenen Interessen festzulegen, dann ist das für Minderheiten bedrohlich und schließt auch diejenigen aus, die keine Mitglieder des jeweiligen demokratischen Nationalstaates sind.“<sup>1</sup> Wenn man also akzeptiert, dass „Demokratie per se kein Schutzinstrument gegen Rassismus [ist]“<sup>2</sup>, dann tut man gut daran, nach einem anderen tragfähigeren Konsens zu suchen, der es erlaubt, im Sinne des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit vorzugehen. Denn das Konzept des „demokratischen Miteinanders“ ist fragil in seiner Anfälligkeit für eben jenes Gedankengut, dem man mit der Projektförderung im Programm „Demokratie leben!“ entgegenwirken möchte. An dieser Stelle kommen die Menschenrechte ins Spiel, denn im Gegensatz zum demokratischen Nationalstaat spricht die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte allen Menschen bestimmte Rechte zu, die auch durch demokratische Mehrheitsentscheidungen nicht außer Kraft gesetzt werden können und die unabhängig von der Staatsangehörigkeit gelten.

Eine Bezugnahme auf die Menschenrechte erlaubt einen differenzierten Blick auf verschiedene Dimensionen von Diskriminierung, die als strukturelle, institutionelle oder auch interaktionelle Ungleichbehandlung und Benachteiligung in demokratisch verfassten Gesellschaften wirkt und ermöglicht die kritische Auseinandersetzung mit Tendenzen einer Ethnisierung von sozialen Problemlagen und mit kulturalistischen Erklärungsmustern von innergesellschaftlichen Konflikten.

<sup>1</sup> vgl. Saarbrücken gestaltet Vielfalt, 1. Demokratiekonferenz der Landeshauptstadt Saarbrücken:

Dokumentation des Vortrages Demokratie ist nicht die Herrschaft des nationalen Volkes, Saarbrücken 2015, S.13

<sup>2</sup> ebd., S.14

Ebenso erlaubt sie die kritische Auseinandersetzung mit dem politischen Islamismus wie auch mit sozialdarwinistisch geprägten Ideologien, welche die gleiche Würde jedes einzelnen Menschen bestreiten.

Der vielleicht größte strategische Vorteil einer Bezugnahme auf die Menschenrechte liegt in der Eröffnung einer positiven Perspektive, die es erlaubt, gemeinsam für die Idee der Menschenrechte zu werben und für die Gestaltung einer menschenfreundlichen Gesellschaft zu streiten, statt sich in zahllosen Abwehrkämpfen gegen Rassismus, gegen rechtspopulistischen Nationalismus, gegen die Diskriminierung von Frauen, Migrant\_innen, Lesben und Schwulen etc. zu verzetteln.

In diesem Verständnis liegt es nahe, „die bislang getrennt geführten Debatten über Bildungsbenachteiligung von Migrant\_innen, den Umgang mit sozialer und kultureller Heterogenität sowie Erfordernisse einer Pädagogik gegen Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus zusammenzuführen“<sup>3</sup>, um so eine Bündelung der Ressourcen und eine Stärkung der progressiven Kräfte für die Gestaltung einer weltoffenen Gesellschaft zu erreichen.

Will man den universalen Anspruch der Menschenrechte nutzen, um den Fallstricken eines naiven Demokratieverständnisses zu entgehen, so kommt man nicht umhin, das Thema „Bildung für Menschenrechte“ näher zu beleuchten. Denn die Deutschen wissen erstaunlich wenig über ihre Menschenrechte. Eine repräsentative Studie der Universität Marburg ergab: Nur die Hälfte der Deutschen weiß, dass es ein internationales Dokument gibt, das die Menschenrechte festschreibt, und lediglich vier Prozent kennen dessen Namen. Auch beim Aufzählen der einzelnen Rechte taten sich die Befragten schwer: Rund 17 Prozent konnten kein einziges Menschenrecht nennen. Im Schnitt fielen ihnen nur drei der insgesamt 30 Artikel der Menschenrechtserklärung ein. Menschenrechtsverletzungen werden zudem meist nur in anderen sog. „unterentwickelten“ Ländern vermutet.<sup>4</sup>

Die UNESCO definiert Menschenrechtsbildung als jene Bildung „die durch Training, Verbreitung und Information hilft, eine allgemeine Kultur der Menschenrechte durch Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten und Veränderung von Einstellungen zu schaffen.“<sup>5</sup>

<sup>3</sup> vgl. Hormel, Scherr (2004), S.29

<sup>4</sup> vgl. Süddeutsche Zeitung vom 12.12.2008, Deutsche wissen wenig über ihre Menschenrechte

<sup>5</sup> vgl. Deutsche UNESCO-Kommission: Erziehung für Frieden, Menschenrechte und Demokratie im UNESCO-Kontext, Bonn 1997

Das Deutsche Institut für Menschenrechtsbildung unterscheidet dabei Lernziele auf folgenden drei Dimensionen:

### **Bildung über Menschenrechte**

Wissen, etwa über wichtige Instrumente zum Schutz der Menschenrechte (Konventionen, Dokumente), deren Inhalte und Bedeutung, aber auch über zugrunde liegende Werte, sowie die sozialen und historischen Prozesse der Entwicklung der Menschenrechte.

### **Bildung durch Menschenrechte**

Bewusstsein, Reflexion und Diskussion von Einstellungen und Haltungen, auch über die Relevanz der Menschenrechte im eigenen Leben. Die Form des Lehrens und Lernens muss dabei die Rechte aller achten und sollte daher methodisch weitestgehend partizipativ und inklusiv angelegt sein.

### **Bildung für Menschenrechte**

Befähigung zum Handeln und zum emanzipatorischen Denken: Stärkung von Empowerment und Solidarität mit dem Ziel, sich für die eigenen und für die Rechte anderer einzusetzen.“<sup>6</sup>

Die Entwicklung einer Kultur der Menschenrechte im Sinne der UNESCO-Definition erfordert also Bildungs- und Lernprozesse in allen drei genannten Dimensionen. Menschenrechtsbildung dient so verstanden nicht der Vermittlung eines fest gefügten Kanons von Werten und Normen, sondern sie zielt auf die Erarbeitung von Kriterien, „die der Auseinandersetzung mit manifesten Formen von Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Rechtsextremismus, aber auch mit struktureller und institutioneller Diskriminierung zugrunde gelegt werden können.“<sup>7</sup>

In diesem Verständnis stiftet Menschenrechtsbildung einen normativen Grundkonsens, der die Vielfalt der weltanschaulichen und religiösen Überzeugungen, der kulturellen Prägungen und der politischen Orientierungen in der Gesellschaft integrieren kann. Kritische Stimmen ziehen dies in Zweifel, indem sie darauf hinweisen, dass insbesondere der universelle Geltungsanspruch der Menschenrechte eine Erfindung des Westens sei, der Menschenrechte zur Durchsetzung seiner Interessen instrumentalisiere. Kurz und knapp formuliert besagt diese Kritik: „What is universalism to the West, is imperialism to the rest“.<sup>8</sup>

Zwar sind Menschenrechte erstmals in der westlichen Hemisphäre (in Westeuropa und Nordamerika) formuliert worden. Daraus lässt sich jedoch nicht umstandslos schließen, dass es sich dabei um eine spezifisch „westliche“ Errungenschaft handelt, deren weltweite Verwirklichung nur im Rahmen einer imperialistisch motivierten globalen Verwestlichung denkbar ist.

<sup>6</sup> vgl. <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsbildung/> Zugriff vom 14.11.2015

<sup>7</sup> vgl. Hornel, Scherr (2004), S.14f.

<sup>8</sup> vgl. Höffe, Otfried, 2009, S.1

„Zunächst einmal lässt sich historisch feststellen, dass die Menschenrechte auch im Westen gegen lang anhaltende Widerstände erkämpft werden mussten. Sie sind also keineswegs von Anfang Bestandteil westlichen Selbstverständnisses oder europäischer Kulturtradition gewesen, sondern haben sich in mühevollen Lernprozessen allmählich durchgesetzt. Diese Lernprozesse sind übrigens auch in Europa keineswegs abgeschlossen. Wichtiger als der historische Ursprung ist der sachliche Ursprung der Menschenrechte. Er besteht in der Erfahrung strukturellen Unrechts, das mit der Durchsetzung von Menschenrechten überwunden werden soll.“<sup>9</sup>

Betrachtet man die Menschenrechte als eine auf Unrechtserfahrungen basierende Lerngeschichte, die nicht abgeschlossen ist, sondern die sich in einem andauernden Entwicklungsprozess befindet, dann verliert die Tatsache, dass sie zunächst im Westen entstanden sind, an Relevanz.

„Entscheidend ist nicht, wo die Menschenrechte historisch herkommen, sondern auf welche Erfahrungen sie zurückgehen. In Anknüpfung an Unrechtserfahrungen lässt sich die Lerngeschichte der Menschenrechte auch auf Interkulturalität hin öffnen. Denn Menschen setzen sich überall auf der Welt, in allen Kulturen, Regionen, Religionen etc. für ihre Rechte und den Schutz ihrer Würde ein.“<sup>10</sup>

Ihrer Natur nach umspannen die Menschenrechte eine Fülle von Einzelthemen und betreffen praktisch sämtliche Bereiche von Politik und Gesellschaft. „Angesichts der Komplexität des Themenfelds ist es wichtig, den roten Faden zu sehen, der alle menschenrechtlichen Normen verbindet: Die Menschenrechte gründen in der Achtung der Würde des Menschen. Weil hinsichtlich ihrer Würde alle Menschen gleich zu achten sind, zielen die Menschenrechte auf Gleichberechtigung, das heißt auf die wirksame Überwindung von Diskriminierungen.“<sup>11</sup>

Von diesem Verständnis ausgehend bietet sich eine Fortbildungskonzeption an, die die Wissensvermittlung anhand verschiedener Politik- und Handlungsfelder strukturiert. Die Auseinandersetzung mit Formen von Diskriminierung auf Grund von Religion und Weltanschauung, Alter, Geschlecht, sexueller Orientierung, ethnischer, sozialer und kultureller Herkunft und die Entwicklung von wirksamen Strategien zu ihrer Überwindung kann dann anhand der Themen und Problemlagen in den einzelnen Handlungsfeldern erfolgen.

<sup>9</sup> vgl. Deutsches Institut für Menschenrechte <http://www.institut-fuermenschenrechte.de/menschenrechtsbildung/> Zugriff vom 14.11.2015

<sup>10</sup> ebd.

<sup>11</sup> vgl. Deutsches Institut für Menschenrechte <http://www.institut-fuermenschenrechte.de/menschenrechtsbildung/> Zugriff vom 14.11.2015

Im Einzelnen könnten dies sein:

**Handlungsfeld Arbeit und Soziales**

soziale und politische Teilhabe, soziale Sicherheit, Zugang zu Wohnraum ...

**Handlungsfeld Bildung** ungleiche Verteilung von Bildungschancen, Inklusion ...

**Handlungsfeld Gesundheit** geschlechtsspezifische Ansätze im Gesundheitswesen, Gesundheit von Menschen mit Behinderung ...

**Handlungsfeld Wirtschaft und Umwelt**

Globalisierung, moderne Sklaverei, Menschenhandel, Fair Trade ...

**Handlungsfeld Innenpolitik** (Integrations- und Einwanderungspolitik, „Willkommenskultur“ ...

Im Hinblick auf die strategische Herausforderung, das Thema der Menschenrechtsbildung in den Mittelpunkt der politischen Auseinandersetzung um gesellschaftliche Entwicklungsperspektiven zu stellen, sollten jedoch Multiplikator\_innenschulungen besonderen Raum einnehmen, da sie stärker als thematisch orientierte Einzelveranstaltungen für strukturbildende und nachhaltige, auch über das Ende des Förderzeitraums im Programm „Demokratie leben!“ hinaus wirkende Effekte sorgen können.

Für die konkrete Umsetzung von Menschenrechtsbildung in das Programm der Volkshochschule Regionalverband Saarbrücken schlagen wir nach der Befragung der Projektträger deshalb zunächst folgende Themen und Veranstaltungen vor:

Zum Auftakt der Veranstaltungsreihe wird im Sommer 2016 ein Workshop mit dem Thema „Menschenrechtsbildung in der Einwanderungsgesellschaft“ angeboten, der mit folgendem Text im Programmheft der vhs Regionalverband Saarbrücken beworben wird:

„Den Menschenrechten liegt ein universeller Anspruch auf Gleichheit, Gleichwertigkeit und gleiche Rechte für alle Menschen zugrunde. Im Zentrum unterschiedlicher Konzepte von Menschenrechtsbildung steht dabei die Auseinandersetzung mit Diskriminierung und damit auch mit Rassismus und anderen menschenverachtenden Ideologien gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Es geht um die Bewältigung von Alltagskonflikten ebenso wie um die Sensibilisierung für Ungleichbehandlung auf politischer, rechtlicher und institutioneller Ebene, um die Ethnisierung aktueller sozialer Problemlagen sowie um den Umgang mit offen ausgesprochenen rassistischen und rechtsextremen Haltungen. Nach einem Input, der die drei Dimensionen einer Bildung über, durch und für Menschenrechte erläutert, befasst sich der Workshop ausgehend von den konkreten Projekten der Teilnehmenden mit der Fragestellung, was Menschenrechtsbildung jeweils für den konkreten Projekterfolg und die nachhaltige Sicherung der Projektergebnisse beitragen kann. Bewusstseinsbildung, Reflexion und Diskussion von Einstellungen und Haltungen - auch über die Relevanz der Menschenrechte im eigenen Leben - und der Austausch über praktische Erfahrungen und Konzepte der Teilnehmenden im Rahmen ihrer Projekte stehen dabei im Mittelpunkt der gemeinsamen Arbeit.“

Das Fortbildungskonzept orientiert sich bewusst an der Heterogenität der beteiligten Akteure und stellt diese explizit in den Mittelpunkt der inhaltlichen und methodischen Wissensvermittlung wie auch der didaktischen Steuerung. Die Unterschiedlichkeit der Orientierungen, der Erwartungen und Vorkenntnisse der Beteiligten bereichert den Prozess der MRB um eine Vielfalt an Perspektiven. Unterschiedliche Wahrnehmungen, Betroffenheiten und Zielvorstellungen werden in einem mehrperspektivischen Ansatz bewusst aufgegriffen und sichtbar gemacht.

Partizipationsorientierung als weiteres didaktisches Prinzip zielt auf Beteiligungslernen auf Fähigkeiten des Mitplanens, des Mitentscheidens und des Mitgestaltens der Beteiligten. Lebenswelt- und Biographieorientierung stellt Bezüge des Lerngeschehens zu den Erfahrungen, Vorstellungen und Lebenssituationen der Teilnehmenden her. Differenzsensibles Arbeiten und Vorurteilsbewusstheit werden miteinander gelernt und eingeübt.

In den folgenden Semestern des Förderzeitraums im Programm „Demokratie leben!“ sollten Multiplikator\_innenschulungen mit dem Arbeitstitel „Trainer\_in für Menschenrechtsbildung“ stattfinden, welche die in den geförderten Projekten tätigen Akteure dazu befähigen, Inhalte der Menschenrechtsbildung in ihren konkreten Projekt- und Arbeitszusammenhängen zu vermitteln und Methoden der Menschenrechtsbildung anzuwenden.

Die Multiplikator\_innenschulungen dienen der Vermittlung folgender Lernziele:

**Wissen über die Menschenrechte** (z. B. Herkunft, Bedeutung und Legitimation) und über Menschenrechtsbildung

**Erwerb didaktischer Fähigkeiten und Anwenderkenntnis** der Methoden Materialien und der Instrumente im Bereich der Menschenrechtsbildung

**Erkennen** wo Menschenrechtsbildung im eigenen Lebens- und Projektumfeld beginnt und wie sie effektiv zu gestalten ist

**Erwerb von Projektmanagementkompetenzen**, um einen effektiven Beitrag zur Umsetzung von Menschenrechtsbildung leisten zu können

**Erwerb von Beratungskompetenzen**, um andere beim Thema Menschenrechtsbildung beraten und unterstützen zu können.

Neben den vorgeschlagenen Veranstaltungen für die Projektdurchführenden im Rahmen des Förderprogramms „Demokratie leben!“ der LHS Saarbrücken wird die Volkshochschule Regionalverband Saarbrücken im Förderzeitraum in folgenden Schwerpunkten verschiedene offene Veranstaltungsformate anbieten, die sich ebenfalls mit der Entwicklung kommunaler Strategien gegen Diskriminierung befassen.

Im Schwerpunkt **„Demographischer Wandel und Generationengerechtigkeit“** werden Strategien im Umgang mit dem demographischen Wandel und insbesondere dem Altersstrukturwandel entwickelt: Wie kann vor diesem Hintergrund das kommunale Umfeld gerecht und attraktiv für alle Generationen gestaltet werden? Können die Interessen aller Generationen überhaupt in Einklang gebracht werden? Wie kann sichergestellt werden, dass Wirtschaftswachstum und Ressourcenverbrauch nicht zu Lasten kommender Generationen gehen? Wie kann das Miteinander der Generationen gefördert werden?

Im Schwerpunkt **„Bildungsgerechtigkeit, soziale Teilhabe und politische Beteiligung“** geht es um wirksame Strategien zur Befähigung zu sozialer Teilhabe und politischer Beteiligung. Was kann vor Ort getan werden, um Bildungsgerechtigkeit zu erhöhen? Wie kann der Zugang zu politischer Beteiligung insbesondere von Jugendlichen erleichtert werden. Wie kann ein Zugang zu (Weiter-)bildung in allen Lebensphasen gewährleistet werden? Wie kann die Inklusion von benachteiligten Gruppen besser gelingen?

Im Schwerpunkt **„Globalisierung und gerechte Verteilung von Lebenschancen“** bieten wir Veranstaltungen an, die deutlich machen, dass die Flüchtlingsströme aus Eritrea, Somalia und Afghanistan, die zur Zeit in den Kommunen des Regionalverbandes ankommen, als Folge von internationalen Konflikten, Armut und Ressourcenknappheit, aber auch ökologischen Umbrüchen wie dem Klimawandel globale Herausforderungen sind, die nicht nur die internationalen oder nationalen Entscheidungsebenen, sondern auch die lokale Ebene betreffen: Was können wir vor Ort tun, um zu mehr Gerechtigkeit weltweit beizutragen? Wie können Veränderungsprozesse vor Ort angestoßen werden? Wie gehen wir um mit Menschen, die bei uns eine neue Heimat suchen?

In diesem Sinne sollen alle Angebote der Volkshochschule Regionalverband Saarbrücken der nachhaltigen Stärkung einer lebendigen und vielfältigen Zivilgesellschaft dienen und nicht zuletzt auch präventiven Charakter gegen rechtsextreme, antisemitische oder rassistische Aktivitäten entfalten.

Im Hinblick auf die vorgeschlagene Fortbildungsreihe im Rahmen des Förderprogramms „Demokratie leben!“ der Landeshauptstadt Saarbrücken möchten wir einen Beitrag zu einer nachhaltigen Förderstrategie leisten, welche die einzelnen Projekte und ihre Akteure auch über den Zeitraum der Förderung hinaus unterstützt, ihre weitere Vernetzung vorantreibt und zur produktiven Zusammenarbeit aller vor Ort relevanten Akteure für Aktivitäten gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit und für die Durchsetzung der Menschenrechte befähigt.

Ich danke Ihnen für Ihr Engagement und Ihre Aufmerksamkeit und wünsche uns allen einen spannenden Lern- und Entwicklungsprozess im Projekt „Demokratie leben!“

## Literatur

Broden, Anne; Mecheril, Paul: „Rassismus bildet“. Bildungsperspektiven unter Bedingungen rassistischer Normalität. Reader zum Fachgespräch am 5./6.12.2008, Bonn 2009

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Förderprogramm „Demokratie leben!“, <http://www.demokratie-leben.de/bundesprogramm/ueberdemokratie-leben.html>, Zugriff vom 14.11.2015

Deutsches Institut für Menschenrechte <http://www.institut-fuermenschenrechte.de/menschenrechtsbildung/> Zugriff vom 14.11.2015

Deutsche UNESCO-Kommission: Erziehung für Frieden, Menschenrechte und Demokratie im UNESCO-Kontext, Bonn 1997

Landeshauptstadt Saarbrücken: Saarbrücken gestaltet Vielfalt – Dokumentation der 1. Demokratiekonferenz der Landeshauptstadt Saarbrücken, Saarbrücken 2015

Höffe, Otfried: Menschenrechte im interkulturellen Diskurs, Tübingen 2009

Hormel, Ulrike; Scherr, Albert (Hrsg.): Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse, 1. Aufl., Wiesbaden 2010

Hormel, Ulrike; Scherr, Albert (Hrsg.): Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung, Wiesbaden 2004

Mahler, Claudia; Mihr, Anja: Menschenrechtsbildung. Bilanz und Perspektiven, Wiesbaden 2004

Süddeutsche Zeitung vom 12.12.2008: Deutsche wissen wenig über ihre Menschenrechte.

# WIE KOMMT GERECHTIGKEIT IN DIE BILDUNG?

Sehr geehrte Damen und Herren,

in meinem Vortrag werde ich sogenannte benachteiligte junge Menschen, die in der Bundesrepublik leben, in den Fokus stellen. Anhand ihrer Situation werde ich der Frage nachgehen, wie Gerechtigkeit in die Bildung kommt.

Beginnen will ich mit der folgenden Tabelle zur Bevölkerungsentwicklung und Altersstruktur aus dem Jahre 2012. Die Tabelle ist nicht mehr ganz aktuell. Sie kann auch nur modellhaft die Bevölkerungsentwicklung bis 2060 prognostizieren und im Jahre 2012 konnte auch noch niemand die hohe Einwanderung von geflüchteten Menschen in die Bundesrepublik 2015 voraussehen.

**Referentin:**

**Prof. Dr. Ulrike Zöller**  
htw saar, Fakultät für Sozialwissenschaften

Studiengangsleiterin für das Department Soziale Arbeit und Pädagogik der Kindheit

Theorie, Empirie und Methodik der Sozialen Arbeit

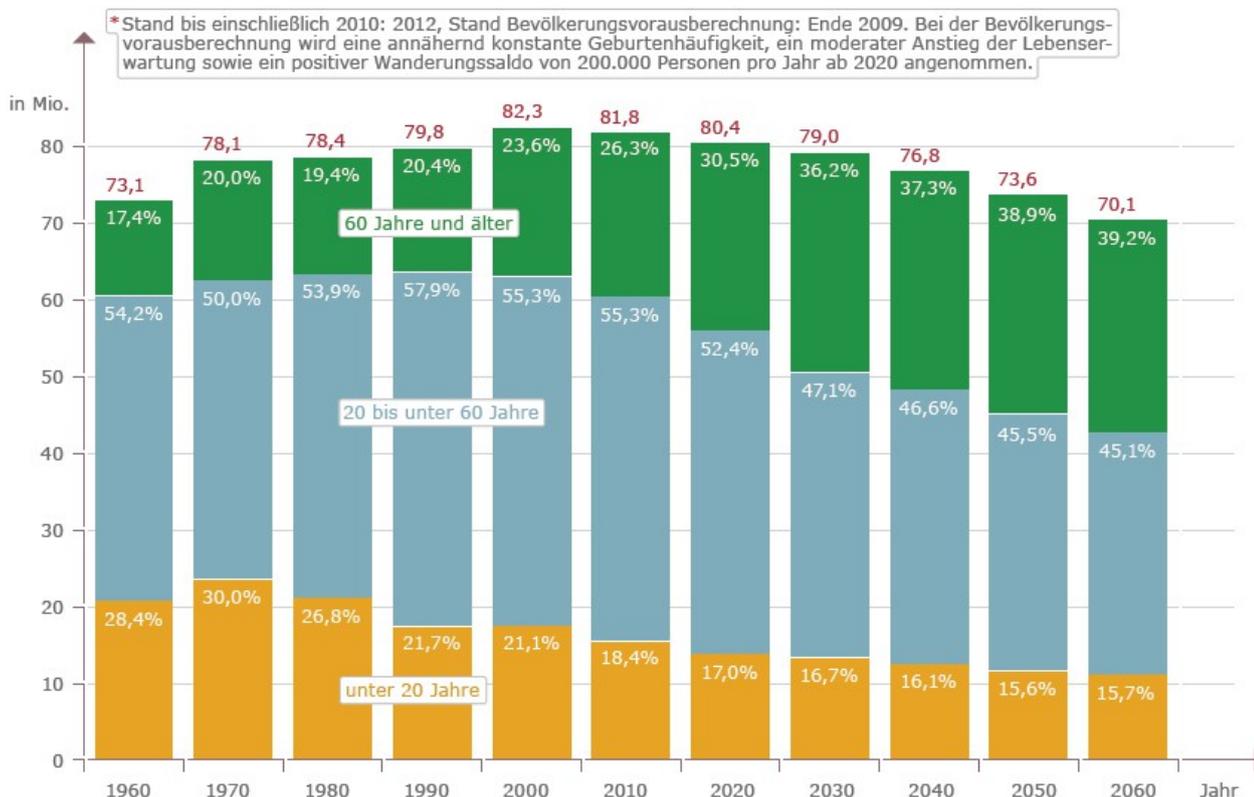
Integration in die Erwerbsarbeit

Ethik der Sozialen Arbeit

Vertrauensdozentin der Heinrich-Böll-Stiftung

## Bevölkerungsentwicklung und Altersstruktur

Bevölkerung in absoluten Zahlen, Anteile der Altersgruppen in Prozent, 1960 bis 2060\*



Quelle: Statistisches Bundesamt: Lange Reihen: 12. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung  
Lizenz: Creative Commons by-nc-nd/3.0/de  
Bundeszentrale für politische Bildung, 2012, www.bpb.de



Mit der Tabelle lässt sich aber gut zeigen, dass wir bis zum Jahre 2060, unabhängig von hohen Einwanderungsraten, mit einer Verschiebung der Binnenaltersstruktur zu rechnen haben, die sich gravierend auf die Lebenssituation junger Menschen in unserer Gesellschaft auswirken wird.

Die Verschiebung der Erhöhung der Binnenaltersstruktur der über 60-jährigen sowie die Verringerung der Altersstruktur der unter 20-jährigen wird sich auf Fragen der Gerechtigkeit auswirken, da damit soziale Teilhabe verknüpft ist. Problemstellungen, die sich daraus ergeben, sind teilweise sehr unangenehm, weil Fragen der Gerechtigkeit, damit sie überhaupt bearbeitet werden können, immer erst die Frage nach der Ungerechtigkeit bzw. nach ungerechten Verhältnissen stellen müssen. Fragen dieser Art lösen häufig Wut und Empörung aus und führen dementsprechend zu Diskussionen, die meist sehr emotional geführt werden.

Welche Herausforderungen lassen sich hinsichtlich der zukünftigen Situation junger Menschen in der Bundesrepublik in Zusammenhang mit dem Thema Gerechtigkeit aus der Tabelle lesen?

Da junge Menschen deutlich zu einer Minderheit in unserer Gesellschaft werden, besteht die Gefahr, dass ihre Bedürfnisse sozial- und bildungspolitisch geringer beachtet werden, da diese nicht deckungsgleich mit den Bedürfnissen der älteren Generation sind.

Welche Herausforderungen, die mit Gerechtigkeitsvorstellungen verknüpft werden, könnten sichtbar werden?

Hervortreten kann eine zunehmende Konkurrenz der beiden großen Alterspopulationen um die vorhandenen sozialen Ressourcen. D.h., dass die Verteilungskämpfe um die Ressourcen zunehmen werden, was problematisch für die kleine Gruppe der unter 21-jährigen werden könnte. Es ist davon auszugehen, dass Kinder und Jugendliche die schlechteren Karten in der Sozialpolitik haben werden.

Weder das Bildungssystem noch die Kinder- und Jugendhilfe werden für sich in der Lage sein, den zunehmend anspruchsvollen Auftrag einer umfassenden Bildung der jungen Menschen allein zu bewältigen. Noch bedeutsamer wird im demografischen Wandel deshalb die Förderung, Unterstützung und Arbeit mit jungen Menschen aus sozial benachteiligten Lebenslagen und jenen mit Migrationserfahrung.

Hier lassen sich zentrale Fragen im generationellen Verhältnis anschließen, die Annedore Prengel (2013) in ihrem wegweisenden Buch „Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz“ gestellt hat, nämlich wie einerseits im sozialen und pädagogischen Raum Formen der Solidarität, die ihre Basis in den Menschenrechten hat, zwischen professionell Tätigen und Kindern der neuen Generation beschaffen sein können und andererseits wie die Älteren ihr Verhältnis zu den Jüngeren so verantwortlich und solidarisch gestalten, dass sie weder menschenrechtliche Prinzipien noch die Macht, die sie beide interpretieren und gestalten müssen, verleugnen.

Auf dem Bild sehen Sie Jane Addams, die 1931 den Friedensnobelpreis bekommen hat. Jane Addams gilt als eine der Pionierinnen Sozialer Arbeit. Bildungszugänge für benachteiligte Menschen bereitzustellen, war ein wesentlicher Antrieb ihres Schaffens. Sie hat 1889 zusammen mit Ellen Gate Starr in einem von Zuwanderung stark geprägten Viertel Chicagos das Hull House gegründet, das dem Großstadtproletariat, Migrant\_innen, Erwerbslosen und vor allem Frauen Hilfe zur Selbsthilfe anbot und Bildungsangebote dafür bereitstellte. Armut war für Jane Addams in erster Linie Ergebnis gesellschaftlicher Verhältnisse, die zu ändern waren. Jane Addams hat für die damalige Zeit zahlreiche progressive Schriften verfasst, in denen sie das komplexe Wechselwirkungsverhältnis zwischen Individuum und Weltgesellschaft reflektiert.

Mit dem Bild von Jane Addams und den sie umgebenden Kindern im Hull House will ich bei Ihnen Assoziationen zur Qualität pädagogischer Beziehungen wecken, die eng mit der Frage generationeller Gerechtigkeit zu tun haben. Das Bild zeigt eine generationelle pädagogische Beziehung, die sich hier mit dem sogenannten pädagogischen Dreieck verdeutlichen lässt. Wir sehen lernende Kinder, eine lehrende Erwachsene und einen Lerngegenstand, hier ein Bilderbuch. Die Personen auf dem Bild nehmen sich wahr, alle treten miteinander in Interaktion, was wir durch die Blickkontakte und die Körperhaltung wahrnehmen. Das Bild der Interaktionssituation, die Jane Addams zusammen mit den Kindern herstellt, veranschaulicht sensibel, dass die kognitive Beziehung zum vermittelnden Lerngegenstand mit der emotionalen Beziehung verbunden ist (vgl. hierzu auch Prengel 2013, S. 12f). Diese Erkenntnis unterstreicht der amerikanische Erziehungswissenschaftler Robert C. Pianta (2014), der zahlreiche Beobachtungsstudien über die Qualität der emotionalen und zwischenmenschlichen Unterstützung von Schüler\_innen durch Lehrpersonen an der University of Virginia durchgeführt hat. Besonders bei Kindern aus benachteiligten Milieus hing die schulische Leistung und Entwicklung sehr stark vom Einsatz des Lehrpersonals und der damit einhergehenden zwischenmenschlichen Interaktion ab. Kinder aus ärmeren und nicht-akademischen Verhältnissen zeigten immer dann gute Leistungen, wenn sie von engagierten Lehrpersonen betreut und unterrichtet wurden. War dies nicht der Fall, dann vergrößerte sich die Lücke zu den schulischen Leistungen der privilegierten Schüler\_innen aus akademischen Hintergründen schnell (ebd., S. 137f).

Ich komme nochmal zur Tabelle der Bevölkerungsentwicklung und Altersstruktur von 2012 zurück. 2020 kann als Beginn des „kritischen Jahrzehnts“ angesehen werden, da hier noch einmal die Chance besteht, zukunftsichernde Investitionen für die nachwachsende Generation zu schaffen. Hier wäre es besonders wichtig, die Gruppe junger Menschen im Alter zwischen 15-18 Jahren unter dem Gesichtspunkt sozialer Gerechtigkeit zu berücksichtigen und sich vehement für ihre soziale Teilhabe einzusetzen, damit sie die Möglichkeit haben, ihren Fähigkeiten entsprechend, die Gesellschaft, in der sie leben, mitzugestalten. Der Auftrag der Jugendhilfe gewinnt hier an strategischer Bedeutung.

Hat doch jeder junge Mensch ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit unter positiven Lebensbedingungen nach § 1 SGB VIII. Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen.<sup>12</sup> Hinsichtlich der Frage, wie sich der demografische Wandel auf die Bildungssituation auswirkt, stellt der Erziehungswissenschaftler Horst Weishaupt (2013) in seinem Dossier, „Herausforderungen für die Bildungspolitik: Demografischer Wandel“ klar: Zwar würden durch den demografischen Wandel durch die sogenannte demografische Rendite für das Bildungswesen finanzielle Ressourcen freigesetzt, aber es sei nicht davon auszugehen, dass die demografische Rendite voll im Bildungswesen bleibe, wodurch zusätzliche finanzielle Ressourcen durch Anpassungen des Schulbestands an rückläufige Schülerzahlen benötigt würden, um selbst unter schwierigsten regionalen Bedingungen ein pädagogisch vertretbares Angebot für alle Kinder und Jugendlichen aufrechterhalten zu können, was auch die bessere schulische Förderung von Kindern aus sozioökonomisch benachteiligten Familien und von Kindern mit Migrationsgeschichte einschlieÙe. Mehr und mehr würden Interessenkonflikte zwischen Kommunen, Eltern, Akteuren und Akteurinnen im Bildungssystem und Schüler\_innen auftreten, die thematisiert und stärker in die Diskussion gebracht werden sollten (Weishaupt 2013).

Es wird also durch die skizzierten Phänomene deutlich, dass sowohl die Jugendhilfe als auch das Bildungssystem weiterhin die Frage wie Gerechtigkeit in die Bildung kommt, als Gestaltungsaufgabe sehr ernst nehmen muss. Ich will nun auf die aktuelle Situation von bildungsbenachteiligten Kindern und Jugendlichen eingehen. Hierbei leitet mich die These, dass die wichtigste Aufgabe sowohl der Kinder- und Jugendhilfe als auch des Schulsystems hinsichtlich der skizzierten demografischen Entwicklungen in der Bundesrepublik darin besteht, Bildungsbenachteiligungen noch stärker als bisher entgegenzutreten und Chancengerechtigkeit herzustellen.

Die Frage, wie Anerkennung auf allen Ebenen (der Beziehung, des Rechts und der gesellschaftlichen Solidarität) für alle Kinder und Jugendlichen in unserer pluralen Migrationsgesellschaft umgesetzt werden kann, sollte zur Leitfrage in Bildungseinrichtungen und in der Kinder- und Jugendhilfe werden. Die Vielfältigkeit von Lebensmustern hat sich in unserer heutigen pluralisierten und globalisierten Welt stark erweitert und erstreckt sich auf die Vielfältigkeit der Religionen, aber auch auf Geschlechtszugehörigkeit und Sexualität, auf gelebte Kulturformen, auf Ethnien und Herkunft, auf Gesundheit, Behinderung und Krankheit, auf Armut und Reichtum, auf das Zusammenleben der Generationen und mehr (Thiersch 2011, S. 51).

<sup>12</sup> Die Überlegungen zum demografischen Wandel verdanke ich Ulrich Bürger, KVJS Baden-Württemberg, aus seinem Vortrag über die Herausforderungen des demografischen Wandels in Baden-Württemberg während der Tagung der Jugendhilfeplanerinnen und -planer am 07.07.15 in Gültstein.

Mit Amartya Sen gesprochen, kann deshalb konstatiert werden: „Der Vorsatz, eine Person lediglich als Mitglied einer einzigen sozialen Gruppe zu sehen, beruht häufig auf einem unzureichenden Verständnis von Umfang und Komplexität aller Gesellschaften auf der Welt“ (Sen 2010, S. 275).

Daraus resultieren Herausforderungen, die die fundamentale Frage nach (sozialer) Gerechtigkeit in unserer heutigen Gesellschaft stellen. Denken wir über die Voraussetzungen nach, die junge Menschen benötigen, damit sie sich entfalten können, dann werden zwei Aspekte deutlich: Erstens sind menschliche Entfaltungspotentiale einerseits abhängig von der Verfügung über materielle Ressourcen. Diese scheinen in den nächsten Jahren knapp zu werden.

Zweitens benötigen sie aber ebenso sehr soziale und individuelle Faktoren wie die jeweilige Infrastruktur, Berechtigungen, etwas zu erhalten bzw. tun zu können, günstige Machtverhältnisse und persönliche Eigenschaften, die dann zusammengenommen den nutzenbringenden Einsatz von Ressourcen für das Individuum ermöglichen oder verhindern (vgl. Nadai 2012, S. 72). Werden aber soziale Ressourcen durch ungünstige Machtverhältnisse jungen Menschen durch den demografischen Wandel weniger zur Verfügung gestellt, können sich daraus hoch problematische gesellschaftliche Konfliktfelder ergeben.

Gerade die Fragen einerseits nach den Möglichkeiten, also nach den Handlungs- und Verwirklichungschancen, die eine Gesellschaft einem jungen Menschen bereithält und andererseits nach den eigenen Fähigkeiten, die ein junger Mensch als Individuum einbringen will und außerdem in der Gesellschaft nutzen kann, sind zentrale gerechtigkeitsphilosophische Fragen. Sie sind eng mit Bildung und mit den Themen Chancengleichheit und Vielfalt verknüpft, die sich gerade angesichts des demografischen Wandels in unserer Gesellschaft stellen.

Sie kennen alle die internationalen Vergleichsstudien (allgemein bekannt als PISA und IGLU Studien). Bitte verzeihen Sie mir, dass ich noch einmal darauf eingehe. Aber es ist nicht oft genug darauf hinzuweisen, dass in der Bundesrepublik soziale Herkunft und meist damit verbunden institutionelle diskriminierende Praxen (vgl. Diefenbach 2007/2010; Gomolla und Radtke 2010) über den Bildungserfolg von jungen Menschen entscheidet. In den letzten Jahren konnten Erfolge der jungen Menschen mit Migrationsgeschichte nachgewiesen werden. Fest steht aber trotzdem, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im Durchschnitt niedrigere Schulabschlüsse haben als Jugendliche ohne Migrationshintergrund.

Weitere bedeutungsvolle Benachteiligungsfaktoren sind das erhöhte Armutsrisiko von Kindern alleinerziehender Elternteile und der Befund, dass sich die Arbeitslosenquote signifikant auf die Quote der Schulabgänger\_innen ohne Hauptschulabschluss auswirkt (Deutscher Caritasverband 2012), die frühe nach vier Jahren folgende Selektion von der Grundschule und die frühe Aufteilung in hierarchisch gegliederte Schulformen sowie die damit einhergehenden schulischen Auslesemechanismen, die die soziale Segregation der Heranwachsenden fördern

(vgl. Ottersbach 2012, S. 72; Valtin 2008, S. 12) und darüber hinaus die geringen Chancen auf einen Ausbildungsplatz für Jugendliche ohne Schulabschluss oder mit Hauptschulabschluss (vgl. Ottersbach 2012, S.73). Festhalten lässt sich, dass geringe Bildungsressourcen für die spätere Platzierung auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt klar von Nachteil sind. Das fehlende Vorhandensein eines berufsqualifizierenden Abschlusses ist ein ausgrenzungsbedeutendes Risikomerkmal.

An dieser Stelle will ich nochmal auf die Qualität pädagogischer Beziehungen zu sprechen kommen, da die Qualität pädagogischer Beziehungen persönliche und gesellschaftliche folgenreiche Auswirkungen und eine hohe Bedeutung für eine menschenrechtlich begründete (Sozial)Pädagogik hat (Prenzel 2013, S. 13). Die Qualität pädagogischer Beziehungen bezieht sich, wie weiter oben schon ausgeführt, auf den wichtigen Einfluss des persönlichen Lehrpersonenhandelns, ob sie sich anerkennend oder missachtend gegenüber Schüler\_innen verhalten (vgl. Prenzel 2012). Teilnehmende Beobachtungen in der Grundschule im Rahmen eines Lehr-Forschungsvorhabens von Annedore Prenzel im Projektnetz INTACT (2013) arbeiteten heraus, dass die größte Zahl des Lehrkörpers in ihrem pädagogischen Verhalten anerkennende Muster praktizieren. Allerdings wurden auch nicht anerkennende Verhaltensmuster identifiziert. Diese wirken sich gegenüber Kinder im Rahmen des täglichen Lehrpersonenhandelns aus. So reagieren Kinder mimisch und gestisch auf die Qualität der Ansprache. Ermutigung und Entmutigung als unmittelbare Wirkungen von Lehrpersonenhandeln sind körperlich sichtbar.

Weiterhin sind nach Verletzungen kindliche Lernaktivitäten in der Regel blockiert und nach Ermutigungen kommen kindliche Lernaktivitäten in der Regel (wieder) in Gang. Verletzungen treffen teilweise seriell die gleichen Kinder. Als wiederkehrende verletzende Muster wurden beobachtet: Anbrüllen, am Arm schütteln, vor die Tür schicken, ignorieren, sarkastisch ansprechen, lächerlich machen, Hilfe durch Peers verbieten, keine Grenzen setzen, Konflikte zwischen Peers ignorieren, Kummer ignorieren, vor anderen negativ über ein Kind sprechen, Fehler oder Fehlverhalten böse kritisieren, nicht anhören. Bedeutsam ist, dass Handlungsweisen der Lehrer\_innen oder anderer Erwachsener aus multiprofessionellen Teams im Anfangsunterricht ansteckend wirken. Wenn ein Kind durch die Lehrperson stigmatisiert wird, wird es auch von den Peers stigmatisiert. Wenn ein Kind durch die Lehrperson ermutigt wird, wird es auch durch die Peers ermutigt (vgl. Prenzel 2012, 2013).

Kinder, auch solche, die zuschauen, können durch destruktives Lehrerhandeln z.B. indem Lehrpersonen vor der Klasse ein Kind herabwürdigen, heruntersetzen und auf spezifische Weise missachten, schwer psychisch belastet werden. Dies kann sich massiv auf die Lernmotivation des herabgesetzten Kindes und auf die weitere Bildungsbiografie auswirken (vgl. hierzu die Studie von Prenzel 2012 Respekt und Missachtung. Interaktionen zwischen LehrerInnen und SchülerInnen und Prenzel 2013).

Pip in Charles Dickens Roman „Große Erwartungen“ sagt: „In der kleinen Welt, in der Kinder leben, gibt es nichts, was sie so feinsinnig aufnehmen und empfinden wie Ungerechtigkeit“ (Zitat entnommen aus Sen 2010, S. 7). Die Gestaltung der Qualität pädagogischer Beziehungen ist also in Zusammenhang mit den Kinderrechten von höchster Relevanz, wenn es darum geht, gerechte Bedingungen für Kinder und Jugendliche in (sozial-)pädagogischen Situationen zu schaffen. Hierbei steht „the best interest of the child“ im Zentrum des pädagogischen Bemühens. Die Richtschnur dabei ist das Bewusstsein, dass Kinderrechte Menschenrechte sind. Darauf werde ich im letzten Punkt meines Vortrages noch näher eingehen.

Ich halte fest: Gerade am Beispiel der sozial benachteiligten Jugendlichen und hinsichtlich ihrer Zukunftsperspektiven im generationalen Verhältnis besteht weiterhin die gesellschaftliche Herausforderung, wie soziale Gerechtigkeit, besonders im Rahmen von Bildungsanstrengungen, realisiert werden kann.

Doch was bedeutet Gerechtigkeit (Böllert, Otto, Schrödter & Ziegler 2011, S. 517)?

In der politischen Philosophie und der Sozialphilosophie werden traditionell drei Grundarten der Gerechtigkeit unterschieden. Diese ergeben sich systematisch aus der Entfaltung der Struktur der Sozialbeziehungen, die in einem (politischen) Gemeinwesen logisch möglich sind. Die Austauschgerechtigkeit bezeichnet den Verkehr von Bürger\_innen, die Regelgerechtigkeit normiert, was die Bürgerinnen und Bürger dem Gemeinwesen schulden und die zuteilende Gerechtigkeit (die Verteilungsgerechtigkeit) bestimmt, was die übergeordnete gesellschaftliche Instanz vor allem hinsichtlich der Verteilung äußerer Güter, wie Ämter, Einkommen und Pflichten, Untergeordneten zuzuteilen verpflichtet ist (ebd.).

Diese zuteilende Gerechtigkeit bildet den Kern dessen, was in sozialpolitischen Debatten als soziale Gerechtigkeit verhandelt wird (ebd.). In John Rawls Theorie der Gerechtigkeit liegt der Schlüssel zum Verständnis seiner Theorie im Gedanken der Verteilungsgerechtigkeit. Verteilt werden durch die Grundstruktur jeder Gesellschaft nicht nur ökonomische Güter wie Einkommen und Vermögen, sondern auch Freiheiten und Rechte. Durch die Form der Institutionen wird eine bestimmte Verteilungsstruktur dieser Güter festgelegt. Damit die sich ergebenden Verteilungsprofile gerecht sind, müssen die Institutionen und ihr Zusammenwirken den in den Gerechtigkeitsgrundsätzen festgelegten Bedingungen genügen. Die Theorie entwickelt also in erster Linie einen Bewertungsmaßstab für die Beurteilung gesellschaftlicher Institutionen. Erst in einem zweiten Schritt kann dann nach den Anforderungen gefragt werden, die an die einzelnen Bürger und ihre Handlungen zu stellen sind (Horn & Scarano 2002, S. 337).

Nach dem Nobelpreisträger Amartya Sen ist im Rahmen von gerechtigkeitstheoretischen Überlegungen nicht die Erkenntnis zentral, dass die Gerechtigkeit auf der Welt unvollkommen ist, da vollkommene Gerechtigkeit nur wenige von uns erwarten, sondern die Tatsache, dass es in unserer Umgebung Ungerechtigkeiten gibt, die sich ausräumen lassen und die wir beenden wollen

(Sen 2010, S. 7). Er resümiert, dass das Unrecht zu erkennen, dem man abhelfen kann, nicht nur ein Beweggrund für unser Nachdenken über Gerechtigkeit sein sollte, sondern auch zentral für eine Theorie der Gerechtigkeit sei (ebd.).

Die Begriffe Gerechtigkeit und Gleichheit sind eng miteinander verbunden. Eine Gleichheitsperspektive legt nahe, dass die soziale Grundstruktur einer Gesellschaft in dem Maße als gerecht gelten kann, in dem sie ihre Bürger\_innen als Gleiche behandelt (Forst 2005 in Böllert u.a. 2011, S. 518). Die rechtfertigungspflichtigen Phänomene in der Bemessung von Gerechtigkeit sind dann nicht Gleichheit und Gleichbehandlung, sondern Ungleichbehandlung und Ungleichheit. In den Blick genommen werden dabei also Ungleichheiten nur, insofern sie die sozialen Bedingungen erstrebenswerter Lebensaussichten (z.B. unter welchen Bedingungen lernt ein von Armut betroffenes Kind Zuhause?) und die sozialen Mechanismen darstellen, die systematische Benachteiligung reproduzieren. Gegenstand des gerechtigkeitstheoretisch geforderten Ausgleichs sind dabei zunächst die Nachteile in den Lebensaussichten der Individuen, die nicht auf freiwillige Entscheidungen zurückzuführen sind (auf das Beispiel des von Armut betroffenen Kindes zurückzukommen, bedeutet das, dass sich das Kind nicht freiwillig dafür entschieden hat, in einem Wohnzimmer mit anderen Geschwistern und evtl. laufendem Fernseher zu lernen, da sonst keine Zimmer zum Lernen zur Verfügung stehen).

Eine gerechte Gesellschaft ist demnach verpflichtet, zu gewährleisten, dass die Lebensaussichten eines jeden Individuums mit einer gleichen Weise gewährleistet werden (Böllert u.a. 2011, S. 518). Im Kern geht es um die realisierbaren Aussichten aller Akteur\_innen auf Verwirklichung erstrebenswerter Lebensaussichten (ebd.). Auf die vorher skizzierte Bildungssituation bezogen, würde das bedeuten, Bildungsvoraussetzungen und –bedingungen zu schaffen, die es allen Kindern und Jugendlichen gleichermaßen ermöglichen, ihre Lebensaussichten zu verwirklichen und sie nicht durch strukturelle oder zwischenmenschliche Bedingungen daran zu hindern. Am Ende meines Vortrags werde ich dazu noch weiterführend Beispiele aufzählen.

Gerade die Frage nach der praktischen Lebensführung spielt eine zentrale Rolle im Rahmen von Aufgaben Sozialer Arbeit und es dreht sich hier im Besonderen um die Frage, wie der Alltag der Adressat\_innen Sozialer Arbeit trotz meist vielfältiger Problematiken gelingen kann (denken Sie hier nochmals über das lernende Kind im Wohnzimmer nach). Auf die Situation vieler Kinder und Jugendlichen im benachteiligenden Kontexten bezogen, bedeutet das, nach Möglichkeiten zu suchen, dass ihr Alltag, z.B. im Rahmen von Ganztagesbetreuungen, so gestaltet wird, dass unterstützende Lernzeiten in den Alltag integriert werden und die Jugendhilfe im Rahmen von schulbezogener Jugendhilfeplanung in den Alltag von Schule eintritt und diesen mit gestaltet. Daher richtet sich beispielsweise der international diskutierte Capability Approach, den Amartya Sen und Martha Nussbaum vertreten, auf die Schaffung und Aufrechterhaltung der sozialen Bedingungen, die es Individuen erlauben, ein gelingendes Leben zu führen.

Der Capability Ansatz verknüpft die strukturellen Gegebenheiten einer Gesellschaft mit subjektiven Perspektiven der Individuen, die in dieser Gesellschaft leben. Daher erlaubt dieser den Blick auf jene Ungleichheiten, die sich durch eine unterschiedliche Transformation von Gütern in positive Freiheiten ergeben und sich in den Möglichkeiten der Lebensführung niederschlagen. Es geht um die reale – im Gegensatz zur bloß formalen - Freiheit der Individuen im Sinne ihrer tatsächlichen Möglichkeit, unterschiedliche Formen der Lebensführung zu aktualisieren, die sie mit guten Gründen wertschätzen (Böllert u.a., S. 522f). Daher hat im Capability Approach der gleiche Zugang zu Bildung und Information einen sehr hohen Stellenwert (vgl. Nussbaum 2010).

Wie kommt nun Gerechtigkeit in die Bildung? Einige Aspekte habe ich dazu schon im Laufe meines Vortrags aufgeführt. Zusammengefasst geht es in erster Linie darum, Strukturen zu schaffen, die Kinder und Jugendliche dazu befähigen, ihren eigenen individuellen Möglichkeiten entsprechend, sich selber zu bilden und diese Bildung dann auch weiterführend für gelingende Lebensaussichten zu nutzen.

Peter Bieri (2005) beschreibt diesen Aspekt so: „Bildung ist etwas, das Menschen mit sich und für sich machen: Man bildet sich. Ausbilden können uns andere, bilden kann sich jeder nur selbst. Das ist kein bloßes Wortspiel. Sich zu bilden, ist tatsächlich etwas ganz anderes, als ausgebildet zu werden. Eine Ausbildung durchlaufen wir mit dem Ziel, etwas zu können. Wenn wir uns dagegen bilden, arbeiten wir daran, etwas zu werden - wir streben danach, auf eine bestimmte Art und Weise in der Welt zu sein.“

Es gibt einige gute Beispiele von der Schaffung solcher bildungsbefähigenden Strukturen, die zu mehr Gerechtigkeit im Bildungssystem führen können. In einer Caritasstudie von 2012 wurden durch eine Befragung von Vertreter\_innen aus Kreisen und kreisfreien Städten, deren Quote der Schulabgänger\_innen ohne Hauptschulabschluss niedriger war, als aufgrund der sozioökonomischen Struktur und der Bundeslandzugehörigkeit statistisch zu erwarten gewesen wäre, Erfolgsfaktoren identifiziert (vgl. Caritas spezial 2012, S. 17). Eine Generalisierung dieser Erfolgsfaktoren ist hier natürlich nicht möglich. Allerdings wirken diese Erfolgsfaktoren in den Städten und können so als Best Practice Beispiele für andere genutzt werden und bieten außerdem eine Projektionsfläche, darüber nachzudenken, wie befähigende Strukturen in Kommunen umgesetzt werden können.

Die Vielfalt an Programmen und Vorgehensweisen in den einzelnen Städten und Kreisen legt nahe, dass es nicht ein einzelnes Programm gibt, das als „Allheilmittel“ eingesetzt werden kann. Vielmehr scheint ein verzahntes Ineinandergreifen verschiedener Maßnahmen zum Erfolg zu führen. Vieles spricht dafür, dass dies gut gelingt, wenn die Maßnahmen schon früh im Leben eines Kindes ansetzen und gemeinwesen- und sozialraumorientiert sind.

Ein besonders erfolgversprechender Faktor ist der politische Wille (ebd., S. 20). Kinder zu befähigen, heißt auch möglichst verlässliche und dauerhafte Beziehungen zu den sozialpädagogischen Fachkräften zu gewährleisten, täglich gesundes Essen anzubieten, für Bewegungsmöglichkeiten zu sorgen oder Schulmateriallager bereit zu stellen. Mit Präventionsketten können Soziale Hilfen biografiebegleitend als Prozessketten entwickelt werden. Insbesondere müssen die Übergänge zu den anschließenden Institutionen, wie von der Grundschule zur Sekundarstufe oder von der allgemeinbildenden Schule ins Ausbildungssystem, sichergestellt werden (Laubstein u.a. 2012, S. VI). Hier muss daran gearbeitet werden, wie Schule und Jugendhilfe noch stärker als bisher miteinander kooperieren können und beispielsweise die Soziale Gruppenarbeit in § 29 SGB VIII im Rahmen von Ganztageschulentwicklungen implementiert werden kann.

Radikal ist an den Überlegungen zum Capability Approach, wie Kinder und Jugendliche zu einem für sie „guten Leben“ befähigt werden können, das heißt, ihre Perspektive zu einem zentralen Ausgangspunkt im Sinne einer umfassenden Partizipation aller weiteren Überlegungen werden zu lassen. Das Arbeiten mit Kindern und nicht für Kinder steht im Vordergrund, was ein kindgerechtes Beschwerdemanagement ausdrücklich einschließt.

Das SGB VIII benennt Kinder und Jugendliche ausdrücklich als Träger eigener Rechte. Gemäß Paragraf 8, Absätze 2 und 3 SGB VIII haben sie das Recht, sich in allen Angelegenheiten der Erziehung und Entwicklung an das Jugendamt zu wenden und dort auch ohne Kenntnis ihrer Eltern beraten zu werden (Maywald 2010).

Hier steht auch die Frage im Zentrum, wie Kinderrechte politisch stärker vorangebracht werden können, beispielsweise durch die Aufnahme von Kinderrechten in das Grundgesetz.

Die AWO-ISS Studie von 2012, die in einer Langzeitstudie seit 1997 das Aufwachsen junger Menschen unter Armutbedingungen erforscht hat, liefert einen Fundus an Handlungsempfehlungen. Herausgreifen will ich hier die Empfehlung, dass die künftige kommunale Infrastruktur eine Vielzahl ganz unterschiedlicher Angebote des Bildungs- und Gesundheitswesens sowie der Kinder-/Jugend- und Familienhilfe für alle, für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, bereitstellen und gleichzeitig zur individuellen Förderung, Unterstützung und Begleitung in der Lage sein muss (Laubstein u.a. 2012, S. VI). Wesentliche Voraussetzung ist die Übernahme gemeinsamer Verantwortung durch Bund, Land und Kommune mit aufeinander abgestimmter Erfüllung ihrer jeweiligen Aufgaben, und zwar so, dass eine fördernde Wirkung politischer Entscheidungen bei den jungen Menschen und ihren Eltern tatsächlich ankommt (ebd.).

Individuelle Förderung bedeutet, konsequent die Qualität der pädagogischen Beziehungen ins Zentrum der (sozial)pädagogischen Arbeit zu stellen. Wenn hier die Ebene der Qualität pädagogischer Beziehungen im Vordergrund steht, dann sind nach Annedore Prengel (2013, S. 14f) auch immer die weiteren Verhältnisse mit zu berücksichtigen. Die verschiedenen Beziehungen sind aufeinander bezogen und beeinflussen sich gegenseitig. Richtungsweisend sind an dieser Stelle die menschenrechtlichen Orientierungen und die klare Botschaft: Menschenrechtsbildung muss vorgelebt und miteinander gelebt werden.

Fünf Akteursgruppen auf verschiedenen Ebenen des Bildungssystems stehen nach Annedore Prengel (2013, S. 124f) im Rahmen dieses Vorhabens im Zentrum:

Die **Kinder und Jugendlichen sowie ihre Eltern**, für die zugängliche Beschwerdeverfahren institutionalisiert werden.

Die **Angehörigen der (sozial)pädagogischen Berufe in Kollegien und Teams in pädagogischen Einrichtungen**, die darin unterstützt werden, ihre Beziehungen zu ihren Adressatinnen und Adressaten responsiv und feinfühlig zu gestalten. Dies trägt zu einer persönlichen Entlastung bei, die zum Wohlbefinden aller Beteiligten führt.

Die **Akteur\_innen auf den Leitungs- und Verwaltungsebenen**, die bei Problemen eingreifen müssen und aufgrund ihrer Position in der organisatorischen Hierarchie hilfreich sind.

Die **Akteur\_innen auf der Ebene der bundesweiten und föderalen Bildungspolitik einschließlich der Landesinstitute und Stiftungen**, die es in der Hand haben, einen öffentlichen Diskurs in Gang zu setzen, der nach angemessenen Normen einer menschenrechtsbildenden Pädagogik fragt und Kunstfehler bewusst macht. Insofern sind die regelmäßigen Demokratiekonferenzen, die über „Demokratie leben!“ veranstaltet werden, ein wichtiger Schritt in diese Richtung und

die **wissenschaftlich in Lehre und Forschung Tätigen**, die die Chance haben, historische Vorläufer und den internationalen Kenntnisstand kritisch zu rezipieren und in qualitativen und quantitativen Forschungsprojekten Wissen über die Beschaffenheit pädagogischer Beziehungen und Menschenrechtsbildung sowie über ihre Ursachen, Auswirkungen und Verbesserungsmöglichkeiten zu generieren.

Die Beispiele implizieren eine enge und bislang in dieser Form nur relativ selten anzutreffende partizipative Verzahnung von Forschung und Praxis, die sich in der Konsequenz gegen eine expertokratische Bevormundung der Kinder und Jugendlichen wendet (vgl. Leßmann und Babic 2012, S. 114).

Die Bundesrepublik Deutschland hat 1992 bei der Ratifizierung der Kinderrechtskonvention Erklärungen abgegeben, die auf Einschränkungen der Verpflichtungen aus der Konvention abzielten. Die Vorbehalte sind 2010 zurückgenommen worden. Menschenrechtliche Verpflichtungen kommen nun in Deutschland gegenüber allen Kindern voll zur Geltung. Kinder werden dadurch verstärkt als Träger eigener Rechte begriffen. In der Rechtspraxis hat die Kinderrechtskonvention bisher nahezu keine Rolle gespielt. Die Rücknahme der Vorbehalte bedeutet für deutsche Gerichte und Behörden, dass Entscheidungen, die Kinder betreffen, die in der Kinderrechtskonvention normierten Rechte und den Vorrang des Kindeswohls zu beachten haben (Deutsches Institut für Menschenrechte 2010). Daher sind pädagogische Einrichtungen erst seit kurzer Zeit öffentlich beauftragt, die Kinderrechte umzusetzen. Das Kind wird als (Rechts-)Subjekt und Experte in eigener Sache ins Zentrum gestellt, das mit einer individuellen Sichtweise ausgestattet ist, die es zu respektieren gilt (Maywald, 2014, S. 9). Pädagog\_innen stehen in der Verantwortung, Kinder zu ihrem Recht kommenzulassen (ebd.). Damit geht eine immense Herausforderung einher, die nicht en passant im täglichen Ablauf erledigt werden kann. Einerseits muss sich dieser Auftrag in der direkten pädagogischen Beziehung niederschlagen, andererseits müssen sich die pädagogischen Einrichtungen in der Weise verändern, dass die Kinderrechte durch Konzepte, Leitbilder und der Förderung einer demokratischen Einrichtungskultur (ebd., S. 99) verankert werden. Machtverhältnisse sind beispielsweise mit Beschwerdeverfahren neu zu reflektieren.

Ethische Kategorien die zu Gerechtigkeitsstrukturen führen, wie Anerkennung, Verantwortung und Vertrauen, rücken (wieder) stark ins Blickfeld der (sozial)pädagogischen Arbeit.

Abschließend will ich an dieser Stelle noch auf zwei Sammelbände aufmerksam machen, die von Annedore Prengel und Ursula Winklhofer im Jahre 2014 herausgegeben wurden und die Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen durch Praxis- und Forschungszugänge hervorragend reflektieren (vgl. Ulrike Zöllner):

**Annedore Prengel, Ursula Winklhofer**

**Kinderrechte in der Praxis pädagogischer Beziehungen Bd. 1.**

Verlag Barbara Budrich (Opladen, Berlin, Toronto) 2014, 250 Seiten

ISBN 978-3-8474-0624-2

**Annedore Prengel, Ursula Winklhofer**

**Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen**

Verlag Barbara Budrich (Opladen, Berlin, Toronto) 2014, 288 Seiten

ISBN 978-3-8474-0625-9

Gutes Leben für Kinder und Jugendliche zu ermöglichen, ist keine Utopie, sondern möglich (Laubstein u.a. 2012). Mit diesem Vorhaben kann Gerechtigkeit in die Bildung kommen und Effekte für die nächste Generation junger Menschen erzielen.

Da wir in unruhigen Zeiten leben und das friedvolle Zusammenleben der Menschenfamilie so gefährdet scheint, ende ich meine Ausführungen mit diesem Aufruf:

**No justice - no peace!**

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

## Literatur

Bieri, Peter (2005). Wie wäre es, gebildet zu sein? Verfügbar unter: [http://www.hwrberlin.de/fileadmin/downloads\\_internet/publikationen/Birie\\_Gebildet\\_sein.pdf](http://www.hwrberlin.de/fileadmin/downloads_internet/publikationen/Birie_Gebildet_sein.pdf)

Böllert, Karin; Otto, Hans-Uwe; Schrödter, Mark & Ziegler, Holger (2011). Gerechtigkeit. In: Hans-Uwe Otto & Hans Thiersch (Hrsg.), Handbuch Soziale Arbeit. Ernst Reinhardt Verlag: München und Basel. S. 517 - 527

Deutsches Institut für Menschenrechte 2010, verfügbar unter: <http://www.institut-fuermensenrechte.de/aktuell/news/meldung/article/pressemitteilung-deutsches-institut-fuer-menschenrechte-begruesst-die-vorbehaltlose-erkennung-der.html>

Diefenbach, Heike (2007/2010): Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und empirische Befunde. Wiesbaden.

Gomolla, Mechthild/ Radtke, Frank Olaf (2010): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden.

Laubstein, Claudia; Holz, Gerda; Dittmann, Jörg & Sthamer, Evelyn (2012). „Von alleine wächst sich nichts aus ...“. Lebenslagen von (armen) Kindern und Jugendlichen bis zum Ende der Sekundarstufe I. Abschlussbericht der 4. Phase der Langzeitstudie im Auftrag des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt. ISS Aktuell/2012

Leßmann, Ortrud & Babic, Bernhard (2012). Potentiale des Capability-Ansatzes für eine adressatenorientierte Weiterentwicklung Sozialer Arbeit im Umgang mit Kinderarmut. In: Herbert Effinger; Stefan Borrmann; Silke Birgitta Gahleitner; Michaela Köttig; Björn Kraus & Sabine Stövesand (Hrsg.), Diversität und soziale Ungleichheit. Analytische Zugänge und professionelles Handeln in der sozialen Arbeit. Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit, Band.6. Verlag Barbara Budrich: Opladen. S. 109 -118.

Maywald, Jörg (2010). UN-Kinderrechtskonvention: Bilanz und Ausblick. Verfügbar unter: <http://www.bpb.de/apuz/32519/un-kinderrechtskonvention-bilanz-und-ausblick>

Maywald, Jörg (2014). Der Kinderrechtsansatz in Einrichtungen für Kinder – Auswirkungen auf die Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Annedore Prengel & Ursula Winklhofer (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Bd. 1. Praxiszugänge. Verlag Barbara Budrich Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 91 - 99

Nadai, Eva (2012). Der Capability Ansatz und Armut im Reichtum. In: Hans-Uwe Otto & Holger Ziegler (Hrsg.), Das Normativitätsproblem der Sozialen Arbeit. Zur Begründung des eigenen und gesellschaftlichen Handelns. np Sonderheft. Verlag neue praxis. Lahnstein. S. 72 - 81

Neue Caritas Spezial (2012). Politik Praxis Forschung. Deutscher Caritasverband e.V.

Nussbaum, Martha (2010). Die Grenzen der Gerechtigkeit, Edition Suhrkamp.

Ottersbach, Markus (2012). Soziale Ungleichheit und kulturelle Diversität als Herausforderung für die Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. In: Herbert Effinger; Stefan Borrman; Silke Birgitta Gahleitner; Michaela Köttig; Björn Kraus & Sabine Stövesand (Hrsg.), Diversität und soziale Ungleichheit. Analytische Zugänge und professionelles Handeln in der sozialen Arbeit. Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit, Band.6  
Verlag Barbara Budrich: Opladen. S. 67- 81

Otto, Hans-Uwe & Ziegler, Holger (Hrsg.) (2010). Capabilities - Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft. VS-Verlag: Wiesbaden

Pianta, Robert C. (2014). „Children cannot be successful in the classroom unless they are successful in relationships“ – Analysen und Interventionen zur Verbesserung von Lehrer-Schüler-Beziehungen. In: Annedore Prengel & Ursula Winklhofer (Hrsg.), Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Bd. 2. Forschungszugänge. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich  
S. 127 - 141

Prengel, Annedore (2012). Respekt und Missachtung. Interaktionen zwischen LehrerInnen und SchülerInnen. In: Sabine Andresen & Wilhelm Heitmeyer (Hrsg.), Zerstörerische Vorgänge. Missachtung und sexuelle Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Institutionen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 178 -194

Prengel, Annedore (2013). Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich

Prengel, Annedore & Winklhofer, Ursula (2014) (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Bd. 1. Praxiszugänge. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich

Prenzel, Annedore & Winklhofer, Ursula (2014) (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Bd. 2. Forschungszugänge. Verlag Barbara Budrich Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich

Thiersch, Hans (2011). Diversity und Lebensweltorientierung. In: Rudolf Leiprecht (Hrsg.), Diversitätsbewusste Soziale Arbeit. Wochenschau Verlag: Schwalbach/Ts. S. 45-59

Valtin, Renate (2008). Soziale Ungleichheit in Deutschland – Zentrale Ergebnisse aus IGLU 2006 und PISA 2006. In: Rolf Wernstedt & Marei John-Ohnesorg (Hrsg.),

Soziale Herkunft entscheidet über Bildungserfolg. Konsequenzen aus IGLU 2006 und PISA III. Friedrich Ebert Stiftung. S. 12-14.

Sen, Amartya (2010). Die Idee der Gerechtigkeit. Verlag C.H. Beck: München.

Weishaupt, Horst (2013). Herausforderungen für die Bildungspolitik: Demografischer Wandel. Dossier Zukunft Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. Verfügbar unter: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunft-bildung/175009/demografischerwandel>

# KONTAKT

## **Interne Koordination und Beratung**

Landeshauptstadt Saarbrücken  
Zuwanderungs- und Integrationsbüro (ZIB)  
Rathaus St. Johann, 66111 Saarbrücken

Veronika Kabis  
Telefon +49 681 905-1559  
veronika.kabis@saarbruecken.de

Anne Schuster  
Telefon +49 681 905-1352  
anne.schuster@saarbruecken.de

## **Koordinierungs- und Fachstelle**

Adolf-Bender-Zentrum e.V.  
Gymnasialstraße 5, 66606 St. Wendel

Uwe Albrecht  
Telefon +49 6851 808 279-4  
uwe.albrecht@adolf-bender.de

## **Weitere Informationen zur Partnerschaft in Saarbrücken und zu dem Bundesprogramm „Demokratie leben!“ finden Sie unter:**

[www.saarbruecken.de/demokratie\\_leben](http://www.saarbruecken.de/demokratie_leben)  
[www.demokratie-leben.de](http://www.demokratie-leben.de)

# IMPRESSUM

## DIE DOKUMENTATION DER 2. DEMOKRATIEKONFERENZ IN SAARBRÜCKEN WURDE ERSTELLT VON

Landeshauptstadt Saarbrücken  
Zuwanderungs- und Integrationsbüro (ZIB)  
als Federführendes Amt der Partnerschaft für Demokratie  
in der Stadt Saarbrücken

Rathaus St. Johann, 66111 Saarbrücken  
Telefon: +49 681 905-1588

[zib@saarbruecken.de](mailto:zib@saarbruecken.de)  
[www.saarbruecken.de/zib](http://www.saarbruecken.de/zib)

und dem

Adolf-Bender-Zentrum  
als Koordinierungs- und Fachstelle  
Gymnasialstr. 5, 66606 St. Wendel  
Telefon: +49 6851 808 279-0  
[info@adolfbender.de](mailto:info@adolfbender.de)  
[www.adolfbender.de](http://www.adolfbender.de)

