

Christopher Beuter, Steve Schlegel, Stefan Vennmann, Tatjana Zimenkova

## TU@Adam's Corner – Politikwissenschaftliche Inhalte in internationalen Klassen als Herausforderung und Chance für die Politikdidaktik?

Der Artikel fasst die Erfahrungen der Autorin und der Autoren zusammen, die während des Projekts TU@Adam's Corner an der TU Dortmund in der politischen Bildungsarbeit mit Geflüchteten durch die Dozierenden gemacht wurden. Er reflektiert zudem einige Aspekte, die im öffentlichen Diskurs über die Bildung von Geflüchteten thematisiert werden und zeigt auf, dass die Geflüchteten aus der eigenen Erfahrung mit autoritären Staaten Vorstellungen von demokratischen Strukturen und Zusammenleben besitzen.

### 1. Einleitung

Seit April 2016 findet an der TU Dortmund eine Veranstaltungsreihe in Kooperation mit dem Projekt @ADAM'S CORNER statt, an der sich das Institut für Philosophie und Politikwissenschaft beteiligte.

Adam's Corner ist ein Lern- und Begegnungsort im Rahmen des Programms „angekommen in deiner Stadt“ der Walter Blüchert Stiftung, des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen und der Stadt Dortmund. Junge Zugewanderte und minderjährige, unbegleitete Geflüchtete benötigen mehr als nur Bildungsangebote. Sie benötigen Unterstützung, um diese Angebote auch tatsächlich nutzen zu können: einen geschützten Raum, in dem sie Sicherheit erfahren und konstante Strukturen erleben. Dafür öffnet in Dortmund das neu gegründete Lern- und Begegnungshaus Adam's Corner seine Türen in einer ehemaligen Hauptschule.

Teilgenommen an den Veranstaltungen haben Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 19 Jahren, die in einer internationalen Klasse<sup>1</sup> sowohl Deutsch lernen als auch sonstige schulische und außerschulische Angebote wahrnehmen können. Da Politik- bzw. Sozialwissenschaften in den Klassen, die an den Veranstaltungen teilnahmen, bisher nicht Bestandteil des Unterrichts waren, mussten sich die Politikwissenschaftlerinnen und Politikwissenschaftler der TU Dortmund, die sich am Projekt beteiligten, auf unterschiedliche Szenarien vorbereiten. Ferner war zwar die Zusammensetzung der Klasse bezüglich Alter und Herkunft bekannt, allerdings waren sowohl die Vorkenntnisse im Bereich der Politik und das Sprachniveau als auch mögliche aus den Lebens-, Flucht- sowie Migrationserfahrungen resultierende Traumata unbekannt und schwer einzuschätzen. Daher baten die Lehrkräfte darum, die Veranstaltung zwar in deutscher Sprache, aber mit kurzen Sätzen und in einer klaren und nicht von Fachtermini durchzogenen Sprache durchzuführen.

1 Die Klasse setzte sich sowohl aus Menschen zusammen, die bereits zuvor in der Europäischen Union lebten (Italien, Polen, Bulgarien) und keinen Fluchthintergrund aus Krisen- und Kriegsgebieten besitzen, als auch aus Menschen aus dem Nahen und Mittleren Osten sowie Afrika, die seit sechs Monaten bis zu etwas mehr als einem Jahr in Deutschland leben.

Ziel der Vorbereitung war es also, weder die Situationen in den Herkunftsländern noch den individuellen Rechtsstatus in den Fokus zu rücken, sondern die Politikwissenschaft und deren Gegenstände darzustellen und den Versuch zu unternehmen, die Themen und Fragestellungen so zu bearbeiten, dass sich Anknüpfungspunkte für die Lebensrealität der Schülerinnen und Schüler ergeben.

### 2. Erfahrungsbericht

Die intersubjektiven Erfahrungen während der Veranstaltungsreihe bieten sich für eine wissenschaftliche und fachdidaktische Reflexion über den bildungspolitischen Umgang mit Geflüchteten an. Aufgrund der fehlenden Kenntnisse über die Lernvoraussetzungen und mögliche Auswirkungen von sprachlichen Barrieren, verzichteten die Dozierenden auf fachdidaktische und fachspezifische Vorannahmen. Die zentralen Begriffe, Termini und das Verständnis von Phänomenen, die für die Politikwissenschaft relevant sind, sollten zusammen mit den Schülerinnen und Schülern auf ihrem Sprach- und Verständnisniveau erarbeitet werden. Die Konzeption der Veranstaltungen verfolgte somit einen diskursiven und proaktiven Ansatz, der die Schülerinnen und Schüler nicht einer paternalistischen Objektivierung unterwirft, die ihnen Mündigkeit und die Möglichkeit eigener Erfahrungen abspricht. Vor allem konnte davon ausgegangen werden, dass die Erfahrungen mit autoritären Systemen, die die Lernenden mitbringen, sie mit einer genauso relevanten Expertise ausstatten, wie jene, die Dozierende in die Situation hineinbringen. Es sollte den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geboten werden, eigene Vorstellungen, Wünsche und Erwartungen in einem semi-schulischen Kontext auch über etwaige Sprachbarrieren hinweg artikulieren zu können (Zimenkova 2013; Zimenkova / Kilian 2016).

Nach den ersten Veranstaltungen kristallisierte sich eine zentrale Erkenntnis heraus: Die Schülerinnen und Schüler waren weitaus politisch interessierter als es in der medialen Berichterstattung oder in rechten Angst-Diskursen artikuliert wird, die dadurch strukturelle Xenophobie und Rassismus stabilisieren und reproduzieren (Jäger / Wamper 2017a und 2017b). Die meisten besaßen Wissen über demokratische Strukturen und Prozesse und waren in der Lage, sich selbst zu

diesen zu positionieren. Dieses Wissen kann zwar mit klassischen internationalen Instrumenten (Abs/Hahn-Laudenberg 2017; Hoskins / Mascherini 2009) gemessen und ggf. als rudimentär und unzureichend bezeichnet werden. Dennoch empfanden die Dozierenden diese Artikulation des Wissens über demokratische Strukturen bewundernswert, insbesondere weil die Schülerinnen und Schüler einen stark vom deutschen abweichenden Bildungsweg beschritten hatten, teilweise nie konstant eine Schule besucht und auch an Schulen in Deutschland keine sozialwissenschaftlichen Inhalte kennengelernt hatten (Gökbudak / Hedtke 2018). Besonders angesichts der Tatsache, dass einige der Schülerinnen und Schüler in ihrem Alltag bereits mit autoritären Systemen und politischen Krisen konfrontiert waren, war zu beobachten, dass sie nicht nur zwischen Demokratie und Autokratie zu differenzieren wussten, sondern auch eigene Vorstellungen von demokratischen, liberalen und universalistischen Werten besaßen. Diese Vorstellungen waren aus ihrer Lebensrealität abgeleitet, was etwa an der Tatsache beobachtet werden konnte, dass beim Erstellen eines fiktiven Rechkatalogs einer idealen Gesellschaft die Trennung von Religion und Staat, Redefreiheit und Bewegungsfreiheit konsensual immer wieder als erste und wichtigste Rechte artikuliert wurden. Auch wenn diese Demokratievorstellungen teilweise ein romantisches Bild von Demokratie zeichneten (absolute Freiheit, Inkompatibilität von Demokratie und Monarchie), war bei den Schülerinnen und Schülern eine intrinsische Motivation zu erkennen – angesichts ihrer neuen Lebensrealität in Deutschland und konfrontiert mit gesellschaftlichen, politischen, aber auch persönlichen Herausforderungen und Integrationshürden, die ihnen nicht umfassend vertraut sind – mit ihren Möglichkeiten auseinanderzusetzen und selbst an gesellschaftlichen Strukturen teilzuhaben.

Ausgehend von der Frage *Wie soll eine perfekte Gesellschaft aussehen?* wurde den Schülerinnen und Schülern zunächst die Grundidee sozialwissenschaftlicher Forschung nähergebracht und diese insbesondere an Fragen der Politischen Theorie, des politischen Systems Deutschlands sowie der Struktur der EU expliziert. Unter Verweis auf die lange Tradition demokratischen Denkens in Europa wurde hervorgehoben, dass politische Partizipation immer auch ein Moment von Exklusivität in einer nationalstaatlich verfassten Gesellschaftsordnung birgt, das die Schülerinnen und Schüler anhand von Beispielen selbst erarbeiteten (Zimenkova 2017). Besonderer Bezug wurde hier auf Kinder, EU- und Nicht-EU-Bürgerinnen und -bürger sowie Frauen genommen. Für die Schülerinnen und Schüler war besonders überraschend, dass die Geschichte der Frauenbewegung und deren Emanzipationsbestrebungen relativ jungen Datums ist und nicht notwendig konstitutives Element der demokratischen Strukturen, sondern das Resultat politischer Auseinandersetzungen. Deutlich wurde aber, dass den Schülerinnen und Schülern die gleichberechtigte, politische Partizipation von Frauen als demokratisches Prinzip zentral erschien. Auch wenn nur geringe Vorkenntnisse über Politik vorhanden waren, scheint den Schülerinnen und Schülern bewusst zu sein, dass die politische Partizipation in Deutschland allen

offensteht oder zumindest offenstehen sollte (Macket/Müller 2000; Norris 1999). Nicht zuletzt war allen Teilnehmenden klar, dass diese Formen einer für sie idealen Gesellschaft sowohl Pflichten – beispielhaft beschrieben als die allgemeine Schulpflicht und das Zahlen von Steuern – aber ebenso ein breites Instrumentarium an Rechten notwendig ergeben müssen, um auch den Schutz des Individuums und umfassende Gerechtigkeitsstandards zu etablieren. Diese Rechte sind insbesondere Rechte, die für deutsche Staatsbürgerinnen und Staatsbürger zum demokratischen Status quo gehören, die aber für Migrantinnen und Migranten und Geflüchtete nicht umfassend gelten (Boatca 2010, S. 38 f.; Weiß 2017, S. 237). Zentral sind das Recht auf Arbeit und Bildung, die medizinische Versorgung, das aktive und passive Wahlrecht, das Recht auf Rede-, Presse-, Gedanken- und Religionsfreiheit sowie das Recht auf Privatsphäre und die Unversehrtheit des eigenen Körpers. Die Rechte auf medizinische Versorgung und soziale Unterstützung mussten mit den Schülerinnen und Schülern erst erklärend diskutiert werden, da Ideen von sozialen Dienstleistungen und Rentenzahlungen nicht bekannt waren. Das Konzept der Solidargemeinschaft war ihnen kein Begriff, da sie teilweise aus Gesellschaften stammen, in denen die Versorgung von nicht arbeitenden Menschen vollständig den Familien auferlegt ist. Die Idee, dass dies auch anders möglich ist, war für sie überraschend.

Die Vorstellungen und Wünsche der Schülerinnen und Schüler zeigen das Defizit auf, dass in Deutschland bei der Etablierung einer Willkommenskultur eine institutionelle Sicherung basaler Grundrechte, die auch die allgemeine Deklaration der Menschenrechte möglich machen sollte, für Geflüchtete nicht vollumfänglich gewährleistet wird. Dabei sind besonders die Bewegungsfreiheit und die Rechte auf Bildung, Arbeit und medizinische Versorgung problematisch. Diese Partizipationsmöglichkeiten hängen unmittelbar mit dem politischen System der Bundesrepublik und der EU zusammen und sollen durch Prozesse von Gewaltenteilung und Föderalismus ermöglicht werden. Eben jene waren den Schülerinnen und Schülern fremd und wurden nach einer Erklärung auch eher als verwirrend und unübersichtlich aufgefasst. Resultierend aus vielen Erfahrungen mit undemokratischen politischen Systemen entstanden dennoch fruchtbare Diskussionen darüber, welche Mittel Demokratien benötigen, um autoritäre Strukturen aufzubrechen und die Partizipationsmöglichkeiten für mehr Menschen zu gewährleisten. Gemeinsam mit den Erfahrungen einiger Schülerinnen und Schüler mit autoritären Regimen wurde erarbeitet, warum es sich als sinnvoll erweisen kann, die politische Macht nicht zu zentralisieren, sondern auf diverse Institutionen zu verteilen, die auf unterschiedliche Weise den Willensbildungsprozess begleiten.

Insbesondere in der Sitzung zur Europäischen Union waren die Schülerinnen und Schüler sehr frage- und diskussionsfreudig, obwohl Wissen über die Strukturen innerhalb der EU nicht vorhanden war. Im Raum standen hier insbesondere die Geschichte der EU, deren föderale Struktur und aktuelle europäische Themen wie etwa die Migrationspolitik unter-

schiedlicher Staaten. Den Schülerinnen und Schülern erschien es merkwürdig, dass keine einheitlichen europäischen Regelungen existieren, die auch die Rechte von Geflüchteten durchsetzen können. Den Schülerinnen und Schülern wurde wieder im Rückgriff auf einen Föderalismus auf europäischer Ebene erläutert, dass Entscheidungen zur Migrationspolitik vor allem in der Verantwortung der Mitgliedstaaten verbleiben und daher ein eher innenpolitisches Thema sind (Boswell / Geddes 2011, S. 100; Hampshire 2016, S. 539 f.). Darüber hinaus waren für die Schülerinnen und Schüler aktuelle politische Ereignisse interessant, die ihnen aus den Medien bekannt waren. Dazu gehörten das Migrationsabkommen mit der Türkei sowie der Brexit. Vor dem Hintergrund der zuvor erarbeiteten Relevanz der Gewaltenteilung wurde diskutiert, inwiefern die Gewaltenteilung in der Türkei beeinträchtigt ist, nachdem Richter infolge des Putschversuches 2016 abgesetzt oder festgenommenen worden waren.

Dass ein allgemeines, politisches Interesse bei den Schülerinnen und Schülern vorhanden war, zeigt sich an ihrem rudimentär vorhandenen und medial vermittelten Wissen über realpolitische Ereignisse. Dieses kann, so zeigt die Erfahrung, mit einem Input aus der politikwissenschaftlichen Perspektive in neue Formen gegossen werden, um ihnen ein tieferes Verständnis dieser Ereignisse näher zu bringen.

### 3. Didaktische Herausforderungen und Chancen

Die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler wurde vermutlich durch den für sie nicht alltäglichen Ort Universität und den Unterricht mit Dozierenden der Universität besonders gefördert.

Ein Unterricht mit unbekanntem Lehrkräften, welcher nicht notenrelevant ist, ist tendenziell offener für Diskussionen und freie Meinungsäußerungen und ist vorteilhaft, um eine nicht-hierarchische Atmosphäre zu schaffen.

Allerdings waren die Sprachbarrieren nicht zu unterschätzen. Viele Begriffe waren den Teilnehmenden unbekannt (Zimenkova / Kilian 2016; Zimenkova 2017), aber Erklärungen waren durch Bezug auf ihren Alltag und ihre Erfahrungen (Schuldemokratie; Unterschiede des Asylrechts in Europa; Wahlplakate), den Einsatz von Bildern (z.B. des Bundestages) sowie durch die Nutzung elektronischer Übersetzungssysteme möglich. Die Diskussionen über Grundrechte, Fragen nach der Fairness von Repräsentation und die Bedeutung von Demokratie in der Schule sowie die Planung einer Idealverfassung, zeigten uns, dass Sprachbarrieren zumindest verringert und politische Erkenntnisse erlangt werden konnten.

Das Konzept der Lebensweltorientierung (Oeftering et al. 2018; Weber 2013) ist essentiell für den Versuch, mit geflüchteten Schülerinnen und Schülern über Rechte und repräsentative Demokratie zu sprechen. Lebensweltorientierung bedeutet in diesem Falle für die Lehrenden, Schülerinnen und Schüler als Expertinnen und Experten für den Unterricht zu nehmen und sich als Lehrende von fehlenden Sprachkenntnissen und vom fehlenden prozeduralen Wissen nicht irritieren zu lassen. Die Lernenden brauchen eine Lernumgebung, in der sie ihre Erfahrungen mit den vorhandenen Strukturen in

Einklang bringen können, in der sie aber jedoch als bewusste Demokratinnen und Demokraten – ohne zugleich prozedurales Wissen über Demokratie zu haben – akzeptiert werden.

Die offene Herangehensweise und die ebenso offene Gestaltung der Adam's Corner-Sitzungen zu Inhalten der Politikwissenschaft waren durchaus erfolgreich, auch wenn zuvor nicht klar war, wie die Zusammenarbeit mit den Schülerinnen und Schülern aussehen würde. Entgegen der teilweise artikulierten Erwartungen der Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler würden komplexe Sachverhalte aus Politik und Gesellschaft nicht verstehen können, da ihnen das passende Vokabular fehle, konnte gezeigt werden, dass mittels Analogien, die an den möglichen Alltag der Schülerinnen und Schüler oder die politische Situation in den Herkunftsländern anknüpfen, auch die Komplexität politischer Verhältnisse in Deutschland und der EU anschaulich dargestellt werden können.

Die Tatsache, dass keine allgemeine Bildungsgrundlage bei Geflüchteten und geringe Deutschkenntnisse bei Schülerinnen und Schülern vorausgesetzt werden können, kann auf Grundlage der beschriebenen Erfahrungen positiv genutzt werden. So werden derzeit im Rahmen des „Dortmunder Profils für inklusionsorientierte Lehrer/-innenbildung“ (DoProfil) an der TU Dortmund weitere partizipative Zugänge für die Arbeit mit Geflüchteten entwickelt (Bartz et al. 2018). Da die Schülerinnen und Schüler auf Erfahrungen und darauf fußendes praktisches Wissen, die etwa ihr Asylverfahren oder ihre Wahrnehmung von Rechten betreffen, zurückgreifen können, können auch komplexe Themen z.B. zur EU, zu Grundrechten, Demokratietheorien oder zum Föderalismus unterrichtet werden. Dies setzt zugleich auf Seiten der Lehrkräfte Offenheit und Zeitressourcen voraus. Auch wenn es sich bei den Teilnehmenden in Adam's Corner um einen kleinen und nicht repräsentativen Ausschnitt der Gesellschaft handelt und sicherlich auch nicht alle Geflüchteten zwangsläufig offen für ein demokratisches Zusammenleben sind, zeigte sich in allen am Projekt beteiligten Klassen, dass demokratische Aspekte wie Wahlen, Geschlechtergerechtigkeit sowie Presse- und Religionsfreiheit konstitutive Elemente des Denkens der Schülerinnen und Schüler darstellen und sie sich in jeder Sitzung intensiv mit den Inhalten auseinandersetzen und durchgehend diskussionsfreudig waren.

### Literatur

- Abs, H. / Hahn-Laudenberg, K. (Hrsg.) (2017): Das politische Mindset von 14-Jährigen. Ergebnisse der International Civic and Citizenship Education Study 2016, Münster, New York
- Bartz, J. et al. (2018, in Druck): Auf dem Weg zur Neuverortung. Sprache, Objektkultur und Religion im transkulturellen Deutschland, in: Welzel, B. / Hussmann, S. (Hrsg.): Herausforderungen der Heterogenität und Vielfalt in Lehrer\_innenbildung am DoProfil (Arbeitstitel), Münster, New York
- Boatca, M. (2010): Class vs. other as analytic categories: the selective incorporation of migrants into theory, in: Jones, T.-A. / Mielants, E. (2015): Mass migration in the world-system: past, present, and future, Vol. 31. London, New York, S. 38-54

- Boswell, C. / Geddes, A. (2011): Migration and Mobility in the European Union, Basingstoke
- Gökbudak, M. / Hedtke, R. (2018): Politische Bildung, 17 Minuten Politik, 20 Sekunden Redezeit, in: NDS. Die Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft, S. 8-9
- Hampshire, J. (2016): European migration governance since the Lisbon treaty: introduction to the special issue, in: Journal of Ethics and Migration Studies, Vol. 42, No. 4, S. 537-553
- Hoskins, B. / Mascherini, M. (2009): Measuring Active Citizenship through the Development of a Composite Indicator, in: Soc Indiv Res, Vol. 90, 3/2009, S. 459-488
- Jäger, M. / Wamper, R. (2017a): Der Rechtsruck der Mitte im Fluchtdiskurs 2015, in: Paul, J. / Wamper, R. / Aigner, I.: Autoritäre Zuspitzung. Der Rechtsruck in Europa, Münster, S. 73-80
- Jäger, M. / Wamper, R. (2017b) (Hrsg.): Von der Willkommenskultur zur Notstandsstimmung. Der Fluchtdiskurs in deutschen Medien 2015 und 2016 (<http://www.diss-duisburg.de/wp-content/uploads/2017/02/DISS-2017-Vonder-Willkommenskultur-zur-Notstandsstimmung.pdf>; 20.3.2018)
- Macket, J. / Müller, H.-P. (2000): Der soziologische Gehalt moderner Staatsbürgerschaft. Probleme und Perspektiven eines umkämpften Konzeptes, in: dies. (Hrsg.): Citizenship. Soziologie der Staatsbürgerschaft, Wiesbaden, S. 9-42
- Norris, P. (1999): Critical Citizens. Global Support for democratic Government, Oxford
- Weber, B. (2013): Zwischen Subjekt, Lebenswelt, Wissenschaft und Verantwortung: Ökonomische Bildung im Spannungsfeld der Interessen. GW-Unterricht, 132 (2013), S. 5-16
- Oeftering, T. / Opperman, J. / Fischer, A. (2018): Gestaltbarkeit aller Lebensbereiche. Der Bildungswert der Lebensweltorientierung für die sozioökonomische Bildung, in: Engartner, T. et al. (Hrsg.): Sozioökonomische Bildung und Wissenschaft. Entwicklungslinien und Perspektiven, Wiesbaden, S. 163-184
- Weiß, A. (2017): Soziologie globaler Ungleichheit, Frankfurt am Main
- Zimenkova, T. (2013): Sharing political power or caring for the public good? The impact of service learning on civic and political Participation, in: Hedtke, R. / Zimenkova, T. (Hrsg.): Education for Civic and Political Participation. A critical approach, New York, S. 171-188
- Zimenkova, T. (2017): „Was ist eigentlich Gesellschaft?“ Vorzüge der Sowi-Didaktik mit und für Geflüchtete, Beitrag im Blog von sowi-online.de ([www.sowi-online.de/blog/tatjana\\_zimenkova](http://www.sowi-online.de/blog/tatjana_zimenkova); 20.3.2018)
- Zimenkova, T. / Kilian, J. (2016): „Wir im Politikunterricht“. Politisches Lernen aus der Perspektive aktiver Schüler\_innen, in: Politisches Lernen, 3-4|2016, S. 29-35

**Christopher Beuter** ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Doktorand am Institut für Philosophie und Politikwissenschaft der TU Dortmund. Er promoviert zu dem 2015 abgeschlossenen Nuklearabkommen mit dem Iran.

**Steve Schlegel** ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Philosophie und Politikwissenschaft der TU Dortmund. Er forscht schwerpunktmäßig zu internationaler Sicherheitspolitik.

**Stefan Vennmann** ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Philosophie und Politikwissenschaft der TU Dortmund und promoviert am Institut für Philosophie der Universität Duisburg-Essen zur Kritischen Theorie kollektiver Schuld.

**Tatiana Zimenkova** ist Professorin für Soziologie an der Hochschule Rhein-Waal. Sie forscht schwerpunktmäßig zu Konzepten der politischen Bildung in Europa, zum gesellschaftlichen Zusammenhalt im heterogenen urbanen Raum und zur sexual citizenship.