



SCHÖNER STREITEN IM ÜBERGANGSSYSTEM

Handreichung zum Thema Konflikte von
der Fachstelle „Demokratieförderung
im Übergangssystem“

FACHSTELLE DEMOKRATIEFÖRDERUNG IM ÜBERGANGSSYSTEM



KOMPETENZNETZWERK
DEMOKRATIEFÖRDERUNG
IN DER BERUFLICHEN BILDUNG



DGB
BILDUNGSWERK **BUND**



KOMPETENZNETZWERK
DEMOKRATIEFÖRDERUNG
IN DER BERUFLICHEN BILDUNG

Das Kompetenznetzwerk „Demokratieförderung in der beruflichen Bildung“ besteht aus dem Kumpelverein, Minor und dem DGB Bildungswerk BUND. Es entwickelt 2020 bis 2024 auf Bundesebene im Rahmen des Programms „Demokratie leben!“ Modelle der Demokratieförderung in der beruflichen Bildung systematisch weiter. Dabei bezieht es alle Sektoren der Berufsbildung mit ein, also betriebliche und schulische Ausbildung, die Praxisphase im dualen Studium sowie das Übergangssystem.

Minor verantwortet im Bereich „Demokratieförderung im Übergangssystem“ die bundeszentrale Vernetzung, Beratung, Qualifizierung, Analyse, Konzeptentwicklung und Publikation im Übergangssystem und arbeitet dazu mit diversen Akteuren zusammen. Dazu zählen Ausbilderinnen und Ausbilder, Lehrerinnen und Lehrer an berufsbildenden Schulen, Akteure im Übergangssystem, pädagogisches Fachpersonal, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Träger im Bundesprogramm „Demokratie leben!“, Jugendverbände, Berufsschülerinnen und Berufsschüler sowie Jugendliche im Übergangssystem.

Mehr Informationen unter:

www.minor-kontor.de/demokratieforderung-im-Übergangssystem

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autor*innen die Verantwortung.

Die Fachstelle „Demokratieförderung im Übergangssystem“ des Kompetenznetzwerks „Demokratieförderung in der beruflichen Bildung“ ist ein Projekt von:

Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung gGmbH
Alt-Reinickendorf 25
13407 Berlin
www.minor-kontor.de



Autorinnen: Anne Maria Fröhlich Zapata, Irene Beyer
Gestaltung: ultramarinrot

Dezember 2022

SCHÖNER STREITEN IM ÜBERGANGSSYSTEM

Handreichung zum Thema Konflikte von
der Fachstelle „Demokratieförderung
im Übergangssystem“

Inhalt

1. Einführung	6
1.1. Relevanz von Demokratieförderung und politischer Bildung im Übergangssystem	6
1.2. Die Fachstelle „Demokratieförderung im Übergangssystem“	7
1.3. Für wen ist diese Handreichung und wie ist sie aufgebaut?	8
2. Übergangssystem – Konfliktkompetenz – Demokratie	10
2.1. Ausgangspunkte für die Stärkung von Wertschätzung und Demokratie im Übergangssystem	10
2.2. Konfliktkompetenzerwerb als zentrales Element von Demokratielernen (nicht nur) im Übergangssystem	12
3. Bildungsmodul „Schöner streiten! Umgang mit Konflikten“	14
3.1. Mit dem Körper sprechen lernen	15
3.2. Gruppen-Armdrücken	16
3.3. Zwischen den Stühlen	17
4. Schlussbetrachtungen mit Ausblick	18
Literaturhinweise	21

1. Einführung

1.1. Relevanz von Demokratieförderung und politischer Bildung im Übergangssystem

Rechtspopulistische Kräfte sind in Deutschland seit 2015 stärker geworden und nun auch im Parlament vertreten. 2020 brach die Corona-Pandemie aus und heizte neue Verschwörungsideologien an. Der Angriffskrieg gegen die Ukraine seit Februar 2022 brachte neue Facetten der Demokratiefeindlichkeit hervor und wirft eine Vielzahl neuer Herausforderungen auf. Diese nicht enden wollenden Krisen ohne absehbare Lösungen schaffen immer wieder neue Formen von Feindbildern; deshalb sind sie auch eine Krise der Demokratie. Mehr denn je muss daher Raum für Demokratie geschaffen und verteidigt werden. Dies geschieht nicht von selbst, sondern muss aktiv gestaltet werden.

Bildungsinstitutionen sind wichtige Räume für diese aktive Gestaltung. Denn, so Oskar Negt, Soziologe und politischer Bildner, der sich in Theorie und Praxis der Arbeiter*innenbildung widmete:

„Ich glaube, dass Bildung unter unseren Verhältnissen deshalb eine existenzielle Notwendigkeit hat, weil Demokratie die einzige Staatsform ist, die gelernt werden muss.“¹

Demokratielernen gehört also ins Bildungssystem. Es findet im Politik- und Sozialkundeunterricht, in Projektwochen und Workshops der politischen Bildung Eingang in Schulen und Klassenzimmer – in welchem Maße, hängt stark vom Bundesland und von den einzelnen Schulen ab, aber auch von der Schulform: Bislang kommen vor allem Schüler*innen an Gymnasien in den Genuss qualitativ und quantitativ hochwertiger politischer Bildung. Junge Menschen mit niedrigerem Bildungsgrad hingegen erreicht politische Bildung seltener. Das Gefälle ist so deutlich, dass eine Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung zu dem Ergebnis kommt:

„Politische Bildung an deutschen Schulen ist ein elitäres Angebot und das darf sie nicht sein.“²

Das schmerzt umso mehr, als politische Handlungsfähigkeit, aber auch politisches Interesse bei jungen Menschen in niedrigeren Bildungsgängen ohnehin durchschnittlich weniger ausgeprägt sind, gekoppelt an den oft niedrigeren Bildungsstand und das allgemein geringere kulturelle Kapital ihrer Herkunftsfamilien. Im Lichte der Chancengerechtigkeit ist ihr Bedarf an qualitativ und quantitativ hochwertiger politischer Bildung daher höher als bei Gymnasiast*innen – und nicht etwa geringer.

1 Negt 2004: 197. Für mehr Informationen zu Oskar Negt und seinem Engagement für Arbeiter*innenbildung und politische Bildung empfehlen wir dieses Porträt auf der Webseite der Bundeszentrale für politische Bildung: <https://www.bpb.de/lernen/politische-bildung/193944/portraet-oskar-negt/>, letzter Zugriff: 20.11.2022.

2 Achour u. Wagner 2019: 188.

Ganz besonders trifft das auf den oft vernachlässigten Außenseiter der Bildungslandschaft zu, das Übergangssystem. Hier sehen wir überdurchschnittlich viele jungen Menschen, die zu den Vulnerablen der gesellschaftlichen Entwicklungen zählen: Geflüchtete aus den Kriegen in Syrien, Afghanistan und der Ukraine; strukturell benachteiligte Jugendliche, die die Corona-Pandemie härter traf und die nun ihre Abschlüsse oder Ausbildungen nicht schaffen etc. Es sind junge Menschen mit besonderem Förderbedarf. Und man muss angesichts der oben angerissenen Krisenhaftigkeit unserer Zeit davon ausgehen, dass in den nächsten Jahren mehr junge, eher vulnerable Menschen das Übergangssystem brauchen werden.

Parallel zu diesen Entwicklungen legt eine Studie der Vodafone Stiftung (Vodafone Stiftung Deutschland 2022: 15) nahe, dass gerade die junge Generation eine Skepsis gegenüber der Demokratie umtreibt. 75 Prozent der jungen Menschen halten die deutsche Demokratie für zu schwerfällig, um aktuelle Probleme zu lösen. Und auch hier zeigt sich: Je niedriger der formale Bildungshintergrund, desto negativer die Beurteilung der deutschen Demokratie.

Für das Übergangssystem liegt in diesen Befunden eine Herausforderung, ein Auftrag und eine große Chance: Das Übergangssystem zu einem Lernort weiterzuentwickeln, in dem junge Menschen, die von gesellschaftlichen Entwicklungen besonders negativ betroffen sind, mehr politische Bildung erhalten und demokratische Haltungen, Verhaltensweisen und Kompetenzen aufbauen können. Wenn alle Demokratie mitgestalten sollen, nicht nur eine Elite, brauchen auch alle einen Ort, wo sie Demokratie lernen und wo sie praktische Erfahrungen mit demokratischem Handeln machen, also Demokratie erleben können. Dafür braucht es im Übergangssystem Veränderungsansätze, die strukturelle wie auch individuelle Wirkungen entfalten, um den jungen Menschen lebensweltlich-praktische Erfahrungen der eigenen Wirkungsmacht und gelebter demokratischer Praxis zu ermöglichen. Mit dem Wachsen solch demokratischer Handlungsräume für die Einzelnen wird auch die Weiterentwicklung demokratischer Strukturen im Übergangssystem als Ganzes gefördert und gefordert.

1.2. Die Fachstelle „Demokratieförderung im Übergangssystem“

Die Fachstelle „Demokratieförderung im Übergangssystem“ verfolgt zwei grundlegende Ziele: Einerseits wollen wir demokratische Werte, Haltungen, Einstellungen und demokratisches Handeln von Menschen im Übergangssystem stärken. Andererseits zielen wir darauf, dass Partizipationsmöglichkeiten im Übergangsbereich ausgebaut und nachhaltig verankert werden.

Dafür vertreten wir einen ganzheitlichen Bildungsansatz, der die individuelle und die strukturelle Ebene in den Blick nimmt. Es geht uns darum, auf individueller Ebene demokratisches Denken und Handeln zu fördern. Hier setzen wir an individuellen Reflexions- und Bildungsprozessen an. Dies umfasst zum einen die Stärkung demokratischer Kommunikationsformen und Entscheidungsprozesse. Gleichzeitig braucht es eine Auseinandersetzung mit den strukturellen Bedingungen der Menschen, die im Übergangsbereich arbeiten. Dies heißt zum einen,

strukturell angelegte Diskriminierungen und Benachteiligungen zu thematisieren und die Diskussion darüber anzuregen, wie diese strukturell abgebaut werden können. Es beinhaltet auch, auf struktureller Ebene Potenziale für demokratisches Erleben zu erweitern, also Wege und Formate zu nutzen und Räume im Übergangsbereich zu öffnen, in denen Menschen Demokratie real erfahren und erleben können. So kann das demokratische Miteinander als Bestandteil des Lebens verstanden und gelebt werden. Demokratieförderung geschieht auf beiden Ebenen und nimmt auch das Verhältnis von strukturellen Bedingungen und individuellen Haltungen in den Blick.

Unser konkretes Unterstützungsangebot besteht zum einen aus Workshops, individuellen Beratungen und Begleitungen von Einzelpersonen, Gruppen und Institutionen, die im Übergangsbereich lernen, lehren und in der Verwaltung tätig sind. Zum anderen entwickeln wir insbesondere für politische Bildner*innen und andere Multiplikator*innen, die bereits mit Menschen im Übergangssystem arbeiten, Materialien, um sie in ihrer Arbeit zu unterstützen. Dies sind u. a.:

- ▶ Workshopkonzepte und erprobte Methoden politischer Bildung für die Arbeit mit unterschiedlichen Zielgruppen,
- ▶ Arbeitshilfen zu bestimmten Themen, z. B. einfache Sprache,
- ▶ Leitfäden für das Ansprechen von Zielgruppen und Schlüsselakteur*innen,
- ▶ Impulspapiere zu fachlichen Debatten im Arbeitsfeld und
- ▶ diverse wissenschaftliche Analysen zu aktuellen Entwicklungen im Übergangsbereich.

1.3. Für wen ist diese Handreichung und wie ist sie aufgebaut?

Wir sehen eine Lücke bei Bildungsmaterialien, die spezifisch auf die Bildungsarbeit im Übergangsbereich zugeschnitten sind und möchten mit der vorliegenden Handreichung einen Beitrag dazu leisten, diese zu schließen. Sie richtet sich an Lehrpersonen und Beschäftigte freier Träger im Übergangssystem und greift den Umgang mit Konflikten als essenziellen Teil demokratischer Aushandlungen auf.

In ihrem Zentrum steht in Kapitel 3 die Beschreibung von drei Methoden, die wir für die praktische Bearbeitung des Themas im Übergangssystem erprobt haben und für besonders geeignet halten.

Da die Methoden ohne Einbettung aber ihren vollen Sinn und ihr volles Potenzial nicht entfalten können, skizzieren wir im Kapitel 2.1 zunächst das Übergangssystem bzw. greifen einige Aspekte heraus, die wir für unsere Fragestellung für besonders relevant halten. Damit wollen wir die Eingebundenheit des Lernens in Prozesse (Zeitdruck, Konflikte, Gestaltungsmöglichkeiten) und Strukturen (Hierarchien, Lehrpläne, Kollegium, Abhängigkeiten und Freiräume) verdeutlichen und zum Ausgangspunkt für den Bildungsprozess machen. Wir geben außerdem erste Impulse und Vorschläge, wie strukturelle Verbesserungen angestoßen werden könnten und leiten erste Ideen für die politische Bildung ab, die konkret für die jungen Erwachsenen im Übergangsbereich gedacht sind. In Kapitel 2.2. legen wir dar, worin aus unserer Sicht die große Bedeutung von Konfliktfähigkeit für die Demokratie besteht – und folglich der Aufbau von Konfliktkompetenz für das Demokratielernen.

In den Schlussbetrachtungen mit Ausblick (Kapitel 4) stellen wir die Erkenntnisse aus unseren eigenen Erprobungen des Bildungsmoduls vor und bringen sie mit unseren Überlegungen für die politische Bildung und Partizipation im Übergangssystem in Verbindung, um daraus Impulse und Hinweise für die politische Bildung im Übergangssystem abzuleiten.

2. Übergangssystem – Konfliktkompetenz – Demokratie

2.1. Ausgangspunkte für die Stärkung von Wertschätzung und Demokratie im Übergangssystem

Das Übergangssystem weist einige Merkmale auf, die als Ausgangspunkte für eine Bildungsarbeit betrachtet und genutzt werden sollten, die das Ziel hat, Wertschätzung und Demokratie darin zu stärken.

Heterogenität und vielfältige Problemlagen

Die jungen Menschen im Übergangssystem zeichnen sich durch eine große Heterogenität aus: Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen kommen aus verschiedensten Altersstufen. Sie haben sehr unterschiedliche Biografien und Vorbildungen hinter sich, sie kommen aus diversen Herkunftsfamilien und Kontexten und haben unterschiedlichste Sprachniveaus, Vorkenntnisse und Kompetenzen (Albrecht et al. 2014: 5).

Außerdem haben sie eine breit gefächerte Vielzahl an Problemlagen: von kognitiven Beeinträchtigungen über Sucht-, Trauma- und Fluchterfahrungen, über schwierige soziale Verhältnisse, Armut, alleinerziehende Elternschaft bis zu aufenthaltsrechtlichen Problemen oder sprachlichen Barrieren. Diese sehr unterschiedlichen Erfahrungen können zu vielen individuellen, verhaltensbezogenen, emotionalen und kognitiven Herausforderungen und oft zu einem Bruch in den Bildungsbiografien führen. Viele der jungen Menschen haben bereits mehrfach die Erfahrung des Scheiterns gemacht – mit allen negativen Zuschreibungen, die damit hierzulande³ verbunden sind. Dies erfordert viel Kraft und kann zur Folge haben, dass die Menschen sich antriebslos oder resigniert fühlen, Schwierigkeiten haben, Perspektiven oder Ziele zu formulieren, ein geringes oder defensives Selbstwertgefühl haben oder unter einem negativen Selbstkonzept oder psychischen Belastungssymptomen leiden (Schropp 2018a: 3).

Stigmatisierung

Darüber hinaus sind die jungen Menschen häufig damit konfrontiert, dass sie für ihre Problemlagen gesellschaftlich stigmatisiert und kategorisiert werden (Arndt et al. 2018; Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) 2020; Euler et al. 2020). Die Stigmatisierung der Menschen im Übergangssystem als diejenigen, „die es nicht geschafft haben“ oder gescheitert sind,

3 „In Deutschland tun wir uns mit der Akzeptanz von Fehlern offenbar besonders schwer. Michael Frese, Wirtschaftspsychologe und Fehlerforscher an der Leuphana Universität Lüneburg und an der Asia School of Management in Malaysia, hat gemeinsam mit vielen anderen Wissenschaftlern bereits Ende der 1990er-Jahre die Fehlerkultur von 61 Ländern in Bezug auf die Fehlertoleranz verglichen. Das Ergebnis des Ländervergleichs: Deutschland landete auf dem vorletzten Platz, nur Singapur war noch weniger fehlertolerant.“ (von Liebe 2022).

drückt sich auch darin aus, dass es nicht „normal“ ist, eine Maßnahme der Berufsorientierung zu machen, sondern Berufsorientierung nur etwas für diejenigen jungen Menschen ist, die es nicht geschafft haben (Enggruber et al. 2021: 7). Das Kriterium der Ausbildungsreife ist dabei Ausdruck einer defizitorientierten Einschätzung und mangelnden Wertschätzung.

Begrenzte Mitbestimmungsmöglichkeiten und Anpassungsdruck

Die Mitbestimmungsmöglichkeiten der Schüler*innen – und auch der oftmals prekär Beschäftigten – sind im Übergangssystem sehr begrenzt. Die jungen Leute haben häufig das Gefühl, nicht gehört zu werden und wenig entscheiden zu können (Hashem-Wangler et al. 2021: 27f.). Ihnen werden deutlich weniger Partizipationsmöglichkeiten und Entscheidungsfreiheiten zugestanden als anderen. Dies erklärt für Expert*innen wie Tilly Lex⁴ u. a. die vielen Abbrüche. Hinzu kommt ein enormer Anforderungsdruck, der auf den Jugendlichen im Übergangssystem lastet. Von ihnen wird eine Anpassungsleistung verlangt, die darauf abzielt, sie so schnell wie möglich in eine duale Ausbildung zu bringen und in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Der Zeitdruck und die Anforderungen der Gesellschaft an sie sind höher und unfreier als an Gymnasiast*innen, die ihren Weg zur persönlichen Entfaltung und Berufswahl mit Zeit und unter Berücksichtigung ihrer persönlichen Interessen gehen können.

Zusammengefasst: Vulnerabilität⁵ der jungen Menschen im Übergangssystem

Was die jungen Menschen im Übergangssystem über alle Unterschiede hinweg eint, ist der Ort, an dem sie sich befinden. Dr. Helen Schropp beschreibt das Übergangssystem als eine „Zone der Vulnerabilität“ und damit als „ein Spannungsverhältnis zwischen drohender sozialer Exklusion, möglicher struktureller Diskriminierung, gescheiterten Zugängen zu produktiven Tätigkeiten und verzögerten Sozialisationsprozessen“ (Schropp 2018b: 8). Dabei ist Vulnerabilität, von Schropp als Verletzlichkeit von Menschen angesichts von Gefährdungen beschrieben, nicht für alle gleich. Denn sie ist oftmals das Ergebnis gesellschaftlicher Prozesse und des daraus folgenden ungleichen Zugriffs auf Ressourcen (ebd.). Deshalb ist sie intersektional für Menschen mit verschiedenen gruppenbezogenen Merkmalen deutlich unterschiedlich ausgeprägt – man könnte auch sagen, umgekehrt ungleich verteilt: Je geringer der Zugriff auf Ressourcen, desto höher die Vulnerabilität.

-
- 4 Tilly Lex ist ebenso profilierte wie engagierte Expertin für die Problemlagen von Jugendlichen mit niedrigen oder fehlenden Bildungsabschlüssen beim Übergang in die Arbeitswelt. Sie war lange am Deutschen Jugendinstitut tätig und engagiert sich nach wie vor mit großem Fachwissen und Empathie für diese Zielgruppe.
 - 5 Vulnerabilität bedeutet Verletzlichkeit im psychologischen Sinn. Einen kurzen Überblicksartikel über Ursachen und Folgen sowie Möglichkeiten des Abbaus und der Vermeidung von Vulnerabilität finden Sie unter <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/vulnerabilitaet/16544> (Download v. 30.10.2022).

Es braucht strukturelle Veränderungen und Ressourcenorientierung

An diesen Umständen muss Bildungsarbeit im Übergangssystem ansetzen. Veränderungen auf der strukturellen Ebene sind unseres Erachtens ebenso notwendig wie das Umsetzen eines pädagogischen Perspektivwechsels.

Auf der strukturellen Ebene sehen wir das Ziel darin, die jungen Menschen als wichtigen Teil der demokratischen Gesellschaft zu begreifen und deshalb Demokratieerlernen und vielfältige Möglichkeiten, Demokratieerfahrungen zu machen, in die Lehr- und Lerninhalte zu integrieren. Da dies aktuell in vielen Maßnahmen und Bildungsgängen noch nicht der Fall ist, müssen Engagierte auf allen Ebenen Impulse setzen und Forderungen stellen. Der Einsatz von Inhalten und Methoden politischer Bildung kann ein solcher Impuls sein, um mehr Demokratie und Demokratieförderung in das Übergangssystem zu bringen.

Auf der pädagogischen Ebene sollten sich die Bildungsinhalte und Methoden auf die Ressourcen der jungen Menschen konzentrieren und ihre Anerkennung und Wertschätzung fördern, statt sich an Defiziten zu orientieren und die jungen Menschen darüber zu definieren. Das erfordert an vielen Stellen einen sowohl systemischen als auch persönlichen Perspektivwechsel und wäre aus unserer Sicht ein echter Meilenstein auf dem Weg zu mehr Demokratie und Wertschätzung im Übergangssystem.

2.2. Konfliktkompetenzerwerb als zentrales Element von Demokratieerlernen (nicht nur) im Übergangssystem

Konflikte sind im Kleinen wie im Großen Grundbestandteil jedes Zusammenlebens, also auch der Gesellschaft als Ganzer. Sobald Menschen in irgendeiner Form zusammenleben oder -arbeiten, treffen verschiedene Interessen und Bedürfnisse aufeinander. Sie miteinander auszuhandeln, ist ein unersetzbarer Motor für gesellschaftliche und auch persönliche Entwicklung (Hartke o.J.: 3). In der Demokratie sind Konflikte sogar essenzieller Bestandteil, denn die demokratische Gesellschaft trifft Entscheidungen, indem sie miteinander um Sichtweisen, Argumente, Werte, Probleme und tragfähige Lösungen streitet.

Zugleich ist das oft unbequem und auch belastend. Das liegt zum einen daran, dass sich im Widerstreit von Interessen und Bedürfnissen die eigenen Interessen zumeist nicht vollständig realisieren lassen. Gesellschaftliche Konflikte sind Konflikte um Ressourcen. Zum anderen werden in gesellschaftlichen Konflikten auch Werte verhandelt, und damit einhergehend geht es auch um Anerkennung und die damit zusammenhängenden Emotionen.

Die wechselseitige Anerkennung als gleichberechtigt und gleichwertig ist dabei das Fundament, auf dem demokratische Konfliktaustragung stattfindet und auch erst stattfinden kann (Reinhardt 2018: 1). Sie ist der fundamentale Unterschied zu Konfliktbearbeitung unter autoritären Bedingungen, bei der die Lösung nicht im Widerstreit der Interessen, sondern im Bekämpfen der „Anderen“ gesucht wird. Dabei findet eine folgenreiche Problemverschiebung statt: Das Problem wird nicht mehr in den verschiedenen Interessen gesehen, sondern in der anderen Person oder Gruppe. Es entstehen Feindbilder, Abwertungen, Verachtung bis hin zu körperlicher Gewalt.

Nun haben viele Menschen tatsächlich schon die Erfahrung gemacht, in Konfliktsituationen nicht geachtet, sondern als Gesamtperson abgewertet zu werden, statt dass nur ein bestimmtes Verhalten oder eine Haltung zu einer spezifischen Frage kritisiert worden wäre. Nicht zuletzt trifft dies in struktureller Hinsicht auf das Übergangssystem zu.⁶ Das hat erhebliches zerstörerisches Potenzial und führt oft dazu, dass wir Konflikte fürchten, vermeiden, abwehren – oder versuchen zu gewinnen, indem wir selbst die andere Person oder Gruppe verletzen oder gar ihre Zerstörung anstreben (Hartke o.J.: 3). Diese Beobachtung gibt uns einen deutlichen Hinweis auf die Unperfektheit von Menschen wie auch auf vorhandenen weiteren Entwicklungsbedarf unserer demokratischen Gesellschaft. Sie verweist aber auch auf das derzeitige Wiedererstarken antidemokratischer Kräfte, die mit Hatespeech, Delegitimierung und Missachtung von „Anderen“ das demokratische Fundament der Gleichberechtigung und gegenseitigen Anerkennung bekämpfen. Kompetenz im Umgang mit Konflikten fördert die Fähigkeit der Einzelnen, all dies erkennen zu können und bietet dadurch einen Schutz davor, in die Abwärtsspirale von Abwertung, Hass und Gewalt zu geraten.

Gerade junge Menschen im Übergangssystem haben wahrscheinlich auch schon die weitere Erfahrung gemacht, dass es in diesem demokratisch organisierten Streit um Ressourcen und Werte machtvollere und weniger machtvolle Stimmen gibt – und die ihre oft zu den weniger machtvollen gehört. Damit sich das ändern kann, müssen sich mehr Menschen aus bislang weniger machtvollen Positionen heraus äußern und ihre Positionen im demokratischen Widerstreit vertreten – und vertreten können. Deshalb gehört Konfliktfähigkeit zu den zentralen Kompetenzen demokratischer Bürger*innen einer modernen, sich noch weiter demokratisierenden Gesellschaft. Sie zu entwickeln, ist eine ebenso anspruchsvolle wie zentrale Aufgabe politischer Bildung im Übergangssystem.

6 siehe dazu Kapitel 2.1 dieser Handreichung.

3. Bildungsmodul „Schöner streiten! Umgang mit Konflikten“

Die Methoden in diesem Modul sind geeignet, die Konfliktkompetenz der Teilnehmenden in diesem Sinne zu stärken. Gleichzeitig ermöglichen sie es, niedrigschwellig von der Lebenswelt der Teilnehmenden im Übergangsbereich auszugehen. Damit meinen wir nicht, an etwaigen bestehenden Konflikten der Teilnehmenden miteinander oder in der Klasse anzusetzen. Das könnte ein zu konfrontativer und deshalb überfordernder Einstieg in das Thema sein. Wir schlagen vielmehr vor, an Konflikterfahrungen in der Arbeitswelt anzusetzen. Denn die jungen Menschen im Übergangssystem haben bei aller Unterschiedlichkeit die Gemeinsamkeit, dass sie sich alle in Arbeitsverhältnissen oder Praktika bewegen oder diese anstreben. Diese Schnittmenge ist ein geeigneter und niedrigschwelliger Ausgangspunkt, um über das Thema Konflikte zu sprechen und den jungen Menschen anerkennend als zukünftige Arbeitnehmer*innen zu begegnen. Inhaltlich steht im Mittelpunkt der Methoden der Austausch. Der Austausch darüber, wie die Teilnehmenden Konflikte wahrnehmen, welche Konflikt-Erfahrungen sie in der Arbeitswelt bereits gemacht haben und wie sie ihr eigenes Konfliktverhalten verbessern wollen und können. Ausgangspunkt ist dabei die oben erläuterte Haltung, dass Konflikte kein Problem, sondern eine Chance sind und dass die Teilnehmenden Veränderungen aktiv mitgestalten können – und zwar umso besser, je konfliktkompetenter sie sind.

Bei der ersten Methode geht es darum, die Bedeutung von Körpersprache und Gefühlen bei Konflikten anzusprechen und zu erfahren, wie wichtig sie zum Erkennen, Bearbeiten und Lösen von Konflikten sind. In der zweiten Methode geht es um konkurrierendes und kooperatives Verhalten. Mit ihr können Konflikt dynamiken angesprochen werden, die mit diesen Handlungsmustern zusammenhängen. Sie ermöglicht auch, die Wahrnehmung von Gefühlen zu schärfen und dadurch die Frage zu besprechen, welchen Einfluss Gefühle auf den Konfliktverlauf nehmen (können) – und wie wir unsere Gefühle steuern können, um zu einem konstruktiven Konfliktverlauf beizutragen. Die dritte Methode zielt darauf, für Gruppendynamiken sensibel zu werden und sich mit der Bedeutung von Wegen der Entscheidungsfindung und Konfliktlösung für Mitbestimmung, Macht- und Herrschaftsverhältnissen auseinanderzusetzen.

Die Methoden sind alle so angelegt, dass sie in einer Unterrichtsstunde ohne Zeitdruck umsetzbar sind.

3.1. Mit dem Körper sprechen lernen

- ▣ **Erfahrungsfeld:** Kommunikation mit dem Körper.
- ▣ **Ziele:** Bedeutung von Körpersprache in der Kommunikation bewusst machen; für die Wirkung von widersprüchlichen Mitteilungen sensibilisieren; körperlichen Ausdruck besser deuten und einsetzen können.
- ▣ **Material:** „Gefühlskarten“ – dafür eignen sich ausgedruckte Emoticons oder Fotos von Menschen/Gesichtern ebenso wie beliebige Motiv-Postkarten, die Emotionen hervorrufen können.
- ▣ **Modus:** in Dreiergruppen oder der Gruppe in zwei Hälften.
- ▣ **Medium:** Pantomime.
- ▣ **Dauer:** 30–40 Minuten.

Durchführung: Die Gesamtgruppe teilt sich in Dreiergruppen oder wird aufgeteilt. Jede Dreiergruppe zieht eine „Gefühlskarte“ und stellt ihre Emotion vor der Gesamtgruppe dar. Diese muss erraten, welches Gefühl dargestellt wird. Reihum stellt jede Dreiergruppe ihre Emotion dar und die Gruppe errät sie. Alternativ dazu kann die Gesamtgruppe auch in zwei Hälften geteilt werden. Dann kommt jeweils eine Person nach vorn, zieht eine Gefühlskarte und stellt sie dar. Die Halbgruppe, die das dargestellte Gefühl zuerst errät, kann in dieser Version einen Punkt erhalten. Diese Version kann in größeren Gruppen (deutlich) länger dauern, wenn alle drankommen wollen. Jede Person, die eine Emotion dargestellt hat, bekommt eine kleine Belohnung.

Im Anschluss wird die Übung gemeinsam ausgewertet. Dabei geht es darum, die Erfahrungen in der Übung zu reflektieren, aber auch mit Erfahrungen im persönlichen und Arbeitsumfeld in Verbindung zu bringen. Außerdem sollte die Auswertung darauf zielen, für die eigene non-verbale Kommunikation zu sensibilisieren, damit die eigene Körpersprache weiterentwickelt kann, um widersprüchliche Botschaften zu vermeiden. Schließlich kann die Gruppe in der Auswertung mögliche Zusammenhänge zwischen Körpersprache und Konflikten herausarbeiten und dabei eigene Erfahrungen mit gelungener oder misslungener Konfliktbearbeitung einbringen und daraufhin auswerten.

Mögliche Auswertungsfragen:

- War es leicht oder schwer, bestimmte Gefühle oder Situationen zu erkennen und auszudrücken?
- Wie drückt ihr bestimmte Gefühle aus? Woran erkennt ihr, wie andere sich fühlen?
- Ist es euch schon einmal passiert, dass ihr in eurer Einschätzung falsch lagt?
- Welche Rolle spielt deine Körpersprache im Arbeitsumfeld?
- Wie kannst du Körpersprache bei einem Konflikt in deiner Arbeit für dich nutzen?

3.2. Gruppen-Armdrücken

- ▣ **Erfahrungsfeld:** Konkurrenz und Kooperation.
- ▣ **Ziele:** Konkurrenz reflektieren, Kooperation erkunden.
- ▣ **Material:** Gummibärchen (bestenfalls vegan).
- ▣ **Modus:** Die Gesamtgruppe teilt sich selbstständig in Paare auf.
- ▣ **Medium:** Armdrücken.
- ▣ **Dauer:** 30–40 Minuten.

Durchführung: Die Teilnehmenden bilden Paare ungefähr gleich starker Personen. Die Leitung stellt die Aufgabe vor: Ziel ist es, dass alle möglichst viele Gummibärchen bekommen. Für jeden Sieg beim Armdrücken gibt es ein Gummibärchen. Der Gruppe wird freigestellt, wie sie die Aufgabe lösen will. Nachdem einige Runden mit Armdrücken durchgeführt wurden, kann das Spiel unterbrochen werden, um zu fragen: Welche Lösungen gibt es noch, wenn das Ziel ist, dass alle möglichst viele Gummibärchen bekommen? Ab diesem Punkt kommt es häufig dazu, dass einzelne Paare damit beginnen, sich mit dem „Gewinnen“ einfach abzuwechseln, um auf diese Weise mehr Gummibärchen zu erhalten. Dann läuft das Spiel noch weiter, bis die Spielleitung es beendet.

In der folgenden gemeinsamen Auswertung sollte zunächst der Prozess und die Dynamik rekapituliert werden. Wenn die Gruppe grundsätzlich in gutem Kontakt miteinander ist, können hier auch die Emotionen, die während der Übung bei Teilnehmenden entstanden, erfragt und miteinander besprochen werden. Im nächsten Schritt können die Beobachtungen und Emotionen mit Konkurrenz und Kooperation in Verbindung gebracht werden. Schließlich kann die Gruppe gemeinsam diskutieren, welche Verbindungen sie zwischen Konkurrenz und Konflikt und welche sie zwischen Kooperation und Konflikt sieht.

Mögliche Auswertungsfragen:

- Was ist passiert? Wie haben die Dinge sich entwickelt?
- Was wurde unternommen, um die Aufgabe zu erfüllen? Wie erfolgreich war es?
- Haben die meisten Teilnehmenden „automatisch“ miteinander konkurriert? Warum?
- Inwieweit wurde durch Konkurrenz etwas gewonnen?
Inwieweit durch Kooperation?
- Gibt es andere Situationen, wo ihr miteinander konkurriert, ohne darüber nachzudenken?
- Wie wirkt sich das auf die Zusammenarbeit aus?
- Wann ist Wettkampf förderlich und wann hinderlich?
- Was war das Ziel der Übung?

3.3. Zwischen den Stühlen

- ▣ **Erfahrungsfeld:** Konflikte und Machtverhältnisse.
- ▣ **Ziele:** Reflexion von Konflikten als Chance, Reflexion der Zusammenhänge zu Macht und Herrschaftsverhältnissen.
- ▣ **Material:** Stühle.
- ▣ **Modus:** in vier Teilgruppen.
- ▣ **Medium:** Stühle stellen.
- ▣ **Dauer:** 30–40 Minuten.

Durchführung: Die Gruppe der Teilnehmenden wird in vier Gruppen gleicher Größe (ca. 3–8 Personen) aufgeteilt. Die Leitung stellt die Aufgabe vor: Jede Gruppe erhält einen verdeckten Auftrag auf einer Karte. Den anderen Gruppen soll diese Karte mit dem Arbeitsauftrag nicht gezeigt werden. Die Gruppenleitung gibt keine weiteren Hinweise zu Art und Möglichkeit der Zusammenarbeit zwischen den Gruppen. Jede Gruppe muss ihren Auftrag erfüllen. Für die Umsetzung des Auftrages stehen zehn Minuten zur Verfügung, die Übungsleitung stoppt die Zeit. Auf den Karten stehen folgende vier Aufträge, je nach Anzahl der Teilnehmenden kann auch ein Auftrag weggelassen werden:

- ▶ Alle Stühle mit der Lehne zum Fenster drehen.
- ▶ Alle Stühle in die Mitte des Raumes stellen.
- ▶ Alle Stühle aufeinander stapeln.
- ▶ Alle Stühle auf den Kopf stellen.

Wenn die Zeit abgelaufen ist, fragt die Übungsleitung, ob alle Gruppen ihre Aufträge erfüllt haben. Im Verlauf der Übung kann es dazu kommen, dass zwischen Gruppen, die nicht kooperieren, eine Pattsituation entsteht. Hier empfiehlt es sich, Übung (und Zeitnahme) kurz zu unterbrechen und die Frage zu stellen, ob alle Gruppen mit dem derzeitigen Ergebnis zufrieden sind. In der folgenden ausführlichen Auswertung der Übung kann zunächst besprochen werden, wie der gruppenspezifische Prozess erlebt wurde und welche Zusammenhänge zu dem Thema Konflikte auf individueller und gesellschaftlicher Ebene bestehen. Daran können sich Fragen rund um Demokratie, Entscheidungs- und Interessenskonflikten anschließen. Die Teilnehmenden können dazu angeregt werden, die Bedeutung von Mitbestimmung, Entscheidung, Macht- und Herrschaftsverhältnissen zu reflektieren.

Mögliche Auswertungsfragen:

- Wie zufrieden seid ihr mit dem Ergebnis?
- Wie habt ihr euch am Anfang gefühlt?
- Welches Verhalten habt ihr bei anderen beobachtet? Und bei euch selbst?
- Wann habt ihr gemerkt, dass die Aufträge kombinierbar sind? Wie habt ihr euch dabei gefühlt? Was habt ihr dabei gelernt?
- Wer hat wieviel Einfluss auf die Entscheidungen genommen – auf wen wurde viel „gehört“? Warum? Welche Kriterien haben dabei eine Rolle gespielt?
- Wolltest du selbst bestimmen, „wo es lang geht“? Nur für dich oder für alle? Wie hast du versucht, dich durchzusetzen?
- Wo sind euch solche Konfliktdynamiken in der Arbeitswelt schon begegnet? Welche Kriterien entscheiden hier darüber, wer mehr und wer weniger Einfluss hat?
- Wenn ihr diese Erfahrungen auf größere gesellschaftliche Konflikte wie z. B. X (hier ein Beispiel wählen, dass für die Teilnehmenden bedeutsam, aber nicht zu nahegehend ist) überträgt, was fällt euch dann auf? Was seht ihr dann anders als bisher?

4. Schlussbetrachtungen mit Ausblick

Unser Ausgangspunkt für diese Handreichung wie auch für unsere Arbeit in der Fachstelle „Demokratieförderung im Übergangssystem“ insgesamt war der Umstand, dass Demokratielernen einerseits Bestandteil unseres Bildungssystems sein muss – denn Demokratie will nach Oskar Negt gelernt sein – und andererseits in eben diesem Bildungssystem bislang nach dem Prinzip „Wer hat, dem wird gegeben“ (Achour und Wagner 2019) sehr ungleich verteilt ist. Das widerspricht dem Prinzip der Chancengerechtigkeit und muss dringend verändert werden. Im Lichte der Chancengerechtigkeit sollten die jungen Menschen im Übergangssystem nicht weniger, sondern mehr politische Bildungsangebote als in anderen Schulformen erhalten, um strukturelle Nachteile auszugleichen, statt sie zu verstärken. Denn die jungen Menschen im Übergangssystem haben außerhalb des Bildungssystems in der Regel weniger Unterstützung für ihre persönliche Entwicklung und weniger Zugriff auf externe Ressourcen, um ihre oftmals vielfältigen Problemlagen zu bewältigen. Sie sind strukturell bedingt im Durchschnitt vulnerabler.

Von diesem Aspekten ausgehend haben wir die drei Methoden des Bildungsmoduls „Schöner streiten! Umgang mit Konflikten“ konzipiert, mehrfach erprobt und ausgewertet. Daraus haben wir einige Hinweise, Impulse und Vorschläge auf den verschiedenen Ebenen – der konkreten praktischen Bildungsarbeit, der konzeptionellen sowie der strukturellen Ebene – gewonnen, die wir abschließend vorstellen möchten.

Mit Blick auf die konkrete, praktische Bildungsarbeit konnten wir sehen, dass unsere ressourcenorientierte Grundhaltung bei den Jugendlichen positive Wirkungen zeigte: Dass wir ihnen etwas zutrauten, uns für ihre Perspektiven interessierten und die von ihnen eingebrachten Beispiele ernstnahmen, hatte motivierende Wirkung und beförderte ihren Wunsch wie auch ihre Fähigkeit, sich auf die Methoden und das komplexe Thema einzulassen. Die interaktive und auch die spielerische Gestaltung der Bildungseinheiten ermöglichte es, dass die jungen Menschen Lust bekamen, zu diskutieren und Fragen zu stellen. Unsere inhaltlichen Inputs hatten eine bessere Wirkung, wenn wir sie in kleine Blöcke von maximal zehn Minuten einteilten und idealerweise nicht nur frontal gaben. Wir machten gute Erfahrungen mit einer einfachen, klaren Sprache für die Vermittlung der komplexen Inhalte, die den Jugendlichen zutraute und auch zumutete, sich mit dieser Komplexität auseinanderzusetzen. Der bewusste Einsatz von Körpersprache wie auch die Reflexion darüber in den Gruppen wirkte dabei unterstützend. Dazwischen platzierte interaktive Phasen konnten die Energie und Konzentration in der Gruppe halten. Für ein aussagekräftiges und schnelles Feedback nutzten wir das Online-Tool AHA-Slides⁷, indem wir einige ausgedruckte QR-Codes in die Mitte legten. Der Einsatz dieses hybriden, interaktiven Tools kam gut an. Und ein ganz praktischer Hinweis: Die Süßigkeiten sollten halal sein, also z. B. vegane Gummibärchen besorgen!

7 <https://ahaslides.com/de/>, es gibt eine kostenfreie Basisversion und Sonderkonditionen für Lehrer*innen und Schulen.

Auf der konzeptionellen Ebene ist es notwendig, erst einmal vom Ist-Zustand mit seiner limitierten Zeit und den knappen Ressourcen auszugehen und Konzepte dazu passend zu gestalten. Das heißt unter anderem, die Dauer an die Zeiteinheiten der Schulen/Träger anzupassen, um sie unkompliziert einsetzen zu können. Deshalb bieten sich Module wie das hier vorgestellte an, deren einzelne Einheiten auf mehrere Tage verteilt werden können. In der inhaltlich-methodischen Konzeption ist es zentral, an die Heterogenität der (Bildungs-)Biografien, Problemlagen, Wissensständen und Erfahrungen der jungen Menschen anzuknüpfen und die Möglichkeit, Demokratie zu erfahren und dadurch zu lernen, in den Mittelpunkt zu stellen. Folgende konzeptionelle Orientierungslinien scheinen uns dafür besonders zielführend:

- ▶ Die Gemeinsamkeit des Ortes ist Ausgangspunkt des Bildungsprozesses.
- ▶ Die Auseinandersetzungen und Themen sind an die Lebenswelten der Teilnehmenden angepasst.
- ▶ Eine wertschätzende und ressourcenorientierte Haltung ist das zentrale Element für den Erfolg und wird auch in diesem Sinne vermittelt.
- ▶ Die Teilnehmenden werden dazu angeregt, ihre eigenen Erfahrungen einzubringen und daraus Handlungsoptionen zu entwickeln.
- ▶ Der Blick ist auf die Chancen gerichtet, die in diesen Erfahrungen, Brüchen und Übergängen liegen.
- ▶ Die unterschiedlichen Stärken und Kompetenzen der Einzelnen werden sichtbar gemacht und als Beitrag zum Wissensfundus der Gruppe gewürdigt.
- ▶ Das voneinander Lernen und Kooperation werden betont.
- ▶ Die Teilnehmenden erleben Bildung als etwas, das Freude und Spaß macht.
- ▶ Die Teilnehmenden erleben reale Erfolge und Teilhabe, indem sie z. B. über Themen und Schwerpunkte entscheiden.
- ▶ Es gibt die Möglichkeit, die jeweiligen konkreten Strukturen und Bedarfe vor Ort zu diskutieren.
- ▶ Die Teilnehmenden werden zur Reflexion bisheriger Bildungserfahrungen ermutigt.
- ▶ Es gibt Raum für die Diskussion von Diskriminierungserfahrungen und struktureller Diskriminierung.

Damit die engagierten Kräfte im Übergangssystem die Herausforderung, mehr politische Bildung zu ermöglichen, aber dauerhaft – und immer besser – meistern können, braucht es nicht nur methodisch-didaktische und konzeptionelle Anregung und Weiterentwicklung, sondern auch Veränderungen auf der strukturellen Ebene. Das Ziel, das Übergangssystem zu einem Lernort der Demokratie weiterzuentwickeln, in dem die jungen Menschen demokratische Haltungen, Verhaltensweisen und Kompetenzen aufbauen können, muss strukturell verankert werden, um nach und nach Handlungsspielräume und Möglichkeiten zu vergrößern und immer besser dazu beizutragen, dass sich Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten der jungen Menschen im – und durch! – das Übergangssystem verbessern.

Dafür ist es notwendig, auf allen Ebenen des Bildungssystems immer wieder Impulse zu setzen und Forderungen zu stellen; im Kollegium und bei der Schulleitung, gegenüber dem Schulamt und den weiteren übergeordneten Stellen, in Fachaustauschen, Konferenzen, an Runden Tischen mit Bildungspolitiker*innen usw. Aus unserer Sicht ist es dafür zunächst wesentlich, die Sichtbarkeit der Zielgruppe zu erhöhen und auf diese Weise dazu beizutragen, dass sie mehr in den Fokus bildungspolitischer und gerechtigkeitspolitischer Überlegungen – und dann auch Maßnahmen – rückt. Der fehlenden Chancengleichheit beim Demokratielernen im Übergangssystem sollte mit der Forderung nach Verankerung in Rahmenlehrplänen und Organisationsstrukturen sowohl der Schulen wie auch der Maßnahmenträger begegnet werden. Dabei muss auch der Ressourcen- und Zeitmangel zum Thema gemacht werden. Die Lehrpersonen brauchen mehr gezielte Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten in den Bereichen des Demokratielernens und demokratischen Lernens, u. a. in der Konfliktbearbeitung und einer diskriminierungssensiblen Pädagogik. In den Schulen/Einrichtungen selbst müssen die Mitbestimmungsstrukturen verbessert werden, z. B. sollten die jungen Menschen über Themen und Inhalte mitbestimmen können. Damit das gelingen kann, braucht es dafür mehr Raum in den Lehrplänen wie auch in den konkreten Stundenplänen. Das beinhaltet auch, (mehr) Raum zu geben für die Reflexion der komplexen Erfahrungen, die sowohl die Jugendlichen wie auch die anderen Beteiligten im Übergangssystem mit diesen Veränderungen machen.

Als Fachstelle „Demokratieförderung im Übergangssystem“ sind wir sehr am Austausch zum Demokratielernen und der politischen Bildung im Übergangssystem interessiert. Wir freuen uns daher über Rückmeldungen von Praktiker*innen zu diesem Modul, über Erfahrungen mit dem Einsatz anderer Methoden der politischen Bildung sowie über Rückmeldungen zu den Erfahrungen, die Sie damit machen, strukturelle Veränderungen anzuregen und einzufordern – oder vielleicht sogar schon umzusetzen.

Literaturhinweise

- Achour, Sabine; Wagner, Susanne (2019):** Wer hat, dem wird gegeben: Politische Bildung an Schulen. Bestandsaufnahme, Rückschlüsse und Handlungsempfehlungen, Schriftenreihe des Netzwerk Bildung, hg. v. Friedrich-Ebert-Stiftung, Berlin, <https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15611.pdf>, letzter Zugriff: 22.1.2022.
- Albrecht, Günter; Ernst, Helmut; Westhoff, Gisela; Zauritz, Manuela (2014):** Bildungskonzepte für heterogene Gruppen. Anregungen zum Umgang mit Vielfalt und Heterogenität in der beruflichen Bildung. Kompendium, hg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung, https://www.bibb.de/dokumente_archiv/pdf/2014_o8_13_23944_BIBB_Kompendium_Modellversuch_Lay120814_neu.pdf, letzter Zugriff: 20.11.2022.
- Arndt, Ingrid; Neises, Frank; Weber, Klaus (Hg.) (2018):** Inklusion im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf. Hintergründe, Herausforderungen und Beispiele aus der Praxis, Leverkusen.
- Bundesausschuss Politische Bildung (bap) e. V. (Hg.) (2019):** Demokratieförderung vs. Politische Bildung? Journal für politische Bildung 2/2019, Frankfurt am Main.
- Eckert, Roland; Krüger, Coerw; Willems, Helmut (2019):** Gesellschaftliche Konflikte und Felder der Prävention, in: Heinzemann, Claudia; Marks, Erich (Hg.): Prävention & Demokratieförderung. Gutachterliche Stellungnahmen zum 24. Deutschen Präventionstages 20. und 21. Mai 2019 in Berlin, Mönchengladbach, S. 101-140, <https://www.praeventionstag.de/dokumentation/download.cms?id=2791>, letzter Zugriff: 20.11.2022.
- Ehnert, Katrin; Hädicke, Maximilian (2020):** Partizipation wozu? Impulse von Kooperationen zwischen Schulen und Jugendhilfe im Kontext Demokratieförderung, in: Gerhartz-Reiter, Sabine; Reisenauer, Cathrin (Hg.): Partizipation und Schule. Perspektiven auf Teilhabe und Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen (Research), Wiesbaden, S. 93–114.
- Euler, Dieter; Severing, Eckart (2020):** Heterogenität in der Berufsbildung – Vielfalt gestalten, hg. v. Bertelsmann Stiftung, <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/heterogenitaet-in-der-berufsbildung-vielfalt-gestalten-all>, letzter Zugriff: 20.11.2022.
- Hartke, Lisa; Sturm, Céline; Stock, Yvonne; Anger, Susanne (o. J.):** Umgang mit Konflikten. Unterrichtsmaterial für die Sekundarstufe I und II, hg. v. Weisser Ring e. V., Mainz, https://www.politischebildung.schule.bayern.de/fileadmin/user_upload/Demokratielernen/Schulkultur_Schulentwicklung/Foerderung_demokratische_Schulkultur/wr_sm_web_konflikte.pdf, letzter Zugriff: 20.11.2022.
- Hashem-Wangler, Alexandra; Steinberg, Lisa; Dingeldey, Irene; Krägeloh, Annemieke; Böttcher, Julian (2021):** Schulisches Übergangssystem in Bremen, Reihe Arbeit und Wirtschaft in Bremen 36/2021, https://www.arbeitnehmerkammer.de/fileadmin/user_upload/Downloads/IAW_Reihe/IAW_36_Schulisches_%C3%9Cbergangssystem_in_Bremen_WEB.pdf, letzter Zugriff: 20.11.2022.
- Heisler, Dietmar (2016):** Inklusion als Herausforderung für das Übergangssystem und die berufliche Integrationsförderung. Ein Diskussionsansatz zu Exklusionskritik und De-Segregationsforderungen, www.bwpat.de/ausgabe30/heisler_bwpat30.pdf, letzter Zugriff: 28.12.2020.

- Enggruber, Ruth; Neises, Frank; Oehme, Andreas; Palleit, Leander; Schröder, Wolfgang; Tillmann, Frank (2021):** Übergang zwischen Schule und Beruf neu denken. Für ein inklusives Ausbildungssystem aus menschenrechtlicher Perspektive, Berlin.
- Negt, Oskar (2004):** Politische Bildung ist die Befreiung der Menschen, in: Hufer, Klaus-Peter; Pohl, Kerstin; Scheurich, Imke (Hg.): Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung, Schwalbach/Ts., S. 196–213.
- Reinhardt, Sibylle (2018):** Konfliktfähigkeit als zentrale Kompetenz des Demokratie-Lernens, Redeskript, https://www.ev-akademie-boll.de/fileadmin/user_upload/o6_Service/o2_Online-Dokumente/360418_Reinhardt_Redeskript.pdf, letzter Zugriff: 20.11.2022.
- Schropp, Helen (2018a):** Glücksförderung lohnt sich! Wer benachteiligten Jugendlichen den Weg ins Erwerbsleben erleichtern will, muss positive Impulse setzen, in: IAB-Forum 2. Februar 2018, <https://www.iab-forum.de/gluecksfoerderung-lohnt-sich-wer-benachteiligte-jugendliche-gezielt-foerdern-will-muss-positive-impulse-setzen/>, letzter Zugriff: 6.1. 2022.
- Schropp, Helen (2018b):** Ressourcenorientierte Förderung von jungen Menschen in Übergangsmaßnahmen. Entwicklung einer prototypischen Fördermaßnahme für vulnerable Jugendliche und junge Erwachsene. IAB Discussion Paper 5/2018. <https://doku.iab.de/discussionpapers/2018/dp0518.pdf>, letzter Zugriff: 22.1.2022.
- Vodafone Stiftung Deutschland (2022):** Hört uns zu! Wie junge Menschen die Politik in Deutschland und die Vertretung ihrer Interessen wahrnehmen. Eine Befragung im Auftrag der Vodafone Stiftung Deutschland, unter Mitarbeit von Dr. Johanna Börsch-Supan, Düsseldorf, <https://www.vodafone-stiftung.de/jugendstudie-2022/>, letzter Zugriff: 20.11.2022.
- von Liebe, Elaine 2022:** Erfolgreich scheitern. Wie wir Niederlagen als Chance sehen, <https://www.ardalpha.de/wissen/psychologie/scheitern-misserfolg-niederlage-chance-tipps-100.html>, letzter Zugriff: 22.11.2022.
- Welzer, Harald (2019):** Ein gesellschaftspolitischer Essay zu den heutigen Notwendigkeiten und Möglichkeiten der Demokratieförderung, in: Heinzelmann, Claudia; Marks, Erich (Hg.): Prävention & Demokratieförderung. Gutachterliche Stellungnahmen zum 24. Deutschen Präventionstag 20. und 21. Mai 2019 in Berlin, Mönchengladbach, S. 73–99, <https://www.praeventionstag.de/dokumentation/download.cms?id=2793>, letzter Zugriff: 20.11.2022.
- Widmaier, Benedikt (2019):** Demokratieförderung und politische Bildung. Eine sozialisationstheoretische Perspektive, in: Journal für politische Bildung 2019/2, S. 16–21.



Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**

Gefördert
durch die



Bundeszentrale für
politische Bildung