

**Aktualisierende Ergänzungen 2009
zur „Konvention über katholisch-sozial orientierte
politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB“**

**Zustimmend zur Kenntnis genommen bei der
AKSB-Mitgliederversammlung am 24.11.2009 in Fulda**

Einführung zu: Aktualisierende Ergänzungen 2009 zur „Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB“

Zum zehnten Mal jährte sich 2008 der Beschluss der AKSB-Mitgliederversammlung, mit dem die „Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB“ einstimmig angenommen wurde. Diese Konvention löste das „Konzept zur politischen Bildung der Jugend in der AKSB“ von 1980 und die „Aktualisierenden Ergänzungen von 1988 zum ‚Konzept zur politischen Bildung der Jugend in der AKSB‘“ ab. In der Konvention der in der AKSB zusammengeschlossenen katholischen Akademien, Bildungseinrichtungen, Vereine und Verbände von 1998 legen diese ihre „gemeinsame Wertorientierung (Teil 1), [ihr] Selbstverständnis von politischer Bildung (Teil 2), deren fachlicher Verortung (Teil 3) und deren institutioneller Ausgestaltung im Rahmen der AKSB (Teil 4)“¹ dar.

Ein wesentlicher Anspruch katholisch-sozialer Bildungsarbeit bestand von jeher darin, die sozialetischen und didaktischen Grundlagen der Arbeit „orientiert an wissenschaftlichen Erkenntnissen, immer neu zu hinterfragen, zu deuten und weiterzuentwickeln“². Daher nahm die AKSB das zehnjährige Bestehen der Konvention zum Anlass, in einen Prozess der Selbstvergewisserung und der Überprüfung ihrer Grundlagen anhand aktueller wissenschaftlicher Diskurse und gesellschaftlicher Entwicklungen sowie anhand der Erfahrungen aus der Bildungspraxis einzutreten.

Mit einem Neudruck der Konvention als Heftchen wurde der Text für die anstehenden Debatten besser zugänglich gemacht. In den Konferenzen der AKSB-Fachgruppen „Das Politische“, „Das Soziale“ und „Das Gesellschaftliche“ wurden Abschnitte der Konvention daraufhin befragt, inwieweit der Text zehn Jahre nach seiner Entstehung noch die Praxis katholisch-sozial orientierter politischer Bildung widerspiegelt. Diese Diskussionen zeigten, dass der Konventionstext sowohl hinsichtlich der von ihm benannten Inhalte als auch seiner sprachlichen Diktion in einzelnen Aspekten der Ergänzung und Aktualisierung bedarf. Auch die Fachtagungen des Jahres 2008 „Beim Thema ‚Solidarität‘ kommt niemand in unseren Kurs“ und „Quo vadis Menschenrechte?“ standen im Zeichen der Konventionsdebatte und dienten als Foren der fachlichen Auseinandersetzung.

Ein besonderer Stellenwert innerhalb des Reflexionsprozesses kam der AKSB-Jahrestagung „Am Puls der Zeit“ im November 2008 zu. Gemeinsam mit renommierten Wissenschaftlern aus der Sozialetik und der politischen Fachdidaktik, den Bezugswissenschaften katholisch-sozial orientierter politischer Bildung, wurde darüber diskutiert, welche wissenschaftliche Anschlussfähigkeit und welche Relevanz für die Bildungspraxis die Konvention besitzt.

Mit Blick auf die geführte Debatte stellte der AKSB-Vorstand in seiner Sitzung am 24./25. Januar 2008 fest, dass eine „Neufassung“ der Konvention nicht notwendig ist und die Konvention nach wie vor die Grundlage katholisch-sozial orientierter politischer Bildung in der AKSB darstellt. Eine von der Mitgliederversammlung 2008 eingerichtete Arbeitsgruppe wurde aber gebeten, zu drei zentralen Anfragen an die Konvention – auf dem Hintergrund aktueller wissenschaftlicher Debatten – ergänzende Beiträge zur Konvention zu erstellen und Perspektiven für die weitere Arbeit zu skizzieren. Nach einer Konsultation der Fachgruppen wurde der Text auf Antrag des AKSB-Vorstands von der AKSB-Mitgliederversammlung des Jahres 2009 zustimmend zur Kenntnis genommen. Er stellt eine aktualisierende Ergänzung zur Konvention dar und lädt zur weiteren Reflexion des Selbstverständnisses katholisch-sozial orientierter politischer Bildung in der AKSB ein. Die Veröffentlichung erfolgt zusammen mit dem Text der weiterhin gültigen Konvention, um den Bezug besser nachvollziehbar zu machen.

¹ Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB. Bonn 1999, S. 75.

² Konzept „Politische Bildung in katholischer Trägerschaft“ von 1974. In: AKSB (Hrsg.): Grundsatzpapiere der AKSB zur politischen Bildung. Bonn 1999, S. 18.

Aktualisierende Ergänzungen 2009 zur „Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB“

0 Einleitung

Zur Weiterentwicklung und Präzisierung des Selbstverständnisses der AKSB wurden grundlegende Aspekte der Konvention in einem Diskurs mit den Bezugswissenschaften katholisch-sozial orientierter politischer Bildung sowie innerhalb der verschiedenen AKSB-Gremien überprüft. Der folgende Text stellt eine aktualisierende Ergänzung zur „Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB)“ dar. Als Ergänzung des Konventionstextes ist er gleichzeitig Arbeitspapier zur Arbeit am Selbstverständnis katholisch-sozial orientierter politischer Bildung und bildet die Grundlage für den weiteren Diskurs in der Arbeitsgemeinschaft. In drei zentralen Bereichen sind als Folge dieser Debatte Präzisierungen der Konvention vorgenommen worden.

Diese Bereiche sind:

- **Demokratiethoretische Grundlegung:** Braucht die katholisch-sozial orientierte politische Bildung eine demokratiethoretische Grundlegung? Wie kann die Forderung nach Partizipation nicht nur ethisch, sondern auch demokratiethoretisch begründet werden? Wie muss aufgrund des Demokratieverständnisses das Leitbild „des Bürgers/der Bürgerin“ für die katholisch-sozial orientierte politische Bildung beschrieben werden? Muss sich non-formale politische Bildung stärker als engagementbegleitende Beratung verstehen (lebensweltliche Orientierung)?
- **Sozialethische Grundlegung:** Wie muss der Gemeinwohlbegriff formuliert werden, damit er noch als brauchbar erscheint? Wie kann es gelingen, Solidarität nicht nur als individuelles Moralprinzip, sondern als Sozialprinzip moderner Gesellschaften zu vermitteln? Genügt heute noch das klassische Subsidiaritätsverständnis der Konvention oder muss das Subsidiaritätsprinzip nicht angesichts hochkomplexer, ausdifferenzierter Gesellschaften weiterentwickelt werden? Wie kann ein entwickelter Person-Begriff, der „selbstbestimmte Selbstdeutungen“ der Menschen umfasst, im normativen Konzept der Konvention berücksichtigt werden?
- **Dynamische und aktuelle gesellschaftliche Veränderungen:** Welche dieser Veränderungen wurden oder werden in der Konvention zu wenig berücksichtigt? Zum Beispiel, welche Folgen hat die Globalisierung für die Demokratie? Kann die Menschenrechtsbildung als Fundament für die katholisch-sozial orientierte politische Bildung dienen in Zeiten, in denen gesellschaftliche Entwicklungen nicht mehr nur nationalstaatlich legitimiert werden können? Wie können und müssen Konzepte der Nachhaltigkeit und Diversität in der politischen Bildung in der AKSB aufgegriffen werden?

1 Demokratiethorie und Bürgerbilder in der politischen Bildung

(1) Politische Bildung ist ein normatives, auf demokratische Politik ausgerichtetes Projekt. Auch katholisch-sozial orientierte politische Bildung muss sich deshalb demokratiethoretisch verorten, was angesichts der Fülle an entsprechenden Angeboten nicht einfach ist. Denn, wer glaubt, dass die demokratiethoretische Debatte nach dem Fall des Eisernen Vorhangs und dem vermeintlichen Sieg des liberalen westlichen Demokratiemodells zum Stillstand gekommen, also quasi dem seinerzeit beschworenen „Ende der Geschichte“³

³ F. Fukujama: Das Ende der Geschichte. München 1992.

anheimgefallen ist, sieht sich getäuscht. Vor allem durch Europäisierung und Globalisierung stellt sich die Frage nach einer demokratischen Beteiligung von Bürgerinnen und Bürgern in der „Zweiten Moderne“⁴ durchaus in existentieller Form – mindestens aber mit ambivalenten Varianten – neu und vehement.⁵

(2) Katholisch-sozial orientierte politische Bildung muss diese und andere Entwicklungen in den demokratiethoretischen Debatten in ihre aktuellen Reflexionen und die Weiterentwicklung ihrer Arbeit einbeziehen und sich dazu positionieren. In Anbetracht der Fülle der in den Jahren seit dem Fall des Eisernen Vorhangs allein in deutscher Sprache erschienenen Beiträge zur Demokratiethorie kann sich diese Reflexion im Kern auf Demokratiemodelle konzentrieren, die für den Gegenstand der politischen Bildung besondere Relevanz besitzen und deshalb in jüngster Zeit auch Niederschlag in der politikdidaktischen Diskussion gefunden haben.

1.1 Demokratiethoretische Verortung

(3) Bei den für politische Bildung wichtigen Demokratiethorien handelt es sich vor allem um republikanische und sogenannte input-orientierte Theorien, die davon ausgehen, dass der Erfolg und die Effizienz politischer Systeme sowie deren Legitimation von der politisch-sozialen Integration und einer hohen Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger abhängen. Das ist nicht selbstverständlich; denn die anerkannten liberalen Demokratiethorien neigen dazu, im Hinblick auf Demokratiezufriedenheit und Systemvertrauen der Bürger/innen dem Output, also den sichtbaren und spürbaren (wirtschaftlichen) Erfolgen politischer Systeme, eine höhere Bedeutung beizumessen als dem Input – also der teilnehmenden Mitgestaltung und Mitentscheidung.

(4) In der politische Bildung und der Demokratiepädagogik sind in den vergangenen Jahren vor allem zwei partizipatorische Demokratiethorien diskutiert und präferiert worden: die „deliberative Demokratie“⁶ und die „starke Demokratie“⁷. Beide Theorien können als partizipatorische Demokratiethorien bezeichnet werden, weil sie der Teilnahme möglichst vieler Bürgerinnen und Bürger im politischen Prozess und an öffentlichen Debatten eine entscheidende und Demokratie erst konstituierende Rolle zuschreiben. Die dafür notwendigen politischen Kompetenzen der Bürgerinnen und Bürger werden hier wechselseitig als Voraussetzung aber auch als Folgeerscheinung von politischer Partizipation verstanden.⁸

Für die katholisch-sozial orientierte politische Bildung hat der Begriff der Partizipation eine zentrale Bedeutung, weil die Befähigung zur *politischen* Partizipation das herausragende Ziel der politischen Bildung ist. Die vorgängigen Ziele der Vermittlung von politischem Wissen und der Schärfung der politischen Urteilsfähigkeit führen in gewisser Weise hin zu diesem Ziel der *politischen* Partizipation.

(5) Die politische Philosophie weicht gerne von der idealtypischen sozialwissenschaftlichen Theoriebildung ab, arbeitet mit zahlreichen Mischtypen und bedient sich dabei aus unterschiedlichen Demokratiethorien.⁹ Für die politische Bildung scheint es deshalb plausibel und sinnvoll, dass sich in der aktuellen politikdidaktischen Diskussion ebenfalls kaum Ver-

⁴ U. Beck, E. Grande: Das kosmopolitische Europa. Gesellschaft und Politik in der Zweiten Moderne. Frankfurt/M. 2004.

⁵ Jüngstes Beispiel dafür, wie tiefgreifend die dynamischen Veränderungen und zukünftigen Entwicklungen unserer Zeit diesbezüglich sein könnten, ist die ausgesprochen ernsthafte Debatte über „Postdemokratie“ (Colin Crouch: Postdemokratie, Frankfurt/M. 2008), die sich auch in entsprechenden Anfragen der politischen Philosophie (etwa: Otfried Höffe: Ist die Demokratie zukunftsfähig? Bonn 2009) widerspiegelt.

⁶ Jürgen Habermas; für die politische Bildung Bettina Lösch: Deliberation und politische Bildung. In: Außerschulische Bildung. Heft 4-2008, S. 378-383.

⁷ B. Barber: *Starke Demokratie*. Hamburg 1994; für die politische Bildung bzw. die Demokratiepädagogik G. Himmelmann: Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Schwalbach/Ts. 2001; A. Sliwka: Bürgerbildung. Weinheim/Basel 2009.

⁸ H. Batt: Der partizipative Staatsbürger. Wiesbaden 2007, S. 117-133.

⁹ Vgl. etwa O. Höffe: Ist die Demokratie zukunftsfähig? Bonn 2009.

treter einer reinen Lehre finden. In der politikdidaktischen Theoriebildung mischen sich somit in der Regel eklektizistische Elemente aus unterschiedlichen partizipatorischen Demokratietheorien.¹⁰

1.2 Politische Bildung in der Zivilgesellschaft

(6) Eine für die politische Bildung in diesem Kontext ausgesprochen wichtige Frage ist die nach dem Kern des Politischen, also nach der Politik im engeren Sinne.¹¹ Diese Frage ist vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher und bildungspolitischer Entwicklungen wieder stärker in den Blick zu nehmen: Zum einen hat in der gesellschaftlichen Entwicklung seit 1989 die Zivil- und Bürgergesellschaft in der politischen Diskussion an Bedeutung zugenommen, auch wenn der Höhepunkt der demokratischen Überhöhung der Zivilgesellschaft inzwischen überschritten zu sein scheint. Zum anderen hat die sogenannte Demokratiepädagogik einen unerwarteten Aufschwung genommen und genießt in der Bildungspolitik partiell größere Aufmerksamkeit als die politische Bildung.¹²

(7) Die in beiden Entwicklungen zu beobachtenden Hinwendungen zum vor-politischen Raum und zum sozialen Lernen sind deshalb kritisch zu beobachten, weil sie auch als Zugeständnisse an eine wachsende Politikverdrossenheit und eine entsprechende Entpolitisierung interpretiert werden können. Ohne damit den wichtigen Stellenwert von zivilgesellschaftlichem Engagement und demokratischem Habitus – auch als zentrale Ziele einer demokratischen politischen Bildung – in Abrede stellen zu wollen, sollte politische Bildung solche Entwicklungen kritisch beobachten und ihr eigenes Profil in Abgrenzung dazu schärfen oder sich als profilierte und weiterführende Ergänzung zu diesen Feldern darstellen. Theoretiker der „Postdemokratie“ warnen etwa davor, „die nichtpolitischen Tugenden der Zivilgesellschaft zu feiern“¹³. Für die Praxis bieten sich dabei stufentheoretische Modelle an, die sich nicht nur an Altersstufen¹⁴, sondern auch an einer abgestuften Komplexität im Hinblick auf politische Inhalte orientieren. Lerntheoretisch ist die Reduktion von Komplexität nicht neu, aber auf den Gegenstand der Politik orientiert ganz sicher neu zu überdenken.

1.3 Der aktive Bürger als Ziel non-formaler politischer Bildung

(8) Vor dem Hintergrund dieser demokratietheoretischen Überlegungen ist auch die in den Jahrestagungen und Fachgruppensitzungen der AKSB in den vergangenen Jahren mehrfach diskutierte Frage nach einem angemessenen Bürgerbild der non-formalen politischen Bildung zu sehen. Die dort aufgetretenen Politikdidaktiker haben übereinstimmend vor „demokratischen Märchenerzählungen“¹⁵ gewarnt bzw. empfohlen, bei der Entwicklung von Bürgerbildern nicht die „Realität der Demokratie zu verfehlen“¹⁶.

(9) Für die schulische politische Bildung, der sich die wissenschaftliche Politikdidaktik verschrieben hat, wird heute in der Regel von vier Bürgertypen gesprochen: dem politisch Desinteressierten, dem informierten und urteilsfähigen Zuschauer, dem interventionsfähigen Bürger und dem Aktivbürger. Dabei gilt der urteilsfähige Zuschauer als Minimalziel, der

¹⁰ Grundlegend dazu P. Massing: Theoretische und normative Grundlagen politischer Bildung. Bonn 1999.

¹¹ Ch. Mouffe: Über das Politische. Frankfurt/M. 2007.

¹² Das zeigen die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz zur Demokratieerziehung von 2009 (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Stärkung der Demokratieerziehung).

¹³ C. Crouch: Postdemokratie. Frankfurt/M. 2008.

¹⁴ So etwa bei G. Himmelmann: Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Schwalbach/Ts. 2001.

¹⁵ J. Detjen: Politische Bildung. München/Wien 2007, S. 222; ders.: Bürger, Zuschauer, Engagierte. Schwalbach/Ts. 2009, S. 48.

¹⁶ P. Massing: Gesellschaftliche Relevanz der „Konvention“ aus Sicht der Politikdidaktik. Bonn 2008, S. 65.

interventionsfähige Bürger als das „zukunftsfähige Leitbild“¹⁷, während der Aktivbürger für die schulische politische Bildung eher als „utopisches Ziel“¹⁸ beschrieben wird.

(10) Die non-formale politische Bildung darf sich mit gutem Recht gegen die Projektion eines entsprechend pessimistischen Bürgerbilds auf ihr Arbeitsfeld wehren. Die subjekt- und teilnehmerorientierte Praxis, eines der wesentlichen Kennzeichen der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung, hat schon immer dazu geführt, dass sie näher an den Interessen der Teilnehmenden arbeiten konnte und gearbeitet hat. Deshalb sollte es auch weiterhin das selbstverständliche Ziel non-formaler politischer Bildung bleiben, die Teilnehmenden nicht nur kognitiv, sondern auch affektiv zu mobilisieren. Ihre Ziele sind demokratischer Habitus wie politisches Bewusstsein gleichermaßen, vor allem aber auch politische Partizipation und aktive politische Teilnahme im engeren Sinne. Für die non-formale politische Bildung ist der aktive mündige Bürger also ein reales Ziel und permanente Herausforderung gleichermaßen.

1.4 Weltbürgertum und Europäische Bürgerschaft

(11) Neben diesen Bürgerbegriffen, die sich mehr am Grad der Mobilisierung und dem Ausmaß der Beteiligung orientieren, ist in der AKSB in den vergangenen Jahren der Begriff des „Weltbürgers“ als mögliches ergänzendes qualitatives Leitbild einer zeitgemäßen politischen Bildung diskutiert worden.¹⁹ Damit wurde u. a. an ein grundlegendes Papier der Kommission der Bischofskonferenzen der Europäischen Gemeinschaft zur „Global Governance“²⁰ angeknüpft, in dem der Weltbürger als sozialetische Kategorie und Herausforderung auf gleiche Stufe mit zentralen Begriffen der Sozialethik wie Solidarität, Subsidiarität u. ä. gehoben worden ist. Mit einer weiteren Ausarbeitung dieses Modells des Weltbürgers ließe sich für die katholisch-sozial orientierte politische Bildung ggf. auch ein inhaltlicher zeitgemäßer Kanon ihrer Gegenstände beschreiben, wie er in der Politikdidaktik zurzeit vor allem unter den Begriffen „Kernkompetenzen“, „Standards“ und „Basiskonzepte“ diskutiert wird. Als strategischer Zwischenschritt sollte auch ein entsprechendes politikdidaktisches Konzept für „aktive europäische Bürgerschaft“ entwickelt werden. „Active Citizenship“ hat sich spätestens seit dem „Memorandum über Lebenslanges Lernen“²¹ der EU zu einem der zentralen Paradigmen der europäischen Bildungspolitik entwickelt und gilt mindestens verbal als gleichwertiges Bildungsziel neben „Employability“ (Beschäftigungsfähigkeit)²².

1.5 Fazit

(12) Um die katholisch-sozial orientierte politische Bildung vor dem Hintergrund der dargestellten Herausforderungen weiterzuentwickeln, wird sich die AKSB in den kommenden Jahren mit folgenden Themen und Fragen beschäftigen:

- Wie kann das Ziel einer aktiven mündigen Bürgerschaft in eine zeitgemäße Praxis der katholisch-sozial orientierten politischen Bildung überführt werden? Dabei gilt es zu klären, was unter politischer Partizipation zu verstehen ist und inwieweit auch andere Formen sozialer und gesellschaftlicher Beteiligung einen angemessenen und entsprechend vermittelten Platz in der politischen Bildung haben.

¹⁷ P. Ackermann: Der interventionsfähige Bürger als zukunftsfähiges Leitbild. In: Der Bürger im Staat 49 (1999).

¹⁸ P. Massing: A. a. O: S. 65.

¹⁹ Vgl. jetzt auch G. Steffens, B. Widmaier (Hrsg.): Weltbürgertum und Kosmopol 2009.

²⁰ COMECE: Global Governance. Brüssel 2001.

²¹ Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel 2000.

²² Vgl. H. Becker: Eine Zwillingsaufgabe von Europarat und EU: Von Human Rights Education zu Education for Democratic Citizenship. Schwalbach/Ts. 2008.

- Wie kann das Politische im engeren Sinne in der politischen Bildung zum Tragen kommen und damit aktuell beschriebenen Tendenzen der Entpolitisierung und der Postdemokratie entgegen gewirkt werden?
- Die Begriffe der europäischen Bürgerschaft und des Weltbürgers eignen sich erst dann als Zielkategorie für politische Bildung, wenn sie inhaltlich weiter gefüllt werden. In Zeiten der Europäisierung und Globalisierung nimmt katholisch-sozial orientierte politische Bildung diese Herausforderung entsprechend offensiv an.

2 Gemeinwohl durch Solidarität. Zu den sozialetischen Grundlagen katholisch-sozial orientierter politischer Bildung

2.1 Allgemein

(13) „Politik ist die Gesamtheit der Aktivitäten zur Vorbereitung und zur Herstellung gesamtgesellschaftlich verbindlicher und/oder am Gemeinwohl orientierter und der ganzen Gesellschaft zugute kommender Entscheidungen.“ Gleich im ersten Satz der Einführung von Thomas Meyer in das „Verständnis der Logik des Politischen“²³ wird die zentrale, die Politik legitimierende als auch das Ziel von Politik beschreibende, Rolle des „Gemeinwohls“ deutlich. Die Politik insgesamt hat dem Gemeinwohl zu dienen. Politische Akteure haben sich gegenüber dem Gemeinwohl zu verantworten. Dieser Bestimmung der zentralen Rolle und Funktion des Gemeinwohls steht im überraschenden Kontrast die Beobachtung gegenüber, dass die Politikwissenschaft den Begriff des Gemeinwohls nur „ungern“²⁴ verwendet. Und wo er verwendet wird, werden mit ihm selten „sonderlich klare Vorstellungen“ (Alexander Mahr) verbunden. Offensichtlich kann einerseits auf den Begriff nicht verzichtet werden und bleibt andererseits unklar und schwer bestimmbar, was denn jeweils konkret mit „Gemeinwohl“ gemeint ist.

(14) Im neuzeitlichen Verständnis ist der klassische Rückgriff auf einen objektiven, vorgegebenen Inhalt des Gemeinwohls (*bonum commune*) nicht mehr möglich. Dieses lässt sich erst *aposteriori* als Ergebnis des politischen Prozesses bestimmen²⁵ – den es gleichwohl orientieren und legitimieren soll. Insofern kann das Gemeinwohl wiederum kein beliebiges Ergebnis sein, sondern muss einen, wenn auch minimalen, normativen Gehalt haben. Dies gerade auch, weil das Gemeinwohl, im objektiven Sinne gemeint oder als Ergebnis eines offenen Wettbewerbs der unterschiedlichen Interessen verstanden, immer in der Gefahr war und steht, als Leerformel ideologisch missbraucht zu werden: ob totalitär gegen das Wohl einzelner Personen oder Gruppen gewandt oder als Verschleierung von Mehrheits- oder Herrschaftsinteressen im Meinungswettbewerb. Diese Gefahr ist neben der Begründungsproblematik wohl ein weiterer Grund zur zurückhaltenden Verwendungsweise des Begriffes – im deutschen Kontext durch den Missbrauch des Begriffes in der nationalsozialistischen Ideologie mehr als verständlich.

(15) Der Satz ‚Gemeinnutz geht vor Eigennutz‘ ist für Bernhard Sutor²⁶ schlicht „falsch“, da sich das Gemeinwohl nicht gegen das Einzelwohl richten kann, ohne seine Bestimmung als Gemeinwohl zu verlieren. In einer globalisierten Welt ist das Gemeinwohl auch nicht mehr auf das „nationale Interesse“ (in möglicher, widersprüchlicher Konkurrenz zu anderen nationalen Interessen) zu begrenzen. Gemeinwohl kann heute moralisch sinnvoll nur noch als „Weltgemeinwohl“ verstanden werden. Wenn aber das Gemeinwohl das „einheitstiftende Band“ und der „einzige verpflichtende Grund“ (Oswald von Nell-Breuning²⁷) für Gesell-

²³ Th. Meyer: Was ist Politik? Opladen 2000, S. 15.

²⁴ B. Sutor: Kleine Politische Ethik. Opladen 1997, S. 58.

²⁵ K. Rohe: Politik. Begriffe und Wirklichkeiten. Stuttgart 1994.

²⁶ B. Sutor: A. a. O.

²⁷ O. v. Nell-Breuning: Gerechtigkeit und Freiheit. München ²1985, S. 43.

schaften ist, dann ist mit der Verpflichtung auf das Weltgemeinwohl eine enorme Herausforderung und Aufgabe für die Politik und die politische Bildung beschrieben.

(16) Das Gemeinwohl ist also inhaltlich heute kaum näher bestimmbar und stellt sich, wie moderne Konzeptionen annehmen, erst im politischen Prozess pluraler Interessen ein. Damit muss zwangsläufig ein zukunftsfähiges Konzept von Gemeinwohl „den Kriterien der (politisch-moralischen) Individualisierung, der (demokratisch-diskursiven) Prozeduralisierung und der (weltanschaulich-kulturellen) Pluralisierung gerecht werden“²⁸. Moralische Autonomie des Individuums, Geltung und Wahrung der Menschenrechte, demokratische Strukturen und politische Teilhabe und eine freie politische Öffentlichkeit der Meinungs- und Willensbildung sind somit die Minimalkriterien des politischen Prozesses, der im Ergebnis zum Gemeinwohl führen soll.

2.2 Katholische Soziallehre

(17) Nach Oswald von Nell-Breuning ist *Gemeinwohl* der Zentralbegriff der katholischen Soziallehre. Das II. Vatikanische Konzil beschreibt in „Gaudium et Spes“ das Gemeinwohl „als die Gesamtheit jener Bedingungen des gesellschaftlichen Lebens, die sowohl den Gruppen als auch deren einzelnen Gliedern ein volleres und leichteres Erreichen der eigenen Vollendung ermöglichen“²⁹. Papst Johannes XXIII. hatte zuvor schon in „Mater et Magistra“ das Gemeinwohlverständnis um die globale Dimension erweitert und es in „Pacem et terris“ im Blick auf den Menschen als Person näher beschrieben. Dieses Verständnis von Gemeinwohl greifen spätere kirchliche Dokumente, insbesondere der Hirtenbrief der Bischofskonferenz der Vereinigten Staaten von Amerika „Wirtschaftliche Gerechtigkeit für alle“, auf und vertiefen es in Übereinstimmung mit modernen politikwissenschaftlichen Reflexionen im Blick auf die Menschenrechte, die gesellschaftliche Teilhabe, die Option für die Armen und die internationale Gerechtigkeit. Das Gemeinwohl wird in der neueren kirchlichen Sozialverkündigung als ein „Dienstwert“ am Wohl der Personen, als die „gute“ politische Ordnung, deren Institutionen die Entfaltung und Vollendung jeder menschlichen Person ermöglicht, bestimmt. „Das Gemeinwohl ist kein Selbstzweck; sein Wert besteht in seiner Bedeutung für die Verwirklichung der letzten Ziele der Person und des universalen Gemeinwohls der gesamten Schöpfung“, schreibt das „Kompendium der Soziallehre der Kirche“³⁰ und verbindet das Gemeinwohl unmittelbar mit der allgemeinen Bestimmung der Güter für alle³¹.

(18) Die Tugend, sich für dieses Gemeinwohl – für das Wohl aller und eines jeden, weil wir für alle verantwortlich sind – fest und beständig einzusetzen, ist die *Solidarität*, so die Enzyklika „Sollicitudo rei sociales“ von Papst Johannes Paul II. In der Tradition und Weiterentwicklung des Solidarismus wird diese Verantwortung der Menschen füreinander in der sozialen Tatsache der „Gemeinverstrickung“ der Menschen und der daraus folgenden ethischen „Gemeinhaftung“ begründet – Solidarität als Faktum der „Gemeinverstrickung“ geht also einem moralischen Verständnis der Solidarität voraus. Angesichts dieser faktischen Verwiesenheit auf die anderen Menschen und die Gesellschaft, also von einem allgemeinen, weiten Solidaritätsbegriff her, ist Solidarität als „Verpflichtung eines jeden Menschen auf das universale Gemeinwohl“ zu begreifen.³² Unterhalb dieses auf die gesamte Menschheit bezogenen Gemeinwohlverständnisses lässt sich die Verpflichtung zum Gemeinwohl auch auf partikulare soziale Gesellschaften und Gemeinschaften (Staat, Verband, Verein, Familie etc.), denen der einzelne Mensch angehört, und der spezifischen Ziele dieser jeweiligen sozialen Einheiten beziehen.

²⁸ H.-J. Große Kracht: Katholische Sozialprinzipien in der Krise? Bonn 2008, S. 30.

²⁹ Gaudium et Spes 26.

³⁰ Päpstlichen Rat für Gerechtigkeit und Frieden (Hrsg.): Kompendium der Soziallehre der Kirche. Freiburg 2006, Nr. 170.

³¹ Ebd. Nr. 171.

³² B. Emunds: Solidarität – kein überflüssiger Begriff. Frankfurt/M. 2008, S. 2.

(19) Diese, im Solidaritätsbegriff konkretisierte, Verpflichtung auf das Gemeinwohl bedarf der Ergänzung um das *Subsidiaritätsprinzip*, um den Sinn der Gemeinwohlorientierung, die Förderung der Entwicklung der Menschen und der einzelnen gesellschaftlichen Glieder, strukturell zu sichern. Dabei wäre die subsidiäre Verpflichtung der größeren sozialen Einheit auf Achtung und Unterstützung der kleineren Einheiten (vertikales Zuständigkeitsprinzip) um eine horizontale, funktionale Perspektive weiterzuentwickeln. Immer komplexere, hoch ausdifferenzierte Gesellschaften unter Globalisierungsdruck bedürfen der vermittelnden Instanzen bürgerschaftlichen bzw. zivilgesellschaftlichen Engagements. „Je größer, komplexer, differenzierter, folgelastiger die gesellschaftlichen Gebilde werden, umso wichtiger sind vermittelnde Instanzen, die den Einzelnen die Chance einräumen, an der Willensbildung ‚unmittelbarer‘ beteiligt zu sein!“³³ Ein so weiterentwickeltes Subsidiaritätsprinzip könnte die im modern verstandenen Gemeinwohl notwendige Partizipation am politischen Prozess legitimieren und sichern.

2.3 Politische Bildung in der AKSB

(20) Im Blick auf die politische Bildung im Allgemeinen und der AKSB in ihrem Verständnis katholisch-sozial orientierter politischer Bildung im Besonderen ergeben sich aus der Bestimmung des Gemeinwohls als Ziel und Legitimation politischen Bemühens folgende Konsequenzen:

- (21) Unter den Bedingungen moderner Freiheitsprozesse ist grundsätzlich die politisch-philosophische Reflexion des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft, von Autonomie und Solidarität zu thematisieren. Dabei wäre zu zeigen, dass das geflügelte Wort von „Gemeinwohl vor Einzelwohl“ einer falschen Entgegensetzung unterliegt, da sich das Gemeinwohl nur in Beziehung auf das Einzelwohl, und zwar des anderen als desjenigen, dessen Wohl (noch) nicht realisiert ist, verstehen lässt. Weder geht die einzelne Person in der Gesellschaft auf, noch ist der Bezug auf die Gesellschaft für den Einzelnen beliebig. In dieser doppelten Perspektive bleibt die Gemeinwohlorientierung „ein kritisches Korrektiv gegenüber den realen gesellschaftlichen Verhältnissen“³⁴.
- (22) Die Verfolgung des „Gemeinwohls“ erfordert eine Fokussierung auf die Menschenrechtsbildung, die Förderung von Partizipation und Demokratie sowie als „Weltgemeinwohl“ die Entwicklung und Verfolgung von Konzepten globalen Lernens. Diese Aspekte sind wichtige Dimensionen, die in der Auseinandersetzung mit einzelnen politischen Sachthemen berücksichtigt werden müssen. Ihre Beachtung sichert, dass Lösungskonzepte zu politischen Herausforderungen letztlich gemeinwohldienlich sind. Gleichzeitig sind mit ihnen zentrale Themen politischer Bildung genannt.
- (23) Die politische Bildung der AKSB als katholisch-sozial orientierte wird sich von ihrem Menschenbild des Menschen als „Person“ her für ein Verständnis von Solidarität „als Gemeinverstrickung der Menschen“ einsetzen und das Engagement für eine solidarische Gesellschaft insbesondere im Blick auf die Armen fördern. Die anthropologische Grundannahme über die menschliche Person verpflichtet sie in Konsequenz in ihrer Praxis ihren Teilnehmerinnen und Teilnehmern für „selbstbestimmte Selbstdeutungen“³⁵ Raum zu geben und von diesen Selbstdeutungen her Verantwortung und Verpflichtung für das Gemeinwohl durch Solidarität zu konkretisieren. Im Bildungsprozess muss die jeweils eigene Identität(sfindung) in Beziehung zur politischen Beteiligung gesetzt werden.
- (24) Die AKSB-Konvention verpflichtet die Mitgliedseinrichtungen grundsätzlich auf das christliche Menschenbild, das Gemeinwohl und die Sozialprinzipien Solidarität und Subsidiarität. Als Grundlage der gemeinsamen Arbeit sind diese Grundlagen angesichts der dynamischen politischen Entwicklung selbst immer wieder zu vergewissern, zu prä-

³³ G. Wilhelms: Subsidiarität. Bonn 2008, S. 44.

³⁴ K. Gabriel/H.-J. Große Kracht: Art. Gemeinwohl. Freiburg/Rheinbach 2004, S. 348.

³⁵ A. Filipović: Das Personalitätsprinzip. Bonn 2008, S. 22.

zisieren und zu aktualisieren. Gerade der historische Missbrauch des Gemeinwohlbegriffes, aber auch divergierende Interpretationen der Sozialprinzipien erfordern eine solche permanente Selbstvergewisserung.

- (25) Im Blick auf das Solidaritätsprinzip ist seine grundlegende Bedeutung als Faktum der „Gemeinverstrickung“ und „Schicksalsgemeinschaft“ bewusst zu halten, auch um der weitverbreiteten individuelle ethischen und moralischen Engführung entgegen zu wirken.
- (26) Ähnliches gilt auch für die Verwendung des Personbegriffs, der für die Bestimmung des Gemeinwohls leitend ist: Die politischen Konsequenzen des Personbegriffs, besser des Bezugs auf die Menschenwürde, sind in den aktuellen Debatten oft nicht erkennbar oder näher ausgeführt. Dieser Bezug muss konsequent in einer menschenrechtlichen Argumentation fortgeführt werden. Weiter muss beachtet werden, inwieweit in der Praxis der AKSB die Erfahrungen der Menschen als selbstbestimmte Selbstdeutungen ernst genommen und reflektiert werden können. Ohne solche Selbstdeutungen blieben die Ausführungen zur menschlichen Personalität in der Konvention, insbesondere die Aufzählung menschlicher Attribute formelhaft und unbestimmt. Die ethische Relevanz selbstbestimmter Selbstdeutungen im politischen Prozess ins Spiel zu bringen, würde erst dem christlichen Personbegriff wie der Forderung nach Beteiligung gerecht.

2.4 Fazit

(27) Im Prozess der politischen Moderne ist die Sicherung und Entfaltung der menschlichen Freiheit, der Würde des Menschen und seiner Rechte Ziel und Legitimation der politischen Bemühungen. Dem korrespondiert auf Seiten der christlichen Sozialethik das grundlegende Verständnis der menschlichen Person als Ausgangspunkt und Ziel der Sozialethik: Im Mittelpunkt der Mensch. Mit dem politischen Fortschritt und der Individualisierung scheint das Bewusstsein von den politischen und gesellschaftlichen Voraussetzungen und Bedingungen der Realisierung menschlicher Freiheit zu schwinden. Hinter der sich durchsetzenden Akzentuierung auf das jeweilige Einzelwohl und auf den „Eigennutz“ geht der Sinn für das Gemeinsame verloren. In der Folge verliert die Differenz zwischen Individualethik und Sozialethik/Politik an Plausibilität. Eine stärkere Betonung des Gemeinwohls, unter Berücksichtigung der oben gemachten Differenzierungen, als spezifisches Ziel der Politik und eine entsprechende Begründung und Argumentation von ihm her würden klärend wirken. Für die AKSB und ihre Mitgliedseinrichtungen ist diese Akzentsetzung und die Förderung des „Gemeinsinns“ für die nächsten Jahre eine höchst aktuelle und lohnenswerte Aufgabe – auch im Blick auf ihre eigene Rechtfertigung.

3 Katholisch-sozial orientierte politische Bildung im Zeichen globaler Lebenswelten

3.1 Herausforderungen: dynamische und aktuelle gesellschaftliche Veränderungen

(28) Die vergangenen zehn Jahre stehen im Zeichen einer verdichteten Globalisierung mit immer komplexer werdenden weltumspannenden Interdependenzen. Diese weltweiten Wirkungszusammenhänge lassen sich weder auf einzelne Bereiche oder Teilaspekte von Wirtschaft, Politik, Gesellschaft und Kultur beschränken, noch können sie mit bisherigen Erklärungsmustern wie Internationalisierung oder mit der scheinbar naturgesetzmäßigen Dynamik des Welthandels beschrieben werden. Dieser fortschreitende Prozess fordert eine angemessene (Neu)Orientierung der Pädagogik und ihrer didaktischen Umsetzung im Allgemeinen sowie der politischen Bildung im Besonderen.

(29) Globale Entwicklungen haben in einem zuvor nicht gekannten Ausmaß Auswirkungen auf die persönlichen Lebensbezüge vor allem von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Nicht nur weltwirtschaftliche Veränderungen können auf die Einzelnen einwirken (wie bei der Arbeitsplatzsicherheit), sondern auch die Aktionsräume in den Bereichen der Kultur und der politisch-gesellschaftlichen Teilhabe haben sich wesentlich geweitet. Man hat versucht, diesen Wirkungszusammenhang als „Glokalisierung“ zu beschreiben. Die Menschen stehen heute verstärkt vor der Herausforderung, sich in einer Weltrisikogesellschaft – auch in stabilen Staaten gekennzeichnet durch scharfen Wettbewerb, Unsicherheit und Instabilität – einzuordnen und darin ihre personale Identität zu wahren bzw. zu finden.

(30) Im besonderen Maße zeigt sich dies bei der Auflösung homogener kultureller Lebensräume. Zunehmende und irreversible Migrationsbewegungen haben zur Notwendigkeit einer interkulturellen Kompetenz der Einzelnen geführt. Man hat versucht, diese Herausforderung mit dem aus der ökonomischen Theoriebildung entlehnten Konzept des „Diversity-Management“ zu begegnen, das kulturelle Vielfalt als Chance sieht. Im Kern geht es bei interkultureller Kompetenz und Sensibilität um die Fähigkeit, sich situationsgerecht und flexibel zwischen Kulturen bewegen zu können, ohne seine eigene Identität verleugnen zu müssen.

(31) Noch umfassender beschreiben unter der Bezeichnung des „Globalen Lernens“ verschiedene Modelle und Bildungsansätze die Notwendigkeit, die Inhalte, Formen und Lernfelder in dem Bereich der Bildung neu zu vermessen und diesen Themenkomplex als ein explizites wie notwendiges Lernfeld zu definieren. Hier treffen unterschiedliche Argumentations- und Deutungszusammenhänge aufeinander. Wesentliche Bestandteile des globalen Lernens sind die Aufklärung über Zusammenhänge weltweiter Interdependenzen und daraus resultierende Vor- und Nachteile der Globalisierung sowie die persönliche Verortung in einer Weltgesellschaft mit der Befähigung, sich in dieser (politisch) mündig einzubringen. Daran knüpfen sich zentrale Inhalte wie weltweite Armut und Solidarität, weltwirtschaftliche Verflechtungen, Veränderung politischer Teilhabe und kulturelle Komplexität.

(32) Ein besonderer Impuls kommt dabei aus der ökologisch motivierten Bildungsarbeit und wurde durch supranationale Organisationen wie die UNO forciert: Bildung für nachhaltige Entwicklung (education for sustainable development). Dieser Ansatz hat seinen Niederschlag auch in unterschiedlichen Programmen der formalen wie auch der non-formalen Bildung gefunden. Zu nennen sind hier etwa die Anregungen durch die Bildungsprojekte, die von den Millenniumszielen (millenium development goals) beeinflusst wurden und die weltweite ökologische Verantwortung sowie die konkrete Verbesserung des Umweltschutzes festschreiben.

(33) Gleiches gilt für die Menschenrechtsbildung; hier wurden in den letzten Jahren ebenfalls eigene Bildungskonzepte beschrieben und in die politische Bildung übertragen. In diesem Diskussionszusammenhang zeigt sich besonders deutlich, dass sich unter einem Begriff oftmals facettenreiche Bezüge verbergen. So versteht man unter Menschenrechtsbildung bzw. Menschenrechtserziehung zum einen den normativen Bezugsrahmen im Sinne einer Wertevermittlung und zum anderen auch schlichtweg einen Inhalt der politischen Bildungsarbeit.

3.2 Das Individuum in der globalisierten Welt

(34) Unsere Bildungsarbeit dient der Entfaltung einer sozialverantwortlichen Individualität in einer Weltgesellschaft. Identitätsbildung muss die Herausforderung globaler Wirkungszusammenhänge in einer Weltgesellschaft stärker in den Blick nehmen. Hier gilt es, nicht nur politische und wirtschaftliche Aspekte in die Bildungsbemühungen einzubeziehen, sondern Globalisierung differenziert in ihrer Auswirkung und wechselseitigen Durchdringung von Systemen und Individuen darzustellen.

(35) Die Förderung persönlicher Solidarität hat im Zeichen verdichteter Globalisierung daher nicht nur kleinräumige, gruppenspezifische und nationale Bezüge, sondern auch Le-

bedingungen von Menschen weltweit einzubeziehen. Dieser Auftrag muss eine verstärkte Beachtung finden sowohl im Sinne einer weltweiten Solidaritätsgemeinschaft wie auch des solidarischen Handelns vor Ort. Gleiches gilt für ein weiteres Prinzip der christlichen Gesellschaftsethik, die Subsidiarität. Unabhängig von der institutionellen Ebene sind Menschen in Bildungsprozessen zu befähigen, Formen solidarischen Handelns durch subsidiäre Hilfe zu erkennen und ggf. für sich umzusetzen.

(36) Der Diversitäts-Ansatz fragt, wie Menschen mit unterschiedlicher kultureller und religiöser Herkunft konstruktiv und gleichberechtigt miteinander umgehen und voneinander lernen können. Er meint komplexe Lebenszusammenhänge, in denen sich die Einzelnen mit ihren Differenzen – durch Bildungsprozesse unterstützt – einbringen können. Dabei geht es nicht wie in der Wirtschaft um die bessere Effizienz von Systemen und die Nutzung der Personalressourcen, sondern es geht darum, Diskriminierung und Ausschlussmechanismen (besonders in Bildungseinrichtungen) zu vermeiden und zur Entfaltung der eigenen Persönlichkeit und einer verantwortlichen Lebensgestaltung beizutragen.

(37) Wesentliche Voraussetzung für die persönliche Handlungsfähigkeit sind auch eine vielschichtige und umfangreiche Medienkompetenz sowie ausreichendes Bezugswissen. Die verdichtete Globalisierung ist untrennbar mit dem „Informationszeitalter“ verwoben, sie teilt nach einem bekannten Bonmot die Menschen in „user and loser“. Der Zugang zu und die Nutzung von neuen Medien und damit völlig neuartiger Kommunikations- wie Partizipationsmöglichkeiten hat indes auch die Grundlagen der Demokratie verändert, – man spricht beispielweise zu recht von e-democracy, um die Wirkungsmächtigkeit und neuartige Wertigkeit des Internets im politischen Raum zu beschreiben. Diese Veränderungsprozesse gilt es durch Lernprozesse kritisch zu begleiten.

3.3 Globales Lernen

(38) Auf den einfachsten Nenner gebracht lässt sich „Globales Lernen“ als Bildungsprozess beschreiben, der zum Erwerb von Kompetenzen führt, um sich in der Weltgesellschaft gewandt, flexibel und mündig zurechtzufinden. Die beiden Ansätze – sowohl der normative als auch der evolutionär-systemtheoretische – lassen sich in der Tradition der katholisch-sozial orientierten politischen Bildung wieder finden. Globales Lernen betont die Unterscheidung, fordert aber auch die Berücksichtigung der drei Ebenen Subjektorientierung, Sachorientierung sowie Wertorientierung und folgt dem klassischen pädagogischen Paradigma von Sehen – Urteilen – Handeln.

(39) Auch wenn die genannten Paradigmen in der AKSB längst integraler Bestandteil der Bildungsarbeit sind, gilt es, die globale Perspektive intensiver zu beachten und auf didaktisch-methodischer Ebene umzusetzen. Nicht nur in Seminaren mit dezidiert globalen Lerninhalten, sondern auch in Seminaren in anderen Themenfeldern sind weltweite Verflechtungen mit in den Blick zu nehmen. Es ist auch für katholisch-sozial orientierte politische Bildungsarbeit notwendig, „Globalisierung als Fokus“ zur Querschnittsaufgabe zu machen.

(40) Das Bildungskonzept der nachhaltigen Entwicklung stand zu Unrecht in der Kritik, ausschließlich die ökologische Dimension zu betonen; heute wird das Konzept umfassender verstanden. Eine stärkere Berücksichtigung ökologischer Fragen in unserer Bildungsarbeit ist jedoch wichtig. Es gilt, ökologische Verantwortung nicht nur als Bezugsfeld oder Umfeld für andere Dimensionen, sondern aus sich selbst heraus als notwendig anzusehen. Mit anderen Worten: die Bewahrung der Schöpfung ist ein Wert an sich, der in der Diskussion um nachhaltige Entwicklung eine ihm entsprechende Rolle spielen muss.

(41) Die Auseinandersetzung um die Abgrenzung von Kampagnenarbeit und Bildungsarbeit lenkt die Aufmerksamkeit auf bisher wenig genutzte Potentiale. Einzelne und offene Kampagnen können verstärkt als Motivation bzw. Bezugspunkt für konkrete Bildungsangebote genutzt werden. Außerdem liegt eine Stärke unserer Institutionen darin, Menschen bei einer notwendigen Reflexion konkreter Aktionen zu begleiten und ihnen dabei auch Handlungskompetenz zu vermitteln.

(42) Im Bereich des globalen Lernens wird zuweilen die Auswirkung der Globalisierung auf die Demokratie vernachlässigt. Im Zentrum der politischen Bildung steht immer wieder die Auseinandersetzung um Bedingungen, Sicherung und Belebung demokratischer Strukturen. Wie bereits oben beschrieben, haben sich die Referenzrahmen, wie im Konzept des Weltbürgers oder auch Formen der e-democracy grundlegend geändert. Es gilt, dieser dynamischen Entwicklung in der konkreten Bildungsarbeit Rechnung zu tragen.

3.4 Menschenrechtsbildung

(43) Menschenrechtsbildung kann im oben beschriebenen Sinne beides beinhalten: unsere Bildungsbemühungen müssen auf diese normativen Grundlagen hin ausgerichtet sein und die Vermittlung von Wissen um die allgemeinen Menschenrechte sollte Gegenstand von Bildungsmaßnahmen sein und bleiben. Der Impuls, Menschenrechte auch als Lerninhalt aufzugreifen, kann stärker umgesetzt werden. Menschenrechte sollten immer wieder als normative Bezugsgröße befragt werden.

(44) Menschenrechte als normatives Bezugfeld tauchen in der Christlichen Gesellschaftslehre dezidiert auf. Christliches Menschen- und Weltbild stehen nicht im Gegensatz zu, sondern in einem gemeinsamen Bezugfeld mit den allgemeinen Menschenrechten, wobei die politischen, sozialen und wirtschaftlichen Rechte als gleichwertig angesehen werden sollten.

(45) Die Diskussion um Menschenrechte und um ihre Beachtung kann auch im Nahbereich hilfreiche Selbstreflexionen auslösen. Sie halten uns den Spiegel vor, wie in katholisch-sozial orientierten Bildungseinrichtungen grundlegende Forderungen – beispielsweise der Geschlechtergerechtigkeit oder der „Option für die Armen“ – berücksichtigt werden.

(46) Schließlich findet sich in diesem Konzept der Menschenrechtsbildung auch eine der wichtigen Nahtstellen zwischen formaler und non-formaler Bildung. Hier lassen sich Potentiale einer komplementären Bildung zwischen Schule, Universität und Arbeitsplatz, Bildungshaus und Verband finden, wie sie in den Leitlinien und der Tradition einer katholisch-sozial orientierten politischen Bildung festgeschrieben sind.

3.5 Fazit

(47) Die Herausforderungen an die politische Bildung und damit die Basis und Bezugsfelder innerhalb der AKSB haben in den vergangenen Jahren auch durch verschiedene Konzepte wie die Menschenrechtsbildung, die Konzepte globalen Lernens sowie Impulse aus der Entwicklungszusammenarbeit und der Dynamisierung von kulturellen wie politischen Lebenswelten dazu geführt, die eigenen Grundlagen zu befragen und damit auch die Konvention fortzuschreiben. Die bisherigen Antworten beziehen sich vielfach auf Diskussionszusammenhänge und Forderungen, wie sie weiterhin gültig in der AKSB-Konvention von 1998 beschrieben wurden. Gleichwohl gilt es, diese aktuellen Herausforderungen aufzugreifen, um die Grundaussagen der Konvention und ihre Bedeutung in Erinnerung zu rufen und aktualisiert fortzuschreiben. Dies bedeutet unter anderem, Globalisierung als Querschnittsthema und Menschenrechte als normative Bezugsgröße katholisch-sozial orientierter politischer Bildungsarbeit stärker in den Blick zu nehmen.

4 Ausblick

Dieser Text ist – wie bereits in der Einleitung beschrieben – eine Ergänzung und Aktualisierung der „Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB“. Er bietet zu drei grundlegenden Aspekten der Konvention eine Präzisierung und Weiterentwicklung auf der Basis aktueller Fachdebatten. Gleichzeitig bildet er ein Arbeitsprogramm,

um die Grundlagen katholisch-sozial orientierter Bildungsarbeit weiter zu diskutieren und immer wieder an aktuelle gesellschaftliche und politische Entwicklungen anzuknüpfen. Die Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke will auch zukünftig auf der Basis ihres in der Konvention und in diesem ergänzenden und aktualisierenden Papier festgeschriebenen Selbstverständnisses politische Bildung anbieten, dabei aber immer „am Puls der Zeit“ bleiben.

Literatur

- Ackermann, Paul: Der interventionsfähige Bürger als zukunftsfähiges Leitbild. Politische Leitbilder und Partizipationsmöglichkeiten. In: Der Bürger im Staat, Heft 3/99, S. 170-173.
- Ackermann, Paul: Die Bürgerrolle in der Demokratie als Bezugsrahmen für politische Bildung. In: Gotthard Breit, Siegfried Schiele (Hrsg.): Handlungsorientierung im Politikunterricht. Schwalbach/Ts. 1998, S. 13-34.
- AKSB (Hrsg.): Grundsatzpapiere der AKSB zur politischen Bildung (= AKSB Dokumente – Manuskripte – Protokolle, Heft 27). Bonn 1999.
- Barber, Benjamin: Starke Demokratie. Über die Teilhabe am Politischen. Hamburg 1994.
- Batt, Helge: Der partizipative Staatsbürger. Über den Zusammenhang zwischen partizipatorischer Demokratie, Demokratiebewusstsein und Politischer Bildung. In: Dirk Lange, Gerhard Himmelmann (Hrsg.): Demokratiebewusstsein. Interdisziplinäre Annäherungen an ein zentrales Thema der Politischen Bildung. Wiesbaden 2007, S. 117-133.
- Beck, Ulrich: Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit. Bonn 2007.
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (zusammengestellt und bearbeitet von Dieter Appelt und Hannes Siegel). Berlin 2007.
- Ulrich Beck, Edgar Grande: Das kosmopolitische Europa. Gesellschaft und Politik in der Zweiten Moderne. Frankfurt/M. 2004.
- Becker, Helle: Eine Zwillingaufgabe von Europarat und EU: Von Human Rights Education zu Education for Democratic Citizenship. In: Achim Schröder, Helmolt Rademacher, Angela Merkle (Hrsg.): Handbuch Konflikt und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts. 2008, S. 425-440.
- Collier, Paul: Die unterste Milliarde. Warum die ärmsten Länder scheitern und was man dagegen tun kann. Bonn 2008.
- Crouch, Collin: Postdemokratie. Frankfurt/M. 2008.
- Detjen, Joachim: Politische Bildung. München/Wien 2007.
- Detjen, Joachim: Bürger, Zuschauer, Engagierte. Leitbilder der politischen Bildung. In: AKSB (Hrsg.): Jahrbuch 2009/2010. Politische Bildung für die Demokratie. Schwalbach/Ts. 2009, S. 44-53.
- Dettling, Wilfried; Grillmeyer, Siegfried: Das Feuer entfachen. Die Botschaft des Evangeliums in der globalen Welt. Würzburg 2009.
- Deutsches Institut für Menschenrechte, Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Kompass. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. Deutsche Fassung der Publikation des Europarates. Berlin 2005.
- Emunds, Bernhard: Solidarität – kein überflüssiger Begriff. Frankfurt/M. 2008. <http://www.sankt-georgen.de/nbi/solidaritaetja.pdf> (20.10.2009).
- Ferdowsi, Mir A.: Weltprobleme. Bonn 2007.
- Filipović, Alexander: Das Personalitätsprinzip: Zum Zusammenhang von Anthropologie und christlicher Sozialethik. In: AKSB (Hrsg.): Am Puls der Zeit. Beiträge zur AKSB-Konventionsdebatte (= AKSB-Werkstatt, Nr. 4). Bonn 2008, S. 6-26.
- Fukujama, Francis: Das Ende der Geschichte – Wo stehen wir? (The End of History and the Last Man). München 1992.
- Gabriel, Karl, Große Kracht, Hermann-Josef: Art. Gemeinwohl. In: Walter Fürst und Jürgen Werbick (Hrsg.): Katholische Glaubensfibel. Freiburg/Rheinbach 2004.
- Gesellschaft Wirtschaft Politik: Sozialwissenschaften für politische Bildung. Leverkusen 2009.

- Grillmeyer, Siegfried (Hrsg.): „Wir sind die besseren Globalisierer“. Praxishandbuch der werkstattweltweit für globales Lernen und Freiwilligendienste. Schwalbach/Ts. 2007.
- Große Kracht, Hermann-Josef: Katholische Sozialprinzipien in der Krise? Eine Warnung vor voreiligen Verabschiedungen. In: AKSB (Hrsg.): Am Puls der Zeit. Beiträge zur AKSB-Konventionsdebatte (= AKSB-Werkstatt, Nr. 4). Bonn 2008, S. 27-35.
- Himmelman, Gerhard: Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch. Schwalbach/Ts. 2001.
- Himmelman, Gerhard: Was ist Demokratiekompetenz? Ein Vergleich von Kompetenzmodellen unter Berücksichtigung internationaler Ansätze (= Beiträge zur Demokratiepädagogik, hrsg. von Wolfgang Edelstein und Peter Fauser). Berlin 2005. <http://blk-demokratie.de/materialien/beitraege-zur-demokratiepaedagogik/himmelman-gerhard-2005-was-ist-demokratiekompetenz.html>
- Höffe, Otfried: Ist die Demokratie zukunftsfähig? Über moderne Politik. (= Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 779). Bonn 2009.
- Kommission der Bischofskonferenzen der Europäischen Gemeinschaft (COMECE): Global Governance. Unsere Verantwortung, Globalisierung zu einer Chance für alle werden zu lassen. Ein Bericht an die Bischöfe der COMECE. Brüssel 2001. Download: www.comece.org/upload/pdf/pub_GG_010900_de.pdf.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Brüssel 2000.
- Konvention über katholisch-sozial orientierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in der AKSB. In: AKSB (Hrsg.): Grundsatzpapiere der AKSB zur politischen Bildung. (= AKSB Dokumente – Manuskripte – Protokolle, Heft 27). Bonn 1999.
- Le Monde diplomatique: Atlas der Globalisierung. Sehen und verstehen, was die Welt bewegt. Paris 2009.
- Lösch, Bettina: Deliberation und politische Bildung. In: Außerschulische Bildung. Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, Heft 4-2008, S. 378-383.
- Lösch, Bettina: Deliberative Politik – Demokratisches Bewusstsein und politisches Handeln. In: Dirk Lange, Gerhard Himmelmann (Hrsg.): Demokratiebewusstsein. Interdisziplinäre Annäherungen an ein zentrales Thema der politischen Bildung. Wiesbaden 2007, S. 77-86.
- Massing, Peter: Theoretische und normative Grundlagen politischer Bildung. In: Will Cremer u. a. (Hrsg.): Politische Erwachsenenbildung. Ein Handbuch zu Grundlagen und Praxisfeldern. Bonn 1999, S. 21-60.
- Massing, Peter: Gesellschaftliche Relevanz der „Konvention“ aus Sicht der Politikdidaktik. In: AKSB (Hrsg.): Am Puls der Zeit. Beiträge zur AKSB-Konventionsdebatte (= AKSB-Werkstatt, Nr. 4). Bonn 2008, S. 60-73.
- Meyer, Thomas: Was ist Politik? Opladen 2000.
- Mouffe, Chantal: Über das Politische. Wider die kosmopolitische Illusion. Frankfurt/M. 2007.
- Nell-Breuning, Oswald von: Gerechtigkeit und Freiheit. Grundzüge katholischer Soziallehre. München²1985.
- Nuscheler, Franz: Entwicklungspolitik. Bonn 2006.
- Päpstlichen Rat für Gerechtigkeit und Frieden (Hrsg.): Kompendium der Soziallehre der Kirche. Freiburg 2006.
- Rohe, Karl: Politik. Begriffe und Wirklichkeiten. Stuttgart 1994.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Stärkung der Demokratieerziehung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009. Download unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieerziehung.pdf
- Sliwka, Anne: Bürgerbildung. Demokratie beginnt in der Schule. Weinheim/Basel 2009.
- Sliwka, Anne: Service Learning: Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde (= Beiträge zur Demokratiepädagogik, hrsg. von Wolfgang Edelstein und Peter Fauser). Berlin 2004.
- Steffens, Gerd, Widmaier, Benedikt (Hrsg.): Weltbürgertum – Kosmopolit 2009
- Stiglitz, Joseph: Die Chancen der Globalisierung. München 2006.
- Sutor, Bernhard: Kleine Politische Ethik. Opladen 1997.
- Thomas, Alexander: Grundlagen der interkulturellen Psychologie. Nordhausen 2005.

- Thomas, Alexander/Abt, Heike/Chang, Celine (Hrsg.): Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschance. Erkenntnisse und Empfehlungen aus der Studie „Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendaustauschprogrammen auf die Persönlichkeitsentwicklung“. Bensberg 2006.
- Thomas, Alexander/Chang, Celine/Abt, Heike: Erlebnisse, die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen. Göttingen 2007.
- Thomas, Alexander/Stögbauer, Eva-Maria/Müller, Henriette-Muriel: Interreligiöse Kompetenz als fundamentaler Aspekt Internationaler Handlungskompetenz. Nordhausen 2006.
- Welthaus Bielefeld in Kooperation mit Institut für intern. Zusammenarbeit des dt. Volkshochschulverbandes; Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in NRW; Misereor; World Vision, Deutschland (Hrsg): Atlas der Weltverwicklungen. Ein Schaubilderbuch über Armut, Wohlstand und Zukunft in der Einen Welt. Wuppertal 2001.
- Wilhelms, Günther: Subsidiarität. In: AKSB (Hrsg.): Am Puls der Zeit. Beiträge zur AKSB-Konventionsdebatte (= AKSB-Werkstatt, Nr. 4). Bonn 2008, S. 36-47.