

Innovative Vermittlung von Kompetenzen zum Debattieren und
„fair Streiten“ in Settings der Erwachsenenbildung

CONTROVERSE

ERFAHRUNGSBOX „fair streiten“

Textbuch

Nina Didschuneit, Rosemarie Klein, Gerhard Reutter / bbb

Monica Heeger, Helmut Kronika / BEST

Peri-Ilka Tincman / LoPe

Dortmund, September 2022

Impressum

Herausgeber und Koordinator

bbb Büro für berufliche Bildungsplanung, Klein & Zisenis GbR
Rosemarie Klein

Große Heimstr. 50
D - 44137 Dortmund

Projekt

CONTROVERSE – Innovative Vermittlung von Kompetenzen zum Debattieren und „fair streiten“ in Settings der Erwachsenenbildung

Gefördert im Rahmen des ERASMUS-Programms: Partnerschaft für Zusammenarbeit

Projekt Nr. 2021-1-DE02-KA2220-ADU-000027056

Projekt-Website: <https://www.controverse-projekt.eu>



Das Handbuch ist lizenziert unter CC BY-SA 4.0 (Creative Commons Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International; <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode>. Die Namensnennung: Nina Didschuneit, Rosemarie Klein, Gerhard Reutter u.a. 2022, CONTROVERSE ERFAHRUNGSBOX „fair streiten“, Textbuch, Dortmund.

Vorwort

Dies ist eines der Produkte unseres Controverse-Projektes, das von uns vom 1.1.2022 – 30.8.2023 durchgeführt wurde. Hintergrund bildet folgende Beobachtung: Professionals in der Erwachsenenbildung kommen, unabhängig, ob sie ihre Tätigkeit in der allgemeinen oder beruflichen Weiterbildung ausüben, zunehmend in Situationen, wo polarisierend ausgefochtene Positionierungen zu politischen, gesellschaftlichen oder persönlichen Ereignissen massive Störungen auslösen und die Gruppendynamik derart negativ beeinflussen, dass eine Rückkehr zum eigentlichen Lernthema fast unmöglich wird. Diskutieren, Debattieren oder Streiten im ursprünglichen Sinne scheinen in diesem Bereich unmöglich geworden zu sein. Daraus schließen wir, dass bei vielen Teilnehmer*innen die Bereitschaft und die Kompetenz, in eine Interaktion mit Raum für unterschiedliche Meinungen, Perspektiven, Überzeugungen zu treten, nicht hinreichend gegeben sind. Vor diesem Hintergrund haben wir Überlegungen über die Aufbereitung eines Konzeptes politischer Grundbildung zum Austragen von Kontroversen mit praxistauglichen Ansätzen angestellt. Mit den Handlungsmustern des Debattierens und fairen Streitens wollen wir es in der Erwachsenenbildungspraxis möglich machen, Erfahrungen des verbalen oder nichtverbalen Austauschs mit anderen als den eigenen Meinungen und Positionen zu gewinnen. Wir erhoffen uns, dass Erwachsenenbildung damit einen Beitrag leisten kann zu einer Veränderung des Bewusstseins der Teilnehmenden hin zu mehr Akzeptanz des Anders-Seins, dem Aushalten und ggf. Stehenlassen anderer Meinungen bzw. gar – im Idealfall – eine Art Konsens oder konstruktiver Übereinkunft zu erzielen – als Beitrag zu einer funktionierenden Gesellschaft.

Unsere Konzeption einer politischen Grundbildung zum Austragen von Kontroversen durch Debattieren und fair streiten schlägt sich in Produkten nieder, die für Erwachsenenbildungspraktiker*innen verfasst sind. Grundsätzlich sollen sie als Konzeption einer maßnahmeintegrierten und lebensweltorientierten politischen Grundbildung der Professionalisierung der Erwachsenenbildung dienen.

Controverse Erfahrungsbox „fair streiten“, bestehend aus einem Textbuch und einer Toolbox.

Das Textbuch ist die konzeptionelle Einführung in die Idee von Controverse, die hier begründet dargelegt und mit didaktisch-methodischen Überlegungen konkretisiert ist. Auch spielt die Frage eine Rolle, welche Herausforderungen sich für die Erwachsenenbildung ergeben und welche institutionelle und programmatische Unterstützung wünschenswert ist.

Die Toolbox stellt in 18 lebensweltorientierte didaktisch-methodischen Einheiten konkrete Umsetzungsmöglichkeiten vor. Es handelt sich zum einen um Tools, die typische kontroverse Themen aufgreifen (z.B. Coronaimpfung oder Lebensmodelle), und um Tools, in denen pädagogisch Tätige *methodisches Handwerkszeug* für im Bildungsalltag (häufig) auftretende, ‚echte‘ (Konflikt-)Situationen finden (z.B. Brainstorming von Argumenten oder paradoxe Intervention)

Controverse Showcases „fair streiten“, bestehend aus illustrierten Fallbeispielen aus der Praxis.

In drei Ländern (Deutschland, Österreich, Norwegen) sind auf Grundlage von Pilotierungen der Erfahrungsbox Beispiele methodischen Arbeitens aus der Bildungsarbeit entstanden, die in Form von Bild, Film und Ton Einblicke in reale Umsetzungen geben. Die Showcases wollen durch ihre mediale Aufbereitung den Umgang mit Kontroversen mit lebendigen Beispielen anschaulich machen und vielleicht zum Nachahmen einladen.

Wir würden uns freuen, wenn unsere Projektergebnisse dazu beitragen, Sie im Umgang mit Kontroversen in Ihrem Erwachsenenbildungsalltag zu unterstützen, und Sie Anregungen erhalten, wie sich eine Streitkultur entwickeln kann, die Streit als Dialog begreifen lässt.

Die Controverse-Projektsteuerungsgruppe

Rosemarie Klein, Helmut Kronika, Gerhard Reutter, Peri-Ilka Tinçman

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	3
Einführung	5
1. Worüber reden wir? Begriffsklärungen	9
1.1 Kontroversen als Normalität in demokratischen Gesellschaften	9
1.2 Was bedeutet Debattieren und «fair» streiten?	9
1.3 Was verstehen wir unter Debattenkultur	10
1.4 Folgerungen für die Erwachsenenbildung	10
2. Wie steht es um die Debattenkultur in Europäischen Ländern?	11
2.1 Beispiel Österreich	11
2.2 Beispiel Norwegen	12
2.3 Beispiel Deutschland	13
2.4 Folgerungen für die Erwachsenenbildung	14
2.5 Ursachen zunehmender gesellschaftlicher Spannungen	15
2.6 Folgerungen für die Erwachsenenbildung	18
3. Kontroversen austragen - Thema der politischen Grundbildung	19
3.1 Warum brauchen wir eine Bildung des fair streitens?	20
3.2 Politische (Grund-)bildung: In Differenz denken – ein philosophischer und ethischer Exkurs	21
3.3 Folgerungen für die Erwachsenenbildung	24
4. Kontroversen austragen lehren und lernen – didaktisch-methodische Überlegungen für die Bildungsarbeit	25
4.1 Kontroversen austragen als Thema politischer Grund- bzw. Basisbildung	25
4.2 Handlungsleitende didaktische Prinzipien beim Austragen von Kontroversen	27
4.3 Ziele bei der Bearbeitung von Kontroversen und Aufgaben der pädagogisch Tätigen	28
4.4 Streitkultur und Streitthemen in der Erwachsenenbildungspraxis – Beobachtungen, Einschätzungen, Grenzen	29
4.5 Zugänge zur Bearbeitung kontroverser Themen	31
4.6 Gelingensfaktoren bei der Förderung von Debattier- und Streitkompetenz	32
5. Schlussbemerkungen	35
6. Quellen und Links	38

Das folgende Dokument soll einer geschlechtergerechten Sprache gerechtet werden und nutzt dafür das Gendersternchen*. Das Sternchen symbolisiert alle Geschlechter, die keine grammatikalische Entsprechung haben und wird zwischen der maskulinen und der femininen Wortendung platziert. Wir haben uns für diese Methode des Genderns entschieden, da das Sternchen für uns der Repräsentation von Diversität am gerechtesten wird.

⁴ Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen des Autors bzw. der Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der Europäischen Exekutivagentur für Bildung und Kultur (EACEA) wider. Weder die Europäische Union noch die EACEA können dafür verantwortlich gemacht werden. (Projekt nr.: 2021-1-DE02-KA2220-ADU-000027056)

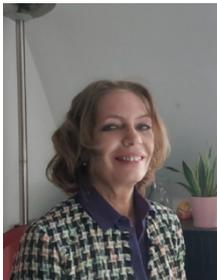
Einführung

Statements der CONTROVERSE-Projektpartnerschaft

„Kontroversen austragen bedeutet, sich möglichst unvoreingenommen mit den Positionen anderer auseinander zu setzen.“

„Fair streiten geht, wenn es einem nicht darum geht, Recht zu haben.“

„Debattieren ist eine gute Möglichkeit, um auf der Sachebene Verständnis und Lösung herbei zu führen.“



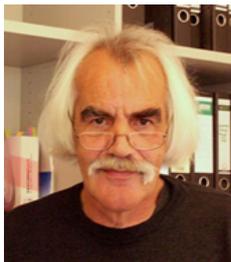
„Unterschiedliche Meinungen sind in unserem Zusammenleben normal und durchaus eine Bereicherung.“

„Mit einer guten Streitkultur ist der Meinungs austausch fair und sachlich - und die Beteiligten bleiben im Dialog.“

„Kontroversen austragen bedeutet, sich seiner eigenen Meinung bewusst sein, und sich der des Kontrahenten auf der Sachebene zu stellen.“

„Fair streiten geht, wenn zum Beispiel durch "Spielregeln" eine Diskussion kontrolliert wird“,

„Debattieren ist eine gute Möglichkeit, um seinen Horizont zu erweitern, indem man aktiv zuhört.“



„Kontroversen austragen bedeutet, sich auch mit Menschen auseinanderzusetzen, deren Einschätzung uns als abstrus und abwegig erscheinen.“

„Fair streiten setzt die Bereitschaft voraus, eigene Positionen in Frage zu stellen.“



„Debattieren fällt schwer, wenn die Beteiligten ganz unterschiedliche Vorstellungen von den Spielregeln einer Debatte haben.“

*Auseinandersetzungen sind kein Problem für eine Demokratie, im Gegenteil.
Gefährlich wird es, wenn Regeln und Anstand vergessen werden.
(Detlef Esslinger, SZ, 14.11.2020)*

Kontroversen als Thema politischer Grundbildung

Demokratischen Gesellschaften sind kontroverse Themen und ihre Austragung in Debatten und Streitgesprächen konstitutiv; insofern sind Kontroversen ein unvermeidbarer Teil des Alltags. Seit einigen Jahren scheinen die Kontroversen größer und häufiger zu werden, was zumindest die Berichterstattung in den Medien vermuten lässt. Ob dies so ist oder ob sich die Wahrnehmung für Konflikte verändert hat, muss offen bleiben. Empirische Belege für eine Zunahme fehlen. Die Fülle der Themen, die starke Emotionen hervorrufen und zu widersprüchlichen Meinungen im privaten, schulischen, beruflichen Umfeld führen, scheint zuzunehmen; der Umgang mit Widersprüchen jedenfalls wird aggressiver und konfliktreicher.

Ausgangspunkt unseres CONTROVERSE-Projektes, in dessen Kontext dieses Textbuch steht, ist die folgende Annahme: In einer immer komplexer werdenden Welt ist es eine demokratische Schlüsselkompetenz, sich mit anderen Meinungen und Perspektiven bewusst zu befassen und Diversitäten zu akzeptieren.

«Zu lernen, mit anderen in den Dialog zu treten und Menschen zu respektieren, die andere Werte als die eigenen vertreten, ist zentral für den demokratischen Prozess und essentiell für den Schutz und die Stärkung von Demokratie und die Förderung einer Kultur der Menschenrechte.» (Crick 1998)

Die Situation von Professionals in der Erwachsenenbildung – sei es in der allgemeinen, beruflichen oder betrieblichen Weiterbildungspraxis – ist gekennzeichnet von Situationen, wo polarisierend ausgefochtene Positionierungen zu politischen, gesellschaftlichen oder persönlichen Ereignissen massive Störungen und Konflikte auslösen. Seien es Themen wie Corona, Flüchtlinge, Islam: es scheint vielfach, dass Diskutieren, Debattieren oder Streiten im ursprünglichen Sinne für viele Teilnehmende unmöglich sind. Die Kompetenz und Bereitschaft, in eine Interaktion zu treten, in der unterschiedliche Meinungen, Perspektiven, Überzeugungen einen Raum haben und zum sprachlichen Ausdruck gemacht werden, ist bei vielen Teilnehmer*innen in den Kursen und Maßnahmen nicht hinreichend gegeben.

Mit der Entwicklung dieses Textbuches für das Selbststudium will das CONTROVERSE-Projekt dazu beitragen, Professionals der Erwachsenenbildung, insbesondere die in der Erwachsenenbildungspraxis Tätigen mit theoretisch-konzeptionellen Impulsen zu unterstützen, situationsadäquat und lernwirksam Situationen aufzugreifen und zu bearbeiten, in denen sie bei Teilnehmenden schwarz-weiß-Denken, festgefahrenes Schubladendenken beobachten.

Das Austragen von Kontroversen durch Debattieren und durch faires Streiten sehen wir als einen zentralen Aspekt lebensweltbezogener politischer Grundbildung und wollen die Thematik in den Feldern der Erwachsenenbildung als Querschnittsthema verankern.

⁶ Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen des Autors bzw. der Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der Europäischen Exekutivagentur für Bildung und Kultur (EACEA) wider. Weder die Europäische Union noch die EACEA können dafür verantwortlich gemacht werden. (Projektnr.: 2021-1-DE02-KA2220-ADU-000027056)

Zielgruppe des Textbuches

Das Textbuch richtet sich an Erwachsenenbildner*innen, die in den vielfältigen Feldern der Erwachsenenbildung tätig sind: Dozent*innen, Lehrkräfte, Sozialpädagog*innen, Berater*innen und Coaches. Es wurde insbesondere für pädagogisch Tätige entwickelt, die in den Feldern der Grundbildung, der allgemeinen, beruflichen und betrieblichen Erwachsenenbildung und Weiterbildung mit sog. gering qualifizierten und oftmals formalen Bildungsangeboten fernen Teilnehmenden arbeiten und die Schlüsselkompetenz des Debattierens und des fair Streitens als Element politischer Grundbildung und als Querschnittsthema ihrer Bildungsarbeit nutzen wollen.

Ansatz und Ziele des Textbuches

Durch das Textbuch sollen Erwachsenenbildner*innen angeregt und ermutigt werden, Erfahrungen des sprachlichen oder nichtsprachlichen Austauschs mit anderen als den eigenen Meinungen und Positionen zu ermöglichen. Mit erfahrungsorientierten und an den Lebenswelten der Teilnehmenden orientierten Angeboten besteht eine Chance, mehr Akzeptanz des Anders-Seins, des Aushaltens und ggf. Stehenlassens anderer Meinungen bzw. gar – im Idealfall – eine Art Konsens oder konstruktiver Übereinkunft zu erzielen.

Dazu liefert das Textbuch Fachwissen aus unterschiedlichen Disziplinen, die sich mit der Thematik auseinandersetzen und die dazu beitragen, die Herausforderungen des Austragens von Kontroversen grundsätzlich und in den neuen gesellschaftlichen Komplexitäten zu begreifen. Dabei wird es auch um die Reflexion eigener Haltungen und Perspektiven gehen. Unser Textbuch soll der Selbstreflexion dienen und den Umgang mit Kontroversen im Erwachsenenbildungsalltag unterstützen.

Debattieren und fair streiten kann gelernt werden

Wir gehen grundsätzlich davon aus, dass debattieren und fair streiten gelernt bzw. entwickelt werden kann. Kontroversen auszutragen braucht möglichst authentische Anlässe im Kurs- oder Maßnahmealltag und interaktive Lernaktivitäten. Es braucht lebensweltorientierte Erfahrungsfelder und es braucht die Möglichkeiten im Kursalltag, diese Erfahrungen zu bearbeiten.

Dies fordert die Erwachsenenbildner*innen heraus, das Austragen von Kontroversen nicht zu verwehren, weil sie als zu herausfordernd und riskant empfunden werden, sondern sie gezielt anzupacken. Diejenigen, die bereits in anderen Feldern politische Grundbildung als Querschnittsthema verfolgen, werden mit Angeboten zur Auseinandersetzung mit anderen Auffassungen oder Meinungen ein weiteres Themenfeld besetzen, welches ein wichtiges Fundament der Demokratie ist, deren Fragilität offensichtlich geworden ist. Die Auseinandersetzung mit dem Fremden und dem Anderen gehört zu den wesentlichen, wenn auch nicht hinreichenden Voraussetzungen demokratischer Gesellschaften. Erwachsenenbildung ist auf konzeptioneller, struktureller und didaktisch-methodischer Ebene hier gefordert, einen entscheidenden Beitrag zu leisten.

Aufbau des Textbuches

Im ersten Kapitel geht es vor allem um Begriffsklärungen; bereits daraus lassen sich erste Konsequenzen für die Erwachsenenbildungspraxis ableiten.

Weil die Erwachsenenbildung eine Teilrealität gesellschaftlicher Verhältnisse darstellt, wenden wir uns mit dem zweiten Kapitel der Frage zu, wie es um die Debattenkultur in den Europäischen Ländern bestellt ist und machen am Beispiel Österreich, Norwegen und Deutschland bestehende Unterschiede transparent. Die Frage nach der Debattenkultur betten wir in in eine Analyse um die Ursachen zunehmender gesellschaftlicher Spannungen ein.

Kapitel 3 stellt eine theoriegeleitete Brücke zum Thema ‘Kontroversen austragen’ als Thema politischer (Grund-)Bildung dar. Mit der Frage nach dem ‘Warum’ von Bildungsangeboten zur Entwicklung fairen Streitens wird hier deutlich, dass komplexe gesellschaftliche Fragen und Problemlagen keine einfachen Antworten erlauben, sondern ein ‘in Differenz denken’ brauchen. Ein Differenz-Denken wird am Beispiel verschiedener Autorinnen und Autoren, auf die wir uns beziehen, konkretisiert und aus unserer Projektperspektive zu einem zentralen Ziel politischer (Grund-)Bildung.

Das vierte Kapitel stellt den Versuch dar, konzeptionelle didaktisch-methodische Ableitungen zum Lehren und Lernen des Austragens von Kontroversen zu treffen. Aus der Perspektive politischer Grundbildung werden Ziele und handlungsleitende Prinzipien dargelegt, Hinweise zu Anlässen für faires Streiten und zu Auslösern von Konflikten gegeben sowie ein paar Gelingensfaktoren und Handlungsgrenzen zur Diskussion gestellt.

Das Schlusskapitel wendet sich zwei Aspekten zu: Die Herausforderungen an die Erwachsenenbildungspraxis bzw. die dort Tätigen ist in den vergangenen Jahren aus verschiedenen Gründen gestiegen, die Aufgaben sind vielfältiger geworden. Auch unsere Thematik, die Integration und situative Berücksichtigung von unterschiedlichen Meinungen in den Gruppen und die Förderung des Umgangs mit dieser Meinungsvielfalt tragen dazu bei, die Anforderungen an die Erwachsenenbildungspraxis zeitgemäß weiterzuentwickeln. Die Identifikation von Herausforderungen macht zudem deutlich, dass nicht nur die Erwachsenenbildungspraktiker*innen gefragt sind, die Thematik aufzugreifen und zu berücksichtigen, sondern auch die Leitungen von Bildungseinrichtungen und die für die Professionalisierung und Qualitätsentwicklung zuständigen Dachorganisationen und die Wissenschaft.

Weiterführende Links und Literaturangaben bilden mit Kapitel 6 den Abschluss.

Persönliche Anmerkung der Projektpartnerschaft

Das Textbuch ist auch Ergebnis kontroverser Debatten zwischen den Projektpartnern. Im Entstehungsprozess mussten wir einige ‘gesicherte subjektive Wahrheiten’ kritisch hinterfragen - und unser Verständnis von Toleranz. Das war wichtig – haben wir gelernt - , weil: «Wenn wir eine Restunsicherheit über unsere Wahrheit pflegen, können wir die Gefahr einer fundamentalistischen Haltung entgegenwirken, bei der wir Andersgläubige als Ungläubige abwerten.» (Chmielewski, 2021, 17f)

1. Worüber reden wir? Begriffsklärungen

1.1 Kontroversen als Normalität in demokratischen Gesellschaften

Kontroversen sind Merkmale demokratischer Gesellschaften, kontroverse Themen und ihre Austragung Ausdruck freier Meinungsbildung. Mit anderen Menschen in Dialog zu gehen und zu respektieren, dass sie andere Werte als die eigenen vertreten, andere Sichtweisen auf politische und gesellschaftliche Entwicklungen und Ereignisse haben und sich entsprechend positionieren, ist zentral für den demokratischen Prozess und zugleich essentiell für den Schutz und die Stärkung der Demokratie (vgl. Crick 1998).

Eine Kontroverse verstehen wir als Projektpartner als heftige Auseinandersetzung um eine Sachfrage, zu der gegensätzliche Meinungen und Standpunkte existieren. Debatte und Streit (s.u.) sind Kontroversen immanent und zugleich die Mittel der Austragung von unterschiedlichen Meinungen und Standpunkten. Kontroversen sind Beispiel dafür, dass Demokratie als Lebensform voraussetzungsvoll ist.

Kontroverse: lat. contra entgegen; versus gerichtet. Eine Kontroverse ist ein länger anhaltender Streit, Disput oder eine Debatte. (Wikipedia)

1.2 Was bedeutet Debattieren und «fair» streiten?

Debattieren hat in unserem Kulturkreis, ganz anders als streiten, keinen pejorativen, keinen abwertenden und negativ besetzten Beiklang. Es gilt eher als honorifique Angelegenheit, wie das Duden-Fremdwörterbuch (Kasten rechts) zeigt.

Debatte: Erörterung, Aussprache, die zu einem bestimmten, festgelegten Thema geführt wird, wobei die verschiedenen Meinungen dargelegt, die Gründe für das Für und Wider vorgebracht werden. (Duden Fremdwörterbuch)

Dass auch die Debatte Sprengkraft entwickeln kann, wird im Herkunftswörterbuch deutlich: debattere wird als streiten oder lebhaft besprechen beschrieben. De=auseinander, battere= schlagen weist auf einen möglichen aggressiven Unterton in der Debatte hin, setzt sie also in die Nähe von Streit. Debattieren bedeutet konkret, auf eine Sache hin Stellung beziehen, Gründe benennen, Kritik vortragen – aber auch zuhören.

Streit hat in unserer harmoniebedürftigen Gesellschaft keinen guten Ruf. Das lernen wir bereits von klein auf, aber das Gelernte hindert weder Kinder noch Erwachsene, trotzdem zu streiten.

«Streiten ermöglicht, sich selbst oder andere besser kennenzulernen, Wünsche, Gefühle und Interessen in Worte zu fassen. Wir streiten, weil Konflikte im Leben unausweichlich sind. Wir streiten mit schlechtem Gewissen, mit mäßigem Erfolg und mit wüsten Verletzungen an Leib und Seele. Um konstruktiv zu streiten, ohne sich und anderen dabei weh zu tun, müssen wir Regeln und Methoden lernen.» (Jalka 2001, 1)

In dem Zitat wird von konstruktivem Streiten gesprochen, das zielt auf die Verhaltensebene. Wenn wir den Begriff 'fair streiten' verwenden, wollen wir die Bedeutung der Haltungsebene betonen (siehe Wikipedia).

Der Begriff der Fairness geht auf das englische Wort 'fair' zurück und wird häufig als «Gerechtigkeit, Anstand», «Gleichberechtigung» oder gar «Friedlichkeit» übersetzt (vgl. Demoratiwerkstatt). Er steht für eine Haltung, die gerechtes und anständiges Verhalten ermöglicht. Ein aus dieser Haltung entstehendes gerechtes und anständiges Verhalten trägt zur Ausgeglichenheit sozialer Beziehungen bei. (vgl. Lexikon der Psychologie)

Fairness bedeutet anständiges Verhalten und eine gerechte und ehrliche Haltung gegenüber anderen Menschen. (Wikipedia)

1.3 Was verstehen wir unter Debattenkultur

In funktionierenden Demokratien treffen ganz unterschiedliche Erfahrungen und Meinungen aufeinander. Debattenkultur bedeutet, dass Meinungs- und Erfahrungsvielfalt erwünscht sind, dass Menschen sich frei äußern, ihnen zugehört wird und sie das Gefühl haben, gehört zu werden; Debattenkultur ist auch gekennzeichnet durch eine Begegnung auf Augenhöhe, d.h. die Meinungen und Erfahrungen eines jeden Einzelnen interessieren und werden ernst genommen.

Debattenkultur:

- ◇ *Meinungs- und Erfahrungsvielfalt ist erwünscht*
- ◇ *Jede*r kann sich frei äußern*
- ◇ *Jede*r hört zu*
- ◇ *Begegnung auf Augenhöhe*

Debattenkultur ist nicht einfach gegeben sondern das Ergebnis einer Pflege im Umgang mit kontroversen Themen, die auf Konsens und Regeln basiert. Konsens besteht z.B. in Bezug darauf, dass Meinungs- und Erfahrungsvielfalt grundsätzlich erwünscht sind, jede*r sich frei äußern kann und alle Beteiligten sich auf Augenhöhe begegnen. Aus dieser Haltung heraus gelten dann Gesprächsregeln wie z.B., sich zuhören und ausreden lassen. Debattenkultur impliziert auch die Berücksichtigung von Emotionalität, die sich aus persönlichen Erfahrungen oder auch Interessen an einer Thematik ergibt. Debattenkultur ist also abhängig davon, dass und in welcher Weise Debatte und fair streiten gepflegt und institutionalisiert werden.

1.4 Folgerungen für die Erwachsenenbildung

Aus diesen Ausführungen zum Verständnis der Begriffe lassen sich erste Ansatzpunkte ableiten, wie in Bildungsangeboten der Erwachsenenbildung Debattenkultur entwickelt werden kann:

KONTROVERSEN ZUZULASSEN BEDEUTET, THEMEN IM ERWACHSENENBILDUNGSALLTAG AUFZUGREIFEN, DIE STARKE GEFÜHLE HERVORRUFEN UND ZU DENEN WIDERSPRÜCHLICHE MEINUNGEN EXISTIEREN.

DEBATTIEREN UND STREITEN BETRACHTEN WIR ALS KONSTRUKTIVE UMGANGSFORMEN MIT KONTROVERSEN, KONTROVERSEN ALS NATÜRLICHER TEIL DES ALLTAGS IN DER ERWACHSENENBILDUNG.

¹⁰ Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen des Autors bzw. der Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der Europäischen Exekutivagentur für Bildung und Kultur (EACEA) wider. Weder die Europäische Union noch die EACEA können dafür verantwortlich gemacht werden. (Projekt nr.: 2021-1-DE02-KA2220-ADU-000027056)

FAIRES STREITEN KANN AUF DIE HERSTELLUNG EINES KONSENS IM AUSTRAGEN UNTERSCHIEDLICHER POSITIONEN ZIELEN.
ERGEBNIS FAIREN STREITENS KANN JEDOCH AUCH DARIN BESTEHEN, WIDERSPRÜCHICHE POSITIONEN STEHEN ZU LASSEN.
FAIR STREITEN BASIERT AUF REGELN DER FAIRNESS UND AUF GLEICHEN BEDINGUNGEN FÜR DIE BETEILIGTEN PERSONEN.
DEBATTENKULTUR WILL ENTWICKELT, GEPFLEGT UND INSTITUTIONALISIERT SEIN, WEIL SIE NICHT SELBSTVERSTÄNDLICH VORAUSGESETZT WERDEN KANN.
ALL DIESEN ASPEKTEN IST DER GEDANKE IMMANENT, VOR KONTROVERSEN UND DEREN AUSTRAGUNG NICHT ZURÜCKZUSCHIEBEN, SONDERN SIE ALS EIN TEIL DER ERWACHSENENBILDUNG UND ERWACHSENENBILDUNGSPRAXIS EINZUORDNEN.

2. Wie steht es um die Debattenkultur in Europäischen Ländern?

Man mag sich trefflich streiten, wie gut der Umgang mit Kontroversen in den europäischen Gesellschaften funktioniert und welche Ziele dabei verfolgt werden - die Erosion der Debattenkultur ist in den europäischen Ländern ein seit einigen Jahren anhaltendes Thema. War das früher anders? Was sind die Hintergründe?

In diesem Kapitel finden Sie exemplarische Einblicke in die Länder Österreich, Norwegen und Deutschland, einen Wissensbeitrag zur den Ursachen gesellschaftlicher Spannungen und Überlegungen dazu, was sich in den letzten Jahren geändert haben mag. Auch in diesem Kapitel versuchen wir, Folgerungen für die Erwachsenenbildung abzuleiten.

2.1 Beispiel Österreich

Eine Erosion der Debattenkultur wird sowohl in den österreichischen Medien als auch in politischen oder sozialen Organisationen seit einigen Jahren immer wieder angesprochen. Dabei sind mehrere Ebenen des Verfalls einer Debattier- bzw. Streitkultur festzustellen: in der Politik selbst wie auch in der Gesellschaft durch die zunehmende Polarisierung bei Themen wie Migration, religiöse Ansichten und Verschwörungstheorien. Besonders junge Menschen wirken häufig „sprachlos“ und verfügen über keine oder unzureichende Mittel zum Umgang mit kontroversen Meinungen oder zur Lösung von Konflikten.

Am stärksten sind – neben der Corona-Pandemie und deren Auswirkungen – die Themen Religion und Politik vertreten; bei allen sind zunehmend auch extremistische Sichtweisen zu beobachten. Es scheint, dass die Corona-Krise einen Auslöser für eine noch rascher sinkende Hemmschwelle darstellt, nicht nur in den digitalen Medien. Hate Speech und Hetze sind in sozialen Medien sowie Foren von z. B. Tageszeitungen stark angestiegen, finden aber auch zunehmend in der „realen“ Welt statt. wobei kontroverse Themen oft verknüpft werden – etwa die Corona-Krise mit Migration.

Es fällt auf, dass eine Debattenkultur als Bestandteil einer demokratischen Gesellschaft gerade dort nicht existiert, wo sich die Betroffenen auf Demokratie und Grundrechte berufen und die Meinung vertreten, dass diese nicht mehr vorhanden sind. (Rechte, Corona-Leugner).

Dass das Thema derzeit in der Gesellschaft zunehmend an Bedeutung gewinnt, zeigt etwa die neue Initiative, LasstUnsReden, von der Österreichischen Ärztekammer (ÖAK), der Österreichischen Gesundheitskasse (ÖGK), dem Österreichischen Rundfunk (ORF) und dem Österreichischen Roten Kreuz (ÖRK) als GründungspartnerInnen ins Leben gerufen.

Hier wird thematisiert, dass die Menschen kaum noch miteinander reden, und wenn, dann meistens mit Personen, die der gleichen Meinung sind. So entfernen sie sich zusehends voneinander.

Die Initiative geht davon aus, dass echter Meinungsaustausch nötig ist, damit es dem Land und der Demokratie gut gehen kann, und die Menschen wieder ins Gespräch kommen müssen. Mit „Du + Ich = Österreich“ sollen alle Menschen in Österreich wieder an einen Tisch gebracht werden.

Die Organisationen wollen zeigen, dass unterschiedliche Meinungen und Standpunkte normal und zu respektieren sind, und dass alle Seiten Platz in diesem Land haben. Die Initiative richtet sich an Einzelpersonen, z.B. mit Gesprächstipps, sowie an Unternehmen als Kooperationspartner: <https://www.lasstunsreden.at/>

2.2 Beispiel Norwegen

Das Thema ist in auch in Norwegen hoch aktuell und es ist in den letzten Jahren eine kontroverse Debatte rund um die Bereiche Meinungsfreiheit, Polarisierungen, Stigmatisierung und mangelnde Debattenkultur entfacht. Dem zu Grunde liegt ein vielschichtiges Problem:

1. Die Wahrnehmung, dass unterschiedliche Meinungen in einer Diskussion nicht mehr geäußert werden können, weil man Angst vor Stigmatisierung hat, welche aus einem zunehmenden Lagerdenken entstanden ist.
2. Wo hört Meinungsfreiheit auf und wo fängt der Diskriminierung an? Besonders in sozialen Netzen werden in Norwegen oft rassistische, homophobe und sexistische Diskriminierungen unter dem Deckmantel der Meinungsfreiheit geäußert.
3. In Sozialen Medien werden mit Fake-Profilen starke Meinungsrichtungen vertreten. Sie spiegeln eine falsche Realität wider und speziell junge Menschen sind dieser Rhetorik nicht gewachsen.

Auf politischer Ebene hat Norwegens Regierung unter Erna Solberg als Staatsministerin deshalb 2016 unter dem Titel «Regjeringens strategi mot hatefulle ytringer 2016–2020» eine Regierungsstrategie veröffentlicht, um Hassmeldungen und dem Missbrauch der Meinungsfreiheit entgegenzuwirken.

Die maßgeblichen Themen, die in Norwegen kontrovers öffentlich diskutiert werden sind Homosexualität, Flüchtlinge, Palästina-Israel und Corona. In und aufgrund der Coronapandemie wurden diese Debatten in den letzten zwei Jahren online ausgetragen, hauptsächlich schriftlich in sozialen Medien. Es ist wesentlich einfacher mit jemandem schriftlich zu streiten als von Angesicht zu Angesicht. Jedenfalls

¹² Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen des Autors bzw. der Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der Europäischen Exekutivagentur für Bildung und Kultur (EACEA) wider. Weder die Europäische Union noch die EACEA können dafür verantwortlich gemacht werden. (Projektnr.: 2021-1-DE02-KA2220-ADU-000027056)

ist es leichter zu stigmatisieren und zu polarisieren, da sich online immer auch das Publikum mit einbringen kann und die eine oder andere Seite anfeuert. Vor Corona, und nun in Norwegen auch wieder Post Corona, kommen die Literaturhäuser, Bibliotheken und andere Eventveranstalter zurück, die diese Debatten wieder in Plenen tragen, wo sie moderiert werden und wo der Tonfall zurückhaltender ist. Trotzdem, das wütende Publikum bleibt und äußert sich zwar nicht im Publikum, dafür aber anschließend in den Netzwerken.

Die Norwegischen Medien beschäftigen sich mehr und mehr mit dieser Thematik, hier ein paar Beispiele: „Det er trist å se at vi i et demokratisk åpent samfunn som Norge har personer som vil eie debatten, definere og monopolisere den med stigmatisering og stemming av samfunnsdebattanter med andre oppfatninger enn det de selv har.“ (Es ist traurig zu sehen, dass wir in einer demokratisch offenen Gesellschaft wie Norwegen Menschen haben, die die Debatte beherrschen, definieren und monopolisieren wollen, indem sie soziale Debattierer mit anderen Ansichten, als sie selbst haben, stigmatisieren und abstempeln.“) <https://www.nettavisen.no/nyheter/ingen-eier-en-debatt-og-har-rett-til-a-stigmatisere-andre/s/12-95-3423871779>; <https://www.indre.no/stigmatisering-av-meningsmotstander/o/5-25-234205>

2.3 Beispiel Deutschland

Seit 2015, als Hunderttausende von Geflüchteten nach Deutschland kamen, ist in den Medien, in politischen Verlautbarungen und in sozialpsychologischen und soziologischen Studien zunehmend die Rede von einer Erosion der Streitkultur in Deutschland. Dabei bleibt offen, ob es vor 2015 in Deutschland ein Mehr an oder eine qualitativ bessere Streitkultur gab. Möglicherweise ist der Eindruck eines Verfalls von Streitkultur vorrangig dem Netz und den sozialen Medien geschuldet, die zwar nicht ursächlich für Streit und Kontroversen sind, aber sie *„befördern Verhaltensweisen, die der Digitalkommunikation spezifisch sind: die Zerstrittenheit. Sehr vieles, was früher privat war, ist heute öffentlich – und zwar sofort.“* (SZ Ostern 2022) In Deutschland nutzen ca. 30 Mio Facebook, mehr als 27 Mio sind bei Instagram, 1,4 Mio nutzen täglich Twitter. Damit ist eine dauerhafte netzöffentliche Erregung und Aufregung programmiert, die den Eindruck einer Spaltung der Gesellschaft erweckt. Dabei kann u. E. in Deutschland von einer Spaltung der Gesellschaft nicht die Rede sein, es ist eher ein Auseinanderfallen in Mileus oder von Blasen innerhalb von Milieus.

Ob die Streitkultur anders oder besser war, dazu gibt es unterschiedliche Auffassungen. Michael Friedmann, der konstatiert, dass das was wir heute als Streiten bezeichnen, eher *„eine Anzahl von Monologisierungen ist. Aber der Streit ist ein Dialog, und ein Dialog setzt voraus, dass man zuhört und dass man in der Lage ist, über Argumente zu sprechen, über Tatsachen.“* (.....) Er geht davon aus, dass ca 20% der Bevölkerung (Querdenker, Pegidaanhänger, Verschwörungstheoretiker) nur noch mit sich selbst und nicht mit Streit als Dialog beschäftigt sind. Ursachen für eine unzureichend ausgebildete Streitkultur sieht er auch in der Historie der Deutschen, die, wenn sie heute über 60 Jahre als sind, aufgewachsen sind in einer Phase, in der das gesellschaftliche „Schweigemäntelchen“ ausgebreitet wurde und alles, was an Verbrechen durch Deutsche vor 1945 geschehen war, zum Tabuthema gemacht wurde; viele der verantwortlichen Akteure konnten bruchlos „demokratisch“ weiteragieren. Dies mag auch ein Grund sein für die Ausprägung einer sich nicht wehtuenden Konsensgesellschaft, auf der die Mehrheit der Deutschen durchaus stolz war. Hannah Arendt hat bereits 1950 von einer

Realitätsflucht der Deutschen geschrieben: „Der wohl hervorstechendste und auch erschreckenste Aspekt der deutschen Realitätsflucht liegt jedoch in der Haltung, mit Tatsachen so umzugehen, als handele es sich um bloße Meinungen.“ (Arendt, ...) Gerald Hüther, Leiter des Instituts der Deutschen Wirtschaft, sieht eine Ursache in den bundespolitischen Entwicklungen der letzten zwei Jahrzehnte. „Die Streitkultur in Deutschland wurde eingeschlüpfert. Der Preis ist hoch: Eine gesellschaftliche Fragmentierung, weil das konstruktive Ringen gar nicht mehr versucht wird.“ (Informationsdienst des IdW vom 13.9.2021) Jedenfalls scheint es an der Zeit, eine Streitkultur zu entwickeln, die eine Lust an der Meinungsbildung einschließt.

Das Thema Streitkultur oder Umgang mit Konflikten spielt in der Erwachsenenbildung in Deutschland nur eine marginale Rolle. Es ist vorrangig ein Thema, das in der politischen Jugendbildung und in den weiterführenden Schulen einen hohen Stellenwert hat. Zahlreiche Projektvorhaben, die häufig Rassismus, Antisemitismus oder Diskriminierung zum Mittelpunkt haben, setzen sich mit Fragen einer angemessenen Streitkultur auseinander. Sie sind allerdings in der Regel projektförmig und nicht auf Dauer gestellt.

In der politischen Grundbildung wird Streitkultur seit einigen Jahren zunehmend zum Thema. Die Berliner Landeszentrale für politische Bildung hat 2017 politische Grundbildung „als Vermittlung von Kompetenzen für die kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe“ (2017,4) auf die bildungspolitische Agenda gesetzt, weil sie beobachtet hat, dass besonders Menschen in benachteiligten Lebenslagen sich oftmals nicht als Teil der Gesellschaft begreifen. „Sie fühlen sich deshalb auch nicht dazu eingeladen, diese Gesellschaft mitzugestalten.“ (2017,4) Die Landeszentrale ist in ihren Bemühungen optimistisch, weil „die praktischen Erfahrungen in Grundbildungskursen zeigen..., dass die Kursteilnehmenden sich durchaus für solche politischen und gesellschaftlichen Fragen interessieren, die einen Bezug zu ihrer unmittelbaren Lebenswelt und Alltagserfahrung haben.“ (2017,7)

2.4 Folgerungen für die Erwachsenenbildung

Aus den Länderbeispielen lässt sich u.E. ableiten: Erwachsenenbildung als gesellschaftliche Realität und Ort, an dem Menschen mit unterschiedlichen Haltungen und Sichtweisen zusammen kommen, kann eine Gelegenheitsstruktur darstellen, in der Teilnehmende ihren Haltungen und Sichtweisen Ausdruck verleihen können – in Form fairen Streitens und Debattierens.

ERWACHSENENBILDUNG KANN EIN RAUM SEIN,

- DER DIE ERFAHRUNG ERMÖGLICHT, DASS DER AUSTAUSCH KONTROVERSER POSITIONEN NICHT ZWINGEND DESTRUKTIVE AUSEINANDERSETZUNG BEDEUTET, SONDERN DEN EIGENEN HORIZONT ERWEITERN KANN;
- DER VERMITTELT, DASS VERSCHIEDENE, AUCH OFT ENTGEGENGESETZTE MEINUNGEN DIE GESELLSCHAFTLICHE WIRKLICHKEIT WIDERSPIEGELN UND NORMAL SIND,
- DER FREIRÄUME BIETET, IN DER SCHWEIGEN AUS ANGST VOR STIGMATISIERUNG ODER DISKRIMINIERUNG ÜBERWUNDEN WERDEN KANN,
- DER SPIELREGELN VERMITTELT UND EINÜBT, WIE FAIRES STREITEN GESTALTET WERDEN KANN.

2.5 Ursachen zunehmender gesellschaftlicher Spannungen

Die Erosion einer gesellschaftlichen Debattenkultur ist – wie die Beispiele zeigen - seit einigen Jahren vor allem in Europa und den USA zu beobachten. Sie ist in den USA noch weiter fortgeschritten. Seit dem Ende des zweiten Weltkrieges waren die USA die Vorreiter von Entwicklungen, die sich zeitverzögert auch in Europa beobachten ließen. Die Erosion ist Ausdruck zunehmender gesellschaftlicher Spaltung, deren Auswirkungen anders als früher in der Breite wahrgenommen werden, weil die sog. Sozialen Medien wie Brandbeschleuniger der Spaltung wirken und durch die Konstruktion ihrer Algorithmen Debattenkultur nicht befördern sondern behindern, weil sie nur auf Beiträge aufmerksam machen, die die politische Einstellung des Nutzers sog. sozialer Medien teilen bzw. verstärken. Neuere Untersuchungen aus den USA (vgl. SZ vom 12.1.22) zeigen, dass die Anhänger der Demokraten und der Republikaner „ein groteskes Zerrbild der Gegenseite als amoralische Dämonen“ zeichnen. „US-Amerikaner hassten demnach das jeweils andere Lager stärker, als sie ihr eigenes wertschätzten“ (ebd.). Wenn es nicht mehr um eine politische Auseinandersetzung oder ein gemeinsames Ringen um gesellschaftliche Lösungen geht, sondern um den Kampf von Gut gegen Böse, ist eine Debatte, die diesen Namen verdient, nicht mehr möglich.

„Angst“ als Schlüsselbegriff für Rassismus

Angst scheint ein Schlüsselbegriff zu sein, der auch die unterschiedlichen Formen von Rassismus als häufige Ursache von Konflikten resp. Kontroversen begründet. Rassismus zählt zu der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit und *«schließt alle Verhaltensweisen gegenüber ethnischen, sozialen, kulturellen Minderheiten ein, die aus Ressentiments entstanden sind und tendenziell in Gewalt münden.»* (Benz 2019, 19)

Rassismus mit seinen Varianten Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Antizionismus, Antiziganismus und Homophobie, Islamkritik oder Kulturrassismus (vgl. Benz 2019, 7) scheint in der Menschheitsgeschichte als dauerhafte Begleiterscheinung, er scheint eine anthropologische Konstante. Die archaische Sippenbildung der frühen Menschheitsgeschichte folgte schon damals dem Prinzip der Abgrenzung: Wir gegen die Anderen. Der Andere trat nicht als Freund oder Helfer in Erscheinung, sondern als Bedrohung, als Konkurrent um Nahrung, Land und andere Ressourcen. Je größer diese Bedrohung, je härter der Kampf, umso größer wurde die Angst, umso wichtiger die Schutzfunktion der eigenen Gruppe. So gesehen könnte man auch sagen, *„dass die Wurzel für die Entstehung von Rassismus nicht Ausdruck der Überlegenheit einer Gruppe oder Ethnie war, sondern existenzielle Angst und Unsicherheit.“* (Abdel-Samad, 2021, 17) Diese Wurzel ist den Rassisten in der Regel gar nicht bekannt oder bewusst, für sie ist die Überlegenheit ihrer Gruppe oder Ethnie nicht hinterfragbar.

Angst als neuer Lebensbegleiter?

Auch wenn wir in Mitteleuropa weitgehend im Wohlstand leben und ein Kampf um Nahrung, Land oder andere Ressourcen überflüssig geworden ist, scheint Angst nicht ab- sondern zuzunehmen: *«10-14% der Bevölkerung leiden unter einer behandlungsbedürftigen Angststörung»* (Dt. Gesellschaft für soziale Psychiatrie) Das Jahrzehnt zwischen 2010 und 2020 war ökonomisch prosperierend, bei oberflächlicher Betrachtung gab es wenig Anlässe für die Entwicklung von Ängsten. Tatsächlich gab in dieser

Phase einen Anstieg der behandlungsbedürftigen Angststörungen um 83%. 2020 entfielen 49,9% aller Fehltag durch psychische Erkrankungen auf Angststörungen und verwandte Störungen.

Eine wesentliche Ursache dieser Entwicklung scheint eine Zukunftsangst vieler Menschen zu sein. „man kann... niemanden dazu überzeugen, dass seine Ängste unbegründet sind.“ (Bude, 2015,12) Und ganz unbegründet scheinen sie nicht zu sein. Das über Jahrzehnte gültige Aufstiegsversprechen im gesellschaftlichen Integrationsmodus ist in die Exklusionsdrohung gekippt. *“Es ist nicht nur schwer geworden, in die begehrte Gesellschaftsschicht zu kommen. Gerade jene in der unteren Mittelschicht rutschen leichter daraus ab – im typischen Berufsalter jeder Fünfte.“* (SZ vom 2.12.21)

Dass die gesellschaftliche Spaltung in den USA wesentlich ausgeprägter ist als in Europa hat auch damit zu tun, dass gesellschaftliche Abstiege in den letzten Jahrzehnten wesentlich häufiger geworden sind. 1969 hatten 70% der Dreißigjährigen *„die Hürde zum Erwachsenenleben genommen: Sie verfügten über eine abgeschlossene Ausbildung, eine eigene Wohnung und finanzielle Unabhängigkeit, waren verheiratet und hatten Kinder. Heute sind es nur 15%, die alle diese sozialen Meilensteine passiert haben.“* (Hurrelmann, Albrecht, 2014, 29) Diese Entwicklungen scheinen immer mehr Menschen Angst zu machen. *„Freie Menschen sollten keine Angst vor der Angst haben, weil das ihre Selbstbestimmung kosten kann. Wer von Angst getrieben ist, vermeidet das Unangenehme, verleugnet das Wirkliche und verpasst das Mögliche. Angst macht Menschen abhängig von Verführern, Betreuern und Spielern.“* (Bude, 2015, 15)

Ängste sind abhängig vom Gesellschaftsbild

Diese Ängste finden sich in allen politischen Lagern und gesellschaftlichen Schichten. Entscheidend ist, welches Gesellschaftsbild die Betroffenen haben. Hier finden sich dann tatsächlich massive Unterschiede zwischen denjenigen, die die gesellschaftliche Entwicklung zu mehr Pluralisierung und Individualisierung begrüßen. *„Tatsächlich wird die Bevölkerung seit Jahrzehnten freiheitsbewusster und weltoffener. Es gibt immer mehr Menschen in Deutschland, die Vielfalt akzeptieren und schätzen.“* (Schellenberg, 2020, 12) Aber es gibt eine kleine, aber lautstarke Minderheit, die die Ursachen ihrer Ängste Personen, Ethnien, Religionen, Rassen anlasten, die anders sind als sie selbst. Sie streben keine offene Gesellschaft an sondern wollen Gesellschaft als Gemeinschaft verstehen, die sich *„vor allem durch Abgrenzung (zu anderen Gemeinschaften) definiert... Die Zugehörigkeit und Integration erfolgt in der Gemeinschaft über eines oder mehrere Merkmale wie Abstammung, Religion bzw. Weltanschauung, die absolut sind und nicht hinterfragt werden können. In der Gesellschaft wiederum erfolgt Integration vor allem über formales Recht.“* Das Denken in Gemeinschaftsbegriffen erscheint rückwärtsgerichtet und geht völlig ahistorisch davon aus, dass früher Gesellschaft eher Gemeinschaft gewesen sei, was nie der Wirklichkeit entsprach. Auch wenn die Gruppe der Gemeinschaftsbedürftigen klein ist, ist ihr Agieren breitenwirksam. Sie verfügen mit den sog. Sozialen Medien über flächendeckende Kanäle, um Aufmerksamkeit zu erreichen. Und nicht zuletzt die Pandemie hat gezeigt, dass ihre Agitation so etwas wie eine gesellschaftliche Sickerwirkung erzielt. *„Steter Tropfen höhlt den Stein“*, sprich: eine verunsicherte Mitte der Gesellschaft wird in ihrer Verunsicherung bestärkt; eine stete und kontinuierliche Wiederholung von Hass- und Hetztiraden zeigt Wirkung.

Verschwörungserzählungen

Umgangssprachlich hat sich der Begriff der Verschwörungstheorie durchgesetzt, von einem «*System wissenschaftlich begründeter Aussagen zur Erklärung bestimmter Tatsachen oder Erscheinungen*» (Duden Fremdwörterbuch) kann allerdings nicht die Rede sein. Deswegen reden wir zutreffender von Verschwörungserzählungen.

Verschwörungserzählungen werden verstanden als ein «*Versuch, ein Ereignis, eine Verlaufsform, oder einen Zustand durch das zielgerichtete heimliche Wirken einer Gruppe von Personen zu erklären.*» (Skudlarek 2021, 83f) Sie sind in ihrer Konstruktion rassistisch, weil sie minderwertige Feinde brauchen, denen böse Eigenschaften oder Intentionen unterstellt werden (vgl. Benz 2021, 8f).

Seit einigen Jahren ist der amerikanische Jude, Milliardär und Mäzen Soros Opfer eines Verschwörungsmythos. Er wird selbst vom ungarischen Regierungschef Orban zu einer zentralen Figur erklärt, die für alle möglichen Übel der Welt verantwortlich ist. Interessant dabei ist, dass in den Verschwörungserzählungen Juden «*die einzigen Opfer von Rassismus sind, denen von den Rassisten sowohl ein niedriger als auch ein hoher Status beigemessen wird. Juden werden von Rassisten auf die gleiche Weise stereotypisiert wie andere Minderheiten – als verlogen, diebisch, schmutzig, niederträchtig, stinkend -, aber eben auch als vermögend, privilegiert, mächtig, als geheime Herrscher der Welt. Auf irgendeine Weise sind Juden sowohl Untermenschen als auch im Verborgenen die Herren der Menschheit.*» (Baddiel 2021, 28) Auch im Verschwörungsmythos 'Lügenpresse', der suggeriert, die wichtigsten Presseprodukte seien durch Dritte gesteuert und nicht der Wahrheit verpflichtet, finden sich in der Historie antisemitische Untertöne. Lügenpresse taucht als Begriff bereits zu Beginn des 19. Jahrhunderts nach Aufhebung der Pressezensur auf. «*In katholischen und konservativen Publikationen wird auch die jüdische Lügenpresse und die Judenpresse abwertend genannt.*» (Benz 2019, 129)

Verschwörungserzählungen zum Thema kontroverser Debatten zu machen, ist in der Praxis enorm schwierig, weil die Verschwörungserzähler sich häufig in geschlossenen Weltbildern bewegen und für Argumente gar nicht mehr zugänglich sind. «*Lügen erscheinen dem Verstand häufig viel einleuchtender und anziehender als die Wirklichkeit.*» (Arendt 2019, 11) Dies gilt leider nicht nur für Verschwörungserzähler.

War früher alles besser? Eine Reflexion

Die Veränderungen im Austragen von Kontroversen, wie sie europaweit zu beobachten ist, hat eine mögliche Ursache in einem von uns falsch verstandenen Toleranzbegriff. Unsere Gesellschaft ist in ihrem Selbstverständnis toleranter geworden. Homosexualität ist heute in Deutschland zwar noch immer Anlass für Diskriminierung, aber zumindest die rechtliche Gleichstellung auch gleichgeschlechtlicher Paare ist erreicht - die Gesellschaft ist sichtbar diverser geworden. Aber die Ursachen dafür in einer gestiegenen Toleranz zu sehen, greift zu kurz. Es ist eine Toleranz, die nicht funktioniert. «*Sie konserviert das Ressentiment, das Gefühl, dass der andere nur deswegen so anders als man selbst sein darf, weil man es hinnehmen muss. Und nicht, weil Menschen eben anders sind und das gut so ist.*» (Kram, 2018, 37) Es ist kein Ausdruck von Toleranz, wenn ich Einschätzungen, die ich abstrus finde, einfach stehen lasse. Wir beobachten an uns selbst, wie wir mit Unverständnis auf bestimmte gesellschaftliche Tendenzen reagieren und gehen davon

aus, dass sich mit Vertreter*innen bestimmter Richtungen Gespräche nicht lohnen. *«Viele Menschen verbinden 'Toleranz' mit einer Illusion aus Harmonie, Frieden und Respekt. Tatsächlich bedeutet das lateinische Verb 'tolerare' aber nicht mehr als 'erdulden' oder 'ertragen'. Von Idylle also keine Spur, denn 'ertragen' kann man nur etwas, das man nicht besonders schätzt: Schmerzen z.B., Stress – oder eben abstruse Äußerungen und Standpunkte. Toleranz fällt schwer, denn sie bezieht sich immer auf etwas, das man ablehnt.»* (Heitmann o.J.)

Gelebte Toleranz heißt also, sich gerade auch in Debatten einzumischen, in denen uns abstrus erscheinende Auffassungen entgegneten, weil Rede- und Meinungsfreiheit die Grundpfeiler der Toleranz sind. Das Lagerdenken, das aktuell die Debattenkultur lähmt, ist historisch nicht neu. Neu ist aber möglicherweise, dass die Lager kaum noch den Versuch machen, miteinander ins Gespräch zu kommen und sich mit der Existenz in ihrer jeweiligen Blase zufriedengeben. Das gilt für Rechte wie Linke, für Liberale wie für Konservative. Das Leiden am sogenannten Bias Blind Spot ist nicht an politische Lager gebunden, *«also die Überzeugung, dass die anderen alle auf dem Holzweg der kognitiven Verzerrungen unterwegs sind, man selbst aber auf dem Pfad der wohl begründeten Evidenz wandelt.»* (SZ 28.5.22)

2.6 Folgerungen für die Erwachsenenbildung

DIE INTEGRATIONSLEISTUNG VON ERWACHSENENBILDUNG STEHT VOR NEUEN HERAUSFORDERUNGEN

Aus den Ausführungen lässt sich für die Erwachsenenbildung geradezu zwingend die Frage nach ihrer Integrationsleistung. Die Integrationsleistung des Systems Erwachsenenbildung erweist sich wie überhaupt die des Bildungssystems nicht nur im individuellen Lernerfolg, sondern es geht vielmehr *«um das Erkennen unterschiedlicher Denk-, Handlungs- und Lebensweise, sozialen Austausch und die Ermöglichung unterschiedlicher sozialer Kontakte.»* (Hillmert, 2022, 15)

Diese Integrationsleistung zu erbringen, wird in der Praxis der Erwachsenenbildung immer anspruchsvoller und schwieriger zu realisieren. Insbesondere in den Angeboten der beruflichen Weiterbildung mit ihrer eingeschränkten Freiheit der Teilnahme ist eine Zunahme von Kontroversen mit konflikthafem Austragen in den Lerngruppen zu beobachten, die durch die Corona-Pandemie noch zugenommen, aber dort nicht ihren Ursprung haben. Rassismus etwas ist schon lange eine Ursache von Konflikten. *«Rassismus mit seinen Varianten Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Antizionismus, Antiziganismus und Homophobie, ‚Islamkritik‘ oder Kulturrassismus ist überall präsent.»* (Benz, 2019, 7)

ERWACHSENENBILDUNG IST EIN WICHTIGER ORT, AN DEM EINE BETEILIGUNG AN GESELLSCHAFTLICHEM DISKURS FÜR JEDE ZIELGRUPPE MÖGLICH WIRD.

Für die Praxis der Erwachsenenbildung liegen hier auch Chancen, weil sie eine der wenigen Orte ist, in denen Menschen unterschiedlicher Herkunft, Klasse und politischer Gesinnung aufeinandertreffen und das Verfügen über soziales oder kulturelles Kapital nicht über die Möglichkeit der Beteiligung entscheidet. Je mehr gesellschaftlich relevante Institutionen an Bedeutung und Wirkmächtigkeit ver-

lieren, wie dies bspw. bei den Kirchen oder Gewerkschaften zu beobachten ist, desto mehr ist Weiterbildung gefordert, diese Bedeutungsverluste zu kompensieren und noch stärker zu Orten gesellschaftlicher Diskurse zu werden.

ERWACHSENENBILDNER*INNEN SIND RELEVANTE AKTEURE FÜR MODERATION UND DEESKALATION

ERWACHSENENBILDNER*INNEN SIND ALS VORBILD GEFRAGT; SIE KÖNNEN RESPEKT ALS HALTUNG FÖRDERN

In der Praxis von Training und Coaching mit heterogenen Gruppen haben Erwachsenenbilder*innen zwei wichtige Aufgaben: Moderation von Debatten um kontroverse Themen sowie Deeskalation im Falle einer entstehenden Konfliktsituation. Dies setzt voraus dass Trainer*innen und Coaches in diesem Bereich in der Lage sind, sich selbst abzugrenzen und aufgrund ihrer Professionalität auf der Sach- bzw. Metaebene zu bleiben. Dafür benötigen sie die nötigen persönlichen und fachlichen Kompetenzen, ebenso wie geeignete Methoden und Instrumente zum Einsatz im täglichen Training und Coaching.

Wir müssen uns bewusst sein, dass besonders jungen Menschen häufig "die Worte fehlen", um ihre Meinung in Diskussionen sachlich zu vertreten, und über wenig bzw. keine Erfahrungen im Umgang mit abweichenden Meinungen verfügen. Hier spielt auch eine negative Vorbildwirkung eine Rolle, die die zunehmende Verschlechterung einer Debattenkultur in sozialen Medien und im persönlichen Umfeld diese Zielgruppe trifft.

In der Erwachsenenbildung sind wir somit immer wieder mit Stereotypen, Vorurteilen und auch Diskriminierung von Einzelpersonen oder ganzen Gruppen konfrontiert. Dies erschwert unsere tägliche Arbeit, indem wir anstatt an Lerninhalten an der Vermeidung oder Auflösung von Störungen arbeiten, die durch unterschiedliche Positionierungen, Wertvorstellungen oder Glaubenssätzen in heterogenen Gruppen entstanden sind. Die Erfahrung hat gezeigt, dass deswegen Trainer*innen und Coaches oft bestimmte, für polarisierend gehaltene Themen grundsätzlich vermeiden oder ihnen keinen Raum geben, um die (womöglich ohnehin schwierige) Gruppendynamik nicht zu belasten.

Allerdings haben wir die Möglichkeit, an einer Veränderung dieser Gegebenheiten zu arbeiten; das Ziel dabei ist die Erkenntnis der jungen Menschen, dass unterschiedliche Sichtweisen und Standpunkte in einer funktionierenden demokratischen Gesellschaft normal und zu respektieren sind, wo die unterschiedlichsten Meinungen Platz haben. Ebenso gehört es zu diesem Lernprozess, das Bewusstsein dafür zu entwickeln, dass gegensätzliche Meinungen und Anschauungen nicht notwendigerweise übernommen werden müssen, jedoch denjenigen, die sie vertreten, Respekt entgegengebracht werden muss.

3. Kontroversen austragen - Thema der politischen Grundbildung

3.1 Warum brauchen wir eine Bildung des fair Streitens?

Unsere Antwort: Die Anlässe für Streit sind oft so komplex, dass ihre Dimension nicht verstanden werden kann, wenn man nur aus einer Perspektive auf die Kontroverse blickt.

Es gibt Themen und Ereignisse, die durch historische, gesellschaftliche und politisch (Gärungs-)Prozesse keine einfachen Antworten auf uneindeutige Fragen zulassen. Vielmehr scheint oftmals bereits die Formulierung einer Frage so umfassend, dass die Antwort dementsprechend mehrperspektivisch ausfallen muss. Durch gesellschaftliche (ungleiche) Machtverhältnisse, die geprägt sind durch Rassismus, Kolonialismus, Patriarchat, Klassismus und der Unterdrückung marginalisierter Gruppen, kann das Verhandeln von spezifischen Themen einem Tanz auf einem Pulverfass gleichkommen. Oftmals verbinden Personen Themen mit «individueller Betroffenheit, Verletzungen, komplexen, oft generationenübergreifenden Traumata» (Hartmann 2021), was dazu führen kann, dass bereits die Formulierung einer bestimmten Frage eine konflikthafte Auseinandersetzung zur Folge hat, die alle Beteiligten wütend, unzufrieden, bestürzt oder beschämt zurücklässt.

Um zu verdeutlichen, was eine eindimensionale Darstellung eines Themas bewirken kann, soll an dieser Stelle auf die Vorfälle der Kölner Silvesternacht 2015/16 eingegangen werden.

Was ist passiert?

In der Silvesternacht 2015/16 kam es zu sexuellen Übergriffen auf Frauen* von vornehmlich nordafrikanischen Migranten im Kölner Innenstadtbereich Nähe Hauptbahnhof/Dom. Anlässlich dieses Ereignisses entstand eine weitläufige mediale und öffentliche Empörung, «die den deutschen Diskurs nach Bekanntwerden der Vorfälle in fast allen sozialen Strata heimsuchte» (Dietze 2016, S. 6). Im diskursiven Zuge dieser Nacht wurde männlichen Geflüchteten gegenüber ein Universalvorwurf der Ausübung sexualisierter Gewalt artikuliert – in einer Weise, die Rassismus mit Sexismus verknüpfte und sexualisierte Gewalt und Ethnie/Rasse untrennbar aufeinander bezog. Sexismus wurde aus der 'eigenen' Kultur externalisiert und dem 'Anderen', in diesem Fall dem geflüchteten jungen Mann zugesprochen, als gäbe es keinen Sexismus in der 'deutschen' Mehrheitsgesellschaft (siehe ausführlich dazu Dietze 2016, 2018 zu Ethnosexismus und Sexueller Exzeptionalismus). Auffällig war, dass weder vermeintliche Täter im Diskurs zu Wort kamen, noch die von Sexismus Betroffenen.

Ausgehend von diesem Ereignis kann die Frage gestellt werden, wie eine angemessene Umgangsweise mit den Vorfällen in Köln hätte aussehen können, die verschiedene von Marginalisierung betroffene Gruppen nicht gegeneinander ausspielt. Wie hätte über sexualisierte Gewalt, die von als migrantisch gelesenen Tätern verübt wurde, gesprochen werden können, ohne sexistische Rassismen zu erzeugen? Oder andersherum gefragt: Wie kann ein auf sexualisierte Gewalt ausgerichteter Diskurs, der rassistische Narrative produziert, zurückgewiesen werden, ohne Gewalterfahrungen von Betroffenen zu relativieren?

Diese Fragen sind deswegen relevant für das Thema des Austragens von Kontroversen, da sie das Problem pointiert markieren: Durch einseitige Betrachtung der Vorfälle in Köln kam es zu einer mehrheitlich sexistische Rassismen (re-)produzierenden Auseinandersetzung (vgl. Dietze 2017, 2018) mit einem hochgradig komplexen Sachverhalt, der letzten Endes zur Marginalisierung von männlichen Geflüchteten führt, indem dieser Personengruppe per se das Ausüben sexualisierte Gewalt unterstellt wurde,

und das Unsichtbarmachen von Gewalterfahrungen der Betroffenen der Silvesternacht, deren Leid zur Instrumentalisierung einer Antimigrationspolitik herangezogen worden ist. Im Kontext Köln ist es nicht gelungen die unterschiedlichen Erfahrungen von Rassismus und Sexismus (auf den jeweils verschiedenen Ausgangspunkten der Debatte) angemessen zu artikulieren. Vielmehr wurden die beiden Unterdrückungsmechanismen gegeneinander ausgespielt und in eine Art Opferkonkurrenz gegenübergestellt.

Kontexte wie der zuvor beschriebene evozieren ein Dilemma (vgl. Foitzik 2017). Grund ist, dass nie immer alles auf einmal angemessen artikuliert werden kann und es immer Stimmen geben wird, die sich nicht angemessen berücksichtigt finden. Darin kann allerdings auch Potenzial zur Lösung des Problems liegen: Indem anerkannt wird, dass es keine eindeutigen Antworten auf uneindeutige Fragen gibt, entsteht ein gewisser Raum für Kontroversen, der Möglichkeit zur Reflexion und Nachdenken bietet, um ein Ereignis aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten – die eigene Meinung als *einen* Gegenstand in Diskursen zu sehen und nicht als *den* Gegenstand, der Ausgangs- und Ankunftsstelle einer Debatte darstellt.

Zur Bedeutung von Vorurteilen

In diesem Kontext können Vorurteile auch eine produktive Rolle spielen: Wir müssen uns unserer Vorurteile und Stereotypen bewusst sein, um mit ihnen umgehen zu können. «*Rassisten sind immer nur die Anderen... Wir sind ein Stück weit blind dafür, was wir selbst jeden Tag zu Ressentiment und Ausgrenzung beitragen.*» (Abdel-Samad, 2021, 34). Werden die eigenen internalisierten Vorurteile, die sich in Sexismus, Rassismus, Homophobie etc. äußern, allerdings erkannt, kann ein Auseinandersetzen und Abbau der Vorurteile stattfinden. Vorurteile zu haben und zu entwickeln ist per se auch nicht als 'schlecht' zu bewerten. Vielmehr ist das Herausbilden von Vorurteilen eine Reaktion auf die erlebte Umwelt und nötig, um in alltäglichen sozialen Interaktionen partizipieren und diese bewerten zu können. Sie «*erfüllen für die Menschen die Funktion, Unsicherheit und Bedrohung psychisch abzuwehren. Sie dienen dazu, die Welt überschaubar zu machen, Komplexität zu reduzieren.*» (Freisenhahn, 2014,1) Vorurteile und Stereotypen haben also eine lebenserleichternde Funktion und gleichzeitig eine lebenserschwerende, weil sie den Blick verengen und uns in geistige Schubladen zwingen. Unser Umgang mit ihnen entscheidet, ob sie uns oder anderen das Leben erschweren oder nicht.

3.2 Politische (Grund-)bildung: In Differenz denken – ein philosophischer und ethischer Exkurs

Insbesondere Philosophie und Ethik sind die Domänen, in denen am intensivsten die Frage diskutiert wird, wie Menschen und Gesellschaften leben wollen und sollen. Ein zentraler Baustein dabei ist der Umgang mit Streit. Welche Wege bieten sich an, Streit als Dialog fruchtbar zu machen?

Hark und Villas (2017) haben herausgearbeitet, wie plurale Perspektiven fruchtbar gemacht werden können, nämlich in *Differenz denken*. In Differenz denken umschreibt eine bestimmte Haltung, die in Diskursen mit Bedacht eingenommen und erprobt werden kann und Unterschiede als positives Ele-

ment in die eigene Weltanschauung integriert. Hark und Villa bedienen sich dabei anderer Vordenker*innen und es sind u.E. interessante, für die Erwachsenenbildung inspirierende Überlegungen entstanden

Anerkennung von Differenz als Anlass des voneinander Lernens

Ein Gedanke lautet: Die Auseinandersetzung und Anerkennung von Unterschieden kann eines der wichtigsten und kraftvollsten Instrumente im Kampf um eine bessere Welt für alle sein (vgl. Lordes 1986).

Hier geht es darum, Unterschiede von Menschen und Meinungen nicht als Gegensätze zu anderen Menschen und Meinungen zu sehen, sondern als Unterschiede. Differenzen in menschlichen Auseinandersetzungen können als Anlass des (voneinander) Lernens verstanden und genutzt werden. Integration von Flüchtlingen bspw. kann nur dann in Teilhabe und gesellschaftlicher Partizipation münden, wenn Konflikte zugelassen werden. Konflikte oder eben auch Differenzen können in dieser Wahrnehmung als etwas Positives betrachtet werden, wenn sie bedeuten, dass Menschen mit Migrationserfahrungen in einer Gesellschaft angekommen sind, die von der Beteiligung möglichst vieler lebt und alle mit an einen Tisch holt (vgl. El-Mafaani 2018).

Streiten in einer Zuwanderungsgesellschaft ist daher eher ein Indikator für das Zusammenwachsen diverser Gesellschaften.

Pluralität ist unhinterfragbar

Ein weiterer Gedanke kommt von der jüdischen Philosophin Hannah Arendt, die sich auch mit dem Denken in Unterschieden befasst: Pluralität ist eine zentrale Voraussetzung für ein Denken in Differenz. Pluralität ist bei ihren Überlegungen eine unhinterfragbare Tatsache und deswegen politische Forderung zugleich (vgl. Arendt 1994, 1998).

Pluralität auf politischer Ebene wie auch zwischen den einzelnen Individuen anzuerkennen bedeutet, verschiedene Sichtweisen hörbar zu machen; es bedeutet, das einzelne Individuum als unersetzbar zu betrachten, kontinuierlich Gespräche zu führen und zu ermöglichen und als gemeinsame Konstante – trotz bestehender Differenzen – das *«Interesse einer gemeinsamen Welt»* (Hark & Villa 2017, S. 123) hochzuhalten.

Ein solcher Ansatz mag auf den ersten Blick etwas naiv wirken, weil er die Ungleichverteilung von Macht ausblendet und das »Interesse einer gemeinsamen Welt« als kollektiven Wunsch unterstellt.

Verletzlichkeit als Urform menschlicher Beziehungen

Ein dritter und hochspannender Gedanke – auch für die Erwachsenenbildungspraxis – kommt von Judith Butler. Sie legt den Schwerpunkt auf *«Verletzlichkeit»*. Verletzlichkeit erachtet sie als eine der ursprünglichsten Formen menschlicher bzw. sozialer Beziehungen. Jeder und jede von uns hat im Laufe seines bzw. ihres Lebens die Erfahrung von Verletzung gemacht. Zu berücksichtigen ist allerdings, dass nicht jeder Mensch gleichermaßen verletzbar ist und sich *«Prekarität differentiell»* (Hark & Villa 2017,

S. 122) gestaltet und unser Potenzial der Verletzbarkeit auch damit zusammenhängt, wie sich Unterschiede in uns zusammensetzen.

Vor diesem Hintergrund entwickelt Butler eine Ethik, die davon ausgeht, dass wir Menschen in einer Gesellschaft aufeinander angewiesen sind. Menschen können sich gegenseitig nicht entkommen, da sie einander ausgesetzt sind. Wir können deswegen nur gemeinsam in Abstimmung mit anderen eine Welt konstruieren, die ein gutes Leben ermöglicht (vgl. Butler 2006). Voraussetzung dafür ist, dass wir anerkennen, dass wir selbst, aber auch die anderen verletzbar sind.

Anderen Menschen in sozialen Interaktionen – dazu zählen vor allem Streitgespräche, Diskussionen und (konfliktreiche) Diskurse – mit dem Bewusstsein zu begegnen, diese potenziell zu verletzen und selbst verletzt werden zu können, schafft einen Raum der Achtsamkeit, Zuwendung und gegenseitigen Anerkennung. Ebenso schafft die Berücksichtigung von Verletzbarkeit aller eine Ebene, auf der sich letzten Endes alle Diskursteilnehmenden treffen können, wenn Verletzbarkeit als gemeinsamer Bezugs- und Ausgangspunkt erkannt wird.

Mit der Welt denken, statt über diese zu denken

Aus diesen Überlegungen zum Denken in Differenz kann eine Haltung resultieren, die das Denken «*mit der Welt, statt über diese*» (Hark & Villa 2017, S. 124) ermöglicht. Mit der Welt denken kann nur funktionieren, wenn wir den anderen anerkennen, auch wenn er Positionen vertritt, die wir nicht nachvollziehen können. Das hört sich relativ einfach an, ist aber in Wirklichkeit eine große Hürde, die viele von uns nur mit Mühe überwinden können. Es ist dem Menschen eigen, dass er seine eigene Weltsicht für die Richtige hält. Den meisten von uns ist gar nicht bewusst, wie viel Verletzungsmacht es im Diskursverhalten gibt, wenn nur die eigene Position als richtig und begründet angesehen wird.

Wichtig hierbei zu beachten ist, dass diese Verletzungsmacht an die soziale Positioniertheit von Individuen geknüpft ist und marginalisierte Gruppen potenziell verletzbarer sind. Daher gilt der Anspruch, Diskurse mit allen zu führen, jeder Perspektive eine Bühne zu schaffen und Verhandlungen an großen Tischen zu führen, an denen jede*r Platz nehmen kann. Auf diese Weise wird die eigene Meinung, eine Meinung unter vielen und wichtige Stimmen, Aspekte, Sichtweisen und Interpretationen einer Sache gehen nicht verloren. Die mehrperspektivische Darstellung von Konflikten, Phänomenen, Ereignissen etc. ist der einzige Weg heraus aus den Dilemmata der gegenseitigen Verletzung und der Verhärtung von (gegensätzlichen) Positionen.

Damit ist im Wesentlichen die Forderung verbunden mehr Perspektiven in gesellschaftlichen Diskurs mit aufzunehmen und eine (eigene innere, sowie politische) Haltung zu entwickeln, die die eigene Meinung als *einen* Gegenstand im Diskurs erkennt und von diesem Standpunkt aus offen für andere Stimmen ist. «*Differenzierung im Gespräch herauszuarbeiten, ist die größte Herausforderung der Gegenwart für die Bewahrung, Verteidigung und Vertiefung pluraler Demokratien*» (Hark & Villa 2017, S. 125).

3.3 Folgerungen für die Erwachsenenbildung

ERWACHSENENBILDUNG KANN DURCH GESELLSCHAFTLICHE MACHTVERHÄLTNISSE ERZEUGTE MARGINALISIERUNG VON GRUPPEN NICHT PÄDAGOGISCH LÖSEN, IHRE MÖGLICHKEITEN SIND BEGRENZT

Es wird Themen geben, die aus individueller Betroffenheit oder aufgrund traumatischer Erfahrungen zu konflikthaften Auseinandersetzungen führen, weil sie Emotionen erzeugen. Auch dafür kann Erwachsenenbildung einen Raum bieten, muss sich jedoch bewusst sein, dass ihre Möglichkeiten begrenzt sind, weil sie eine helfende und nicht eine heilende Profession darstellt; sie sollte ihre Möglichkeiten jedoch nutzen!

ERWACHSENENBILDNER*INNEN KÖNNEN JEDOCH EINIGES TUN:

- DIE WIRKUNGEN EINSEITIGER BETRACHTUNGEN VON KOMPLEXEN THEMEN AUFZEIGEN UND ZUM PERSPEKTIVENWECHSEL ANREGEN

Besonders Gruppensettings in der Erwachsenenbildung bieten einen Raum für Austausch, in welchem durch geführte Diskussionen, Übungen und „Ausprobieren“ daran gearbeitet werden kann, alternative Strategien für die Auseinandersetzung mit anderen als den eigenen Meinungen zu entwickeln. Angst und Verletzbarkeit, häufige Gründe für „Sprachlosigkeit“ in Debatten bzw. Konfrontationen, können in diesem geschützten Rahmen abgebaut und die Bedeutsamkeit, in Differenzen und Alternativen zu denken, erfahren werden.

- DIE FUNKTION VON VORURTEILEN THEMATISIEREN

Ein wichtiger Schritt zu einer Kultur des fairen Streitens ist das Erkennen von Vorurteilen und Diskriminierung bzw. der Mechanismen dahinter. Als Erwachsenenbilder*innen erleben wir es in der Praxis immer wieder, dass sich junge Menschen ihrer Vorurteile gar nicht bewusst sind, ebenso wenig wie der Tatsache, dass sie eventuell selbst andere diskriminieren. Das kann dazu führen, dass sie diese Begriffe zwar kennen und in der Theorie auch ablehnen, ohne eine Verbindung zur eigenen Realität herzustellen oder sich der eigenen Verhaltensweisen bewusst zu werden.

Es ist daher ein guter Ansatz im Training und Coaching, mit geeigneten Gruppen- oder Einzelübungen den Ursprung von Vorurteilen und Glaubenssätzen sichtbar zu machen, zu reflektieren und Verständnis dafür zu entwickeln, wie andere sich in bestimmten Situationen fühlen mögen, also eine Erweiterung des Blickwinkels in Richtung von Akzeptanz und Wertschätzung von Pluralität.

- EINE LERNKULTUR ERFAHRBAR MACHEN, DIE DURCH ACHTSAMKEIT, ZUWENDUNG UND GEGENSEITIGE ANERKENNUNG GEPRÄGT IST

- UNTERSCHIEDE IN SICHTWEISEN ALS ANLASS DES VONEINANDER LERNENS NUTZEN

- DAS «IN DIFFERENZ DENKEN» FÖRDERN.

„Für mich bedeutet fair streiten, dass in meinem Gruppentraining Themen wie z.B. Gender Mainstreaming und Diversity Management offen diskutiert werden und, im Sinne einer demokratischen und pluralistischen Gesellschaft, dabei keine Kontroversen entstehen. Ich halte es einerseits für wichtig,

*durch von der Gruppe akzeptierten Regeln („offizielle“ und „inoffizielle“) das Miteinander in einem solchen Setting festzulegen, um Konflikte – falls nötig - bereits beim Auftreten unterbinden zu können. Im Sinne einer politischen Grundbildung ist es aber wünschenswert, auch Debatten zu führen, in denen unterschiedliche Meinungen vertreten werden und das Bewusstsein meiner Teilnehmer*innen für unsere demokratischen Werte zu stärken und ihnen damit zu vermitteln, dass auch sie Teil dieser Gesellschaft sind. Dazu braucht es aus meiner Erfahrung geeignete Methoden und Tools, die auf die jeweilige Zielgruppe abgestimmt sind und uns zugleich die Sicherheit geben, Debatten als Moderator*innen lenken zu können und somit die Situation unter Kontrolle zu haben“ (Trainer bei BEST).*

*„Mein Zugang zu der Thematik ist das Bewusstmachen, dass, wenn wir bei gewissen Themen auf Widerstand seitens unserer Teilnehmer*innen an Trainings und Coachings stoßen, wir diesen (be-)achten und würdigen können, denn es steckt immer eine persönliche Befindlichkeit (z.B. Unsicherheit, Unwissenheit, frühere Verletzungen, Angst) dahinter. Es ist meine Aufgabe, mich „durchzusetzen“, um ein positives Gruppenklima zu gewährleisten und gleichzeitig einen Lerneffekt bei meinen Teilnehmer*innen zu erzielen. !Konstruktives Durchsetzen“ hat sich hier bewährt: es beruht auf grundsätzlicher Wertschätzung, Einbeziehung aller und Gesprächsbereitschaft auch bei kontroversiellen Themen und beinhaltet:*

- ◇ *Konfliktfähig zu sein –bereit sich Konflikten zu stellen.*
- ◇ *Konsensfähig zu sein –bereit eine Einigung zu erzielen.*
- ◇ *Dissensfähig zu sein –bereit mit Widerspruch zu leben*
- ◇ *Motivation zu fördern durch Initiative, Kreativität und Know How.*
- ◇ *Regeln zu vereinbaren und Orientierung zu geben.*

*Ich betrachte die Fähigkeit von Erwachsenenbilder*innen, fair zu streiten und das auch an Lernende weiterzugeben, als wichtigen Beitrag zur Förderung der politischen Grundbildung und Streitkultur bei unserer Zielgruppe, gering qualifizierten und benachteiligten jungen Erwachsenen. Dabei geht es auch darum, ihnen Alternativen aufzuzeigen und das Bewusstsein für (Meinungs-) Vielfalt zu fördern.“ (Coach bei BEST)*

4. Kontroversen austragen lehren und lernen – didaktisch-methodische Überlegungen für die Bildungsarbeit

In diesem Kapitel wollen wir einige Überlegungen und Anregungen geben, wie das Austragen von Kontroversen in Debatten und fairem Streit gefördert und entwickelt werden kann.

4.1 Kontroversen austragen als Thema politischer Grund- bzw. Basisbildung

Auch wenn die bisherigen Ausführungen gezeigt haben, dass eine Streit- und Debattenkultur in den europäischen Ländern eher wenig ausgeprägt ist, die Entwicklung von Kompetenzen des Austragens

von Kontroversen also eigentlich eine Aufgabe politischer Bildung für jede und jeden darstellt, konzentrieren wir uns auf die politische GRUNDbildung (in Österreich Basisbildung genannt) und damit auf Personengruppen, deren häufig benachteiligte Lebenslagen dazu führen, dass sie sich als aktive und zur Beteiligung gefragte Bürger*innen nicht aufgefordert oder eingeladen fühlen. Diese Zielgruppen – häufig gering qualifizierte, bildungsfern, lernungsgewohnt Bezeichnete – sollen mit politischer Grundbildung erreicht werden, um grundlegende Kompetenzen zur gesellschaftlichen Beteiligung entwickeln zu können.

Die besonderen **Ziele politischer Grundbildung** sind die Förderung politischer Teilhabe und des Menschenrechts auf Teilhabe. Es geht für die Zielgruppe darum, ihnen die Handlungs- und Mitgestaltungsspielräume aufzuzeigen, wie sie sich gesellschaftlich und politische beteiligen können. Die Berliner Landeszentrale für politische Bildung (2017) hat dieses Ziel mit Lernzielen untermauert, die wir hier zur konzeptionellen Einbettung unseres Themas im Kasten kurz skizziert haben.

Das Austragen von Kontroversen ist, wie in den vorangestellten Kapiteln ausgeführt, zunehmend bedeutsam und ein Feld für demokratisches Lernen und die Aneignung von Kompetenzen und Haltungen (vgl. Handbuch für politische Bildung in der Grundbildung (o.J.) und Berliner Landeszentrale für politische Bildung, 2017) Nun ist bekannte Tatsache, dass die Zielgruppen für politische Grundbildung nicht einfach für entsprechende Kurse zu gewinnen sind, weshalb die Grund- und Basisbildungsexpert*innen insbesondere in Österreich und Deutschland sich erfolgreich auf den Weg gemacht haben, Wege zu finden, wie die Zielgruppe für politische Grundbildung angesprochen und gewonnen werden kann.

Lernziele politischer Grundbildung

- **Entwicklung eines Zugehörigkeitsgefühls** zur Gesellschaft und/oder lokalen Gemeinschaft
- **Politik als Sache der Gemeinschaft begreifen**, d.h. verstehen lernen, dass und wo der eigene Alltag Berührungspunkte zu gesellschaftlichen Fragen hat
- **Politisches Empowerment** als Einladung, sich zu beteiligen und mitzugestalten
- **Erproben von Beteiligungsmöglichkeiten** als Praxis in der Erwachsenenbildung erfahren und ausprobieren können
- **Interessenvertretung**, d.h. Teilnehmende in die Lage zu versetzen, ihre Interessen zu erkennen und sich für sie einsetzen zu können
- **Entwickeln und formulieren von Engagement** als Ermutigung der Teilnehmenden, Gemeinsinn zu entwickeln, gemeinsame Interessen zu identifizieren, sich zu solidarisieren
- **Meinungsbildung**, d.h. die Ermöglichung von Erfahrungen, nach der eigenen Meinung gefragt zu werden, eigene Positionen zu entwickeln, zu hinterfragen und vor anderen zu vertreten
- **Demokratischer Umgang mit anderen Meinungen** als Haltung und Kompetenz, gegensätzliche Meinungen auszuhalten, verschiedene Positionen abzuwägen, anderslautende Meinungen stehen lassen und akzeptieren zu können (2017, 8)

Ein wichtiger Aspekt für unser Thema des Austragens von Kontroversen muss betont werden:

Es verbietet sich jede Form von Indoktrination, d.h. zu vermeiden sind jedwede offene Agitation und Propaganda, Formen der Überwältigung oder Unterschlagung politischer, gesellschaftlicher, wissenschaftlicher Kontroversen.

- Mit Überwältigung ist gemeint, «*Inhalte und Formen des pädagogischen Handelns, die durch Konditionierung, Einschüchterung, Überredung, Emotionalisierung, Verzerrung und Verkürzung von Sachverhalten etc. die freie Entfaltung der Persönlichkeit und die Gewinnung eines selbständigen Urteils beeinträchtigen.*» (Berliner Landeszentrale für politische Bildung 2017, 8)
- Unterschlagung vermeiden bedeutet, Inhalte politischer, gesellschaftlicher, wissenschaftlicher Kontroversen, die von Teilnehmenden aus der Perspektive ihrer Lebensrealitäten eingebracht werden, als nicht beachtenswert zu betrachten und zu ignorieren oder als heikel anzusehen und zu tabuisieren.

4.2 Handlungsleitende didaktische Prinzipien beim Austragen von Kontroversen

Mit den handlungsleitenden didaktischen Prinzipien geben wir Orientierungspunkte für das pädagogisch-professionelle Handeln in den Lehr-/Lernangeboten zum Austragen von Kontroversen durch Debattieren und fair Streiten, die auch für die Überprüfung des pädagogischen Alltagshandelns tauglich sind.

- **Lebensweltorientierung** bedeutet, es geht um Themen, Ereignisse, Probleme und Fragen, die die einen unmittelbaren Bezug zur Lebenswelt und zu den Alltagserfahrungen der Teilnehmenden haben und wo der private Alltag oder der Erwachsenenbildungsalltag der Teilnehmenden politische oder gesellschaftliche Fragestellungen berührt. Die Erfahrungen aus der politischen Grundbildung zeigen, dass die Zielgruppe, die wir erreichen möchten, durchaus offen ist «*für politische und gesellschaftliche Fragestellungen, wenn ihnen der Bezug zur eigenen Lebenswelt deutlich ist. Sie sind bereit, auch über gesellschaftliche Themen zu sprechen, wenn ihnen ihr lebenspraktisch erworbenes Erfahrungswissen als ausreichend erscheint, um mitreden zu können.*» (Berliner Landeszentrale 2017, 7)
- **Situationsorientierung** verweist auf das Aufgreifen authentischer Situationen im Erwachsenenbildungsalltag, wo Kontroversen (konflikthaft) aufploppen und sichtbar werden. Im Bildungsalltag einer Teilnehmergruppe entstehende authentische (Konflikt-)Situationen aufzugreifen und als Anlass zum debattieren und fair streiten zu nutzen, birgt viel Potenzial, das Austragen kontroverser Situationen durch Debattieren und fair Streiten zu fördern. Politische Grundbildung wird dabei eine echte Erfahrung, weil erlebbar wird, «*dass Politik nicht nur Parteienpolitik und nationalstaatliche Vorgänge umfasst, sondern 'Sache der Gemeinschaft' ist und letztlich unser aller Leben betrifft und weitgehend strukturiert... Die Stärkung des Interesses für Themen der Allgemeinheit und der Abbau von Scheu vor großen Themen und ihrer Komplexität kann sowohl Selbstbewusstsein als auch das Zugehörigkeitsgefühl stärken.*» (Wittmann 2010, 7)
- **Interessenorientierung** meint, dass pädagogisch Tätige bereit sind, das Austragen von Kontroversen an den Interessen und Bedürfnissen der Teilnehmenden festzumachen. Nicht der Lernstoff, sondern seine Bedeutung für die Teilnehmer*innen ist der Dreh- und Angelpunkt didaktischer

Planung. Das Austragen von Kontroversen in Debatten und Streit wird von den pädagogisch Tätigen nicht als Lernstoff curricular eingebracht, Themen werden nicht an die Teilnehmenden herangetragen, sondern von ihnen eingebracht oder aus kritischen Situationen abgeleitet.

- **Kompetenzorientierung** ermöglicht den Teilnehmenden, sich für Themen, die sie als bedeutsam erleben, tatsächlich öffnen zu können. Das geht, wenn sie erleben, dass ihr Erfahrungswissen, ihre Positionen und Haltungen, ihre Formen der Darlegung respektiert werden. Es geht um die Erfahrung für Teilnehmende, ein Thema mitzuentfalten und voranzubringen. Letztlich geht es um eine Haltung der pädagogisch Tätigen, die Teilnehmenden als mündige politische Subjekte zu betrachten, die in der Erwachsenenbildungssituation begleitet und darin unterstützt werden, sich zu beteiligen.
- **Orientierung an exemplarischem Lernen:** Im Lehr-/Lernprozess werden Beispiele aufgegriffen, die an den alltäglichen Erfahrungen der Lernenden anknüpfen. Die Praxis hat gezeigt, dass auch komplexer, gesellschaftlicher Lernstoff anhand einzelner konkreter Beispiele aus dem sozialen Umfeld der Lernenden didaktisierbar ist. *«Die Erfahrungen sind gleichzeitig unter historischen und sozioökonomischen Gesichtspunkten zu entfalten, um so das Erkennen struktureller Zusammenhänge zwischen individueller Lebensgeschichte, unmittelbaren Interessen, Wünschen, Hoffnungen und geschichtlichen Ereignissen zu ermöglichen.»* (Negt/Brock 2010, 106)
- **Beteiligungsorientierung** meint in unserem Kontext, den Stillen eine Stimme zu geben. Gerade Menschen in prekären Lebenssituationen sind es nicht gewohnt, gehört oder gefragt zu werden. Die Folge ist eine tendenzielle Sprachlosigkeit. Diese Teilnehmenden gehen davon aus bzw. haben vielfach erfahren, dass sie ihre Positionen in einer Debatte oder in einem Streit rhetorisch nicht so vermitteln können, dass sie einem rhetorisch versierten Gegenüber standhalten können. Im Streitfall kann es so weit kommen, dass sie innerlich zu angespannt sind, um in der Lage zu sein, sich auf kontroverse Debatten einzulassen. Aus der Kommunikationspsychologie ist bekannt, dass innere Spannungen die psychische Energie verbrauchen, die aufgebracht werden müsste zum Einlassen auf bzw. Austragen von Kontroversen. Im Ergebnis verschließen sich diese Menschen eher innerlich und verweigern sich. Den Stillen und Unsicheren Möglichkeiten zur Positionierung im Streit zu geben und ihnen eine Stimme zu geben, ist ein zentrales Anliegen des Prinzips der Beteiligungsorientierung, gehört jedoch zugleich zu den noch nicht zufriedenstellend bewältigten Herausforderungen der Erwachsenenbildung.

4.3 Ziele bei der Bearbeitung von Kontroversen und Aufgaben der pädagogisch Tätigen

Die Leitfrage zur Bearbeitung von Kontroversen lautet: Wie kann es pädagogisch Tätigen in unterschiedlichen Maßnahmen der Erwachsenenbildung - mit gering qualifizierten, bildungsfernen Teilnehmenden in oftmals benachteiligten Lebenslagen - gelingen, Erfahrungen des verbalen oder nonverbalen Austauschs mit anderen als den eigenen Meinungen und Positionen zu machen?

Aus dieser Leitfrage leiten sich folgende Lernziele für die Teilnehmenden und Aufgaben für die pädagogisch Tätigen ab.

Die Teilnehmenden sollen

- Anstöße zur Entwicklung und/oder Veränderung von Bewusstsein, Einstellungen und Haltungen zu komplexen gesellschaftlichen Kontexten bekommen;
- lernen, in Differenz zu denken (vgl. Kap. 3) und Unterschiede als positive Bereicherung zu begreifen;
- Bereitschaft und Kompetenz für die Interaktion mit Andersdenkenden zu entwickeln. Das setzt voraus, das eigene Schubladendenken überhaupt wahrzunehmen und aufbrechen zu wollen;
- sich bemühen, die eigene Meinung präzise zu äußern und begründen zu können, ohne die Sicherheit, alleine die Wahrheit zu kennen, also auch offen sein für abweichende Positionen;
- Strategien und Verfahren des Debattierens lernen;
- Prinzipien des fairen Streitens kennenlernen und erfahren.

Aufgabe der Erwachsenenbildner*innen ist es

- **AUFGREIFEN:** Kontroverse Themen, die den Lebensalltag der Teilnehmenden berühren proaktiv oder reaktiv zum Anlass für die Förderung von Kompetenzen im Austragen von Kontroversen aufzugreifen.
- **MODERIEREN:** Diskussionen zu moderieren und Anstöße zur (Weiter-)Entwicklung von Bewusstsein, Einstellungen und Haltungen zu geben.
- **DEESKALIEREN:** Sich anbahnende Konflikte und Eskalationen in Kontroversen kalmieren, z.B. durch situationsangemessene Strukturangebote wie bspw. Diskussionsregeln einfordern, Pause und Auszeit durchsetzen.
- **MITTEL AN DIE HAND GEBEN:** Den Teilnehmenden Handwerkszeug für faires streiten und debattieren an die Hand geben.

4.4 Streitkultur und Streitthemen in der Erwachsenenbildungspraxis – Beobachtungen, Einschätzungen, Grenzen

Wir haben in unserem Projekt in Norwegen und Österreich pädagogisch Tätige in der beruflichen und allgemeinen Weiterbildung interviewt und deren Perspektiven auf Kontroversen und deren Austragen eingeholt. Dabei zeigen sich in der Einschätzung der aktuellen Streit- und Konfliktkultur eine Fülle von Gemeinsamkeiten.

Schleichende Zunahme von Konflikten: In beiden Interviewgruppen wird angemerkt, dass die Zunahme von Konflikten zwischen Teilnehmenden und zwischen Teilnehmenden und pädagogisch Tätigen in den letzten Jahren schleichend zugenommen haben. Ein Trainer aus Österreich macht deutlich, dass dabei mehrere Ebenen des Verfalls einer Debattier- und Streitkultur festzustellen sind: In der

Politik selbst, in der Gesellschaft durch die zunehmende Polarisierung bei Themen wie Migration, religiöse Ansichten und Verschwörungstheorien. Erwachsenenbildung als Teil der Gesellschaft bildet diesen Trend ebenfalls ab.

Die Ursachen für diese Entwicklung sind hochkomplex und speisen sich aus unterschiedlichen Strängen. Der amerikanische Soziologe Richard Sennett hat schon vor Jahren darauf hingewiesen, dass sich westliche Gesellschaften auf einem Weg befinden *«von in gewissem Sinne außen-geleiteten zu innen-geleiteten Verhältnissen. Nicht mehr allgemeingültige Formen des öffentlichen Umgangs, sondern Gefühle werden zunehmend handlungsleitend.»* (zit. In Flasspöhler 2021, 43)

Gefühle werden handlungsleitend: Die Erosion öffentlich geltender Normen und Werte bei gleichzeitiger Betonung der Autonomie des Einzelnen und seinem Recht auf Identität stellt das Trennende und nicht das Gemeinsam in den Vordergrund. Man mag dies auch als ein Verdienst der Erwachsenenbildung begreifen, die sich mit ihrem emanzipatorischen Anspruch an das Subjekt in den Mittelpunkt stellt und Autonomie zu einem zentralen Menschenrecht erklärt.

Auf der anderen Seite führt diese Tendenz, Gefühle handlungsleitend werden zu lassen, zu einer hypersensiblen Gesellschaft. *«Hypersensibilität bedeutet, dass man immer mehr leidet, obwohl man weniger Grund dazu hat.»* (Odo Marquard, zit. In Flasspöhler 2021, 127) Die in Kap. 2.5 erwähnte Zunahme der psychisch auffälligen Angststörung weist in diese Richtung. Angst als handlungsleitendes Gefühl braucht keinen konkreten Streit oder Konfliktanlass, Angst findet aus sich heraus Konflikte. Dies zeigt sich aktuell in Deutschland in der Szene der Demonstrant*innen gegen die Pandemieauflagen. Nachdem die Auflagen fast vollständig weggefallen sind, hören die Proteste nicht auf. Die Pandemie wird nur ersetzt, die Protestierer fokussieren sich nun auf die 'Grünen als Kriegshetzer'.

Thematisierung von Ängsten in der Erwachsenenbildungspraxis? Damit ist auch eine der größten Herausforderungen in der Didaktik-Methodik der Erwachsenenbildungspraxis angesprochen. Wenn Ängste handlungsleitend sind und eine Auflösung eines Konfliktes nicht die Situation und das Individuum befriedet, sondern eine neue Angst an die Stelle der alten tritt, wird man nur zu einer Lösung kommen, wenn die Ängste zum Thema gemacht werden. Damit gerät Erwachsenenbildung als helfende, aber nicht heilende Profession in die Nähe eines therapeutischen Feldes. Bei der Thematisierung von Ängsten ist daher darauf zu achten, dass die Grenzen zu therapeutischen Angeboten nicht überschritten werden.

Neue Konfliktthemen und -auslöser im Maßnahmealltag: Der Ausbruch der Corona-Pandemie hat die Konflikte in den Gruppen in der Erwachsenenbildung ansteigen lassen, ist aber nicht ursächlich für die Entwicklung. Die interviewten pädagogisch Tätigen zählen eine ganze Reihe von Themen auf, die Konfliktpotenzial haben und die Arbeit in der Erwachsenenbildung schwieriger machen.

Die norwegischen Interviewpartner*innen nennen Corona, die Kopftuchdebatte als Beweis für die vermeintliche Frauenunterdrückung im Islam, Homosexualität, die Ausnutzung des Wohlfahrtsstaates und die Islamisierung Norwegens, aber auch alltägliche Themen wie die Entwicklung der Strompreise.

Die österreichischen Interviewpartner nennen neben Corona hauptsächlich Diskriminierung aufgrund von Herkunft, Geschlecht und sexueller Orientierung, religiöse und politische Themen, Geschlechterrollen und zunehmend auch Klimaschutz. Auch die Themen Gender Mainstreaming und Diversity Management, die in manchen Bildungsmaßnahmen als persönlichkeitsbildende Elemente von Angeboten obligatorisch sind, stellen Konfliktauslöser dar.

Aus dem aktuelleren Zeitgeschehen wird auch der Krieg Putins gegen die Ukraine zum Thema resp. Anlass für Polarisierungen in der Austragung von Kontroversen und damit zu einem Anlass und Thema für Erwachsenenbildner*innen.

4.5 Zugänge zur Bearbeitung kontroverser Themen

Diese Konfliktauslöser können unerwartet zu Auseinandersetzungen in Lerngruppen führen, die für die Erwachsenenbildner*innen große Herausforderungen darstellen können, weil sie häufig emotional und mit großer Dynamik ausgetragen werden. Mit geeignetem «methodischem Handwerkszeug» wird es jedoch möglich, in situativ aufploppenden Kontroversen angemessen zu reagieren und adäquat mit der Situation umzugehen. Es gibt aber auch eine ganze Reihe von Konfliktauslösern, die von Erwachsenenbildner*innen präventiv angegangen werden können. Themen, die eng mit dem sozialen Alltag der Lernenden verbunden sind und deren Konfliktpotenzial bekannt ist, können von den pädagogisch Tätigen im Vorfeld so vorbereitet werden, dass entstehende Konflikte mit den entsprechenden didaktisch-methodischen Instrumentarien bearbeitet werden können.

Grundsätzlich können wir Zugänge unterscheiden, die das Austragen von Kontroversen anstoßen und zur Förderung von Kompetenzen zum Debattieren und fair Streiten genutzt werden können: Einen thematisch-proaktiven Zugang und einen situativ-reaktiven Zugang. Zu beiden Zugängen finden sich in unserer Toolbox Anregungen.

Lebensweltorientiertes kontroverses Thema proaktiv aufgreifen: dabei greifen Erwachsenenbildner*innen typische gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche Themen auf, in denen Kontroversen angelegt sind und die den Austausch von Positionen und Perspektiven verlangen. Es handelt sich dabei um Themen, die in öffentlichen Medien und Diskursen ausgetragen werden und die auch den sozialen Alltag der Bildungsteilnehmenden berühren. Solche Themen können von den Erwachsenenbildner*innen vorgeschlagen werden oder kommen als Wunschthema aus der Gruppe.

Didaktisch-methodisch vorbereitet werden sie von der/dem Erwachsenenbildner*in. Dazu gehört z.B., Impulse für unterschiedlichen Positionen zum gewählten Thema, die von den Teilnehmenden überprüft werden, zu denen sie sich selbst positionieren und die sie selbst weiter entwickeln. Alternativ legt der/die Erwachsenenbildner*in Diskussionsfragen zur Bearbeitung des Themas vor, zu denen die Teilnehmenden selbst ihre Sichtweisen und Positionen formulieren können. Als weitere, in der Praxis bewährte Variante kommen als Impuls für die Diskussion prominente Vertreter*innen eines Themas zu Wort (per Talkrunden-Ausschnitt oder Zeitungsartikel).

Typische Themen sind z.B. Coronaimpfung, Waffenlieferung Ukraine, Ausgrenzung, Klimaschutz, Antisemitismus, Lebensmodelle.

Situativ-reaktives Aufgreifen von auf den Bildungsalltag bezogene Konflikten: Dies ist der herausforderndere Zugang, bei dem konkret im Bildungsalltag konflikthaft auftretende kontroverse Situationen aufgegriffen werden und mit doppelter Intention bearbeitet werden: zur Vermeidung einer Konflikteskalation oder zur Bearbeitung erstarrter oder sprachloser Polarisierungen in Lerngruppen.

In solchen Situationen muss der/die Erwachsenenbildner*in je nach Eskalationsstufe zunächst die Situation je nach emotionaler Beteiligung der „Kontrahenten“ befrieden, zu einer sachlich strukturierten Debatte und zum Streit nach Gesprächsregeln leiten; bewährt hat es sich auch, die ggf. emotional aufgeladene Situation zu unterbrechen (z.B. durch eine kurze Pause) und im Anschluss einen zeitnahen Termin mit den Teilnehmenden vereinbaren, zu dem das Thema strukturiert gemeinsam bearbeitet wird.

In jedem Falle hilft es, für solche echten Situationen über methodisches Handwerkszeug zu verfügen, die sich bewährt haben, mit im Bildungsalltag (häufig) auftretende, ‚echte‘ (Konflikt-)situationen (z.B. Umgang mit unterschiedlichen religiösen Haltungen), angemessen reagieren und umgehen zu können. Strategien und Methoden der Konfliktbearbeitung können hierbei hilfreich sein. Bei unserem Gegenstand des Austragens von Konflikten geht es um Situationen, in denen Debattieren zum Verstehen zweckmäßig wären oder gewesen wären, also ein dringender Handlungsbedarf seitens der päd. Tätigen bestand oder besteht. Diese Situationen/ Fälle werden dann methodisch bearbeitet.

Bewährte Methoden sind z.B. Pro-Kontra-Debatte, Brainstorming der Argumente, Fish Boal, paradoxe Intervention, Psychodrama.

4.6 Gelingensfaktoren bei der Förderung von Debattier- und Streitkompetenz

In der Erwachsenenbildungspraxis hat sich gezeigt, dass faires Streiten funktionieren kann, wenn ...

- ... **Regeln des Umgangs beim Austragen von Kontroversen** vorhanden sind und von allen akzeptiert und gelebt werden; Beispiele dafür sind ein Fairness-Vertrag aber auch Debattier- und Streitregeln, die im Gruppenraum visualisiert sind;
- ... bei aller Unterschiedlichkeit **nicht nur das Trennende, sondern auch das Gemeinsame in Sichtweisen, Haltungen, Meinungen herausgearbeitet wird**; diese Sichtweise zu ritualisieren ist eine der Moderationsaufgaben der Erwachsenenbildner*innen;
- ... die Teilnehmenden wissen, dass Streit mit (nicht zwingend gewollten) Verletzungen einhergehen kann und den Teilnehmenden **Unterstützung geboten wird, angemessen mit Verletzungen umzugehen** – das gilt sowohl für die, die sich angegriffen und als Opfer sehen als auch für die, die aktiv mit ihren Positionen und ggf. emotionalen Austragen selbiger verletzen; auch dies ist eine

wichtige Aufgabe der Erwachsenenbildner*innen zur Steuerung des Prozesses im Austragen von Kontroversen;

- ... die Lernenden erleben können, dass **Emotionen zum Austragen von Kontroversen dazugehören**, also normal und unausweichlich sind. Zugleich erfahren sie, wie über kollektive Regeln des Austragens, Emotionen nicht das Aus der Interaktion bewirken müssen.

Zum Gelingen einer Förderung der Kompetenzen zum Austragen von Kontroversen in Debatten und fairem Streiten gehören auch:

Exkurse zum Demokratielernen anbieten: Für die Arbeit mit Flüchtlingen als Teilnehmende aus anderen Kulturen und nicht-demokratischen Gesellschaftsformen empfiehlt es sich, Exkurse zum Demokratielernen z.B. in Form von Trainings zum Demokratieverständnis einzubauen. Diese Menschen sind oft von Autoritäten, wie Regierungen, Ämtern verraten, belogen und bedroht worden. Damit der Erwerb von Debattier- und Streitkompetenzen möglich wird, muss ggf. dem Bedarf an Demokratie-Aufklärung nachgekommen werden. *„Das heißt, dass die Erwachsenenbildner*innen... demokratische Prozesse des neuen Heimatlandes thematisieren und dem Ziel folgen, Angst (vor Strafe) mindern und Vertrauen in den Rechtsstaat und in die Demokratie schaffen. Im Idealfall minimiert dies perspektivisch Konfliktsituation im Unterricht/Kurs bereits ab, da existenzielle Ängste abgeschwächt werden können.“* (12 NOR Mai 2022)

Mit Unbehagen und Widerstand von Teilnehmenden umgehen: In der Praxis wird immer wieder beobachtbar, dass Teilnehmende mit Unbehagen oder Widerstand auf das Thematisieren von kontroversen Themen reagieren, vor allem dann, wenn sie konflikthaft und unmittelbar betroffen sind. Zum Umgang mit solchen Situationen hier ein paar Hinweise aus einem Handbuch zum professionellen Umgang mit Widerstand in der Erwachsenenbildung (Ehrensperger o.J.). Anregungen zum Umgang mit Widerstand finden sich in Theorien der Erwachsenenbildung, der Organisationsentwicklung und der Beratung. Die Autorin weist darauf hin, dass es zu kurz griffe, bei Widerstand die Ursachen ausschließlich bei dem/der Teilnehmenden in den Blick zu nehmen. Die Bildungsinstitution, der Grad der Lernzumutung sowie Ansprüche und Persönlichkeitsmerkmale der Erwachsenenbildner*innen kommen als Auslöser von Widerstand in Frage, aber auch die Lernvergangenheit, lernkulturellen Prägungen des/der widerständigen Teilnehmenden.

Interessant für unseren Kontext ist u.E. die Perspektive der Organisationsentwicklung, die Widerstand als völlig normalen Begleiter von (Lern-)Veränderungen einschätzt und postuliert:

1. Es gibt keine Veränderung ohne Widerstand
2. Widerstand enthält immer eine ‚verschlüsselte Botschaft‘
3. Nichtbeachten von Widerstand führt zu Blockaden
4. Mit dem Widerstand, nicht gegen ihn, gehen.

In eine ähnliche Richtung argumentieren Beratungstheorien und empfehlen, mit dem Widerstand zu arbeiten. Handlungsleitende Prinzipien sind dabei:

- Autonomie statt Konformismus fördern
- Für Fremd- und Selbstwahrnehmung sensibilisieren
- Spannungen unter den Teilnehmenden thematisieren
- Hohe Reflexionsbereitschaft der Erwachsenenbildner*innen

Die Autorin der Handreichung weist daraufhin, dass die Gestaltung der Anfangsphase einer Bildungsmaßnahme sorgfältig geplant werden muss und mit den Teilnehmenden ein Vertrag auszumachen ist, der die geteilte Verantwortung für gelingendes Lernen betont. Bei Widerstand sollen keine Schuldzuweisungen erfolgen, sondern die Phänomene des Widerstandes beschrieben werden. Wenn Erwachsenenbildner*innen verstanden haben, dass sie nicht alles persönlich nehmen müssen und sie gleichzeitig wissen, dass sie durch ihre Rolle und Person schon Widerstand auslösen (können), ist schon einiges gewonnen. (vgl. Ehrensberger)

Teilnehmende mit geringer Deutschsprachkompetenz mitnehmen: Debattieren und fair Streiten sind Handlungsmuster, für deren Einsatz das Verfügen über Kompetenzen im Umgang mit der deutschen Sprache notwendig sind. Die von uns interviewten Bildungspraktiker*innen haben angeregt und es auch erprobt, den weniger der deutschen Sprache mächtigen Teilnehmenden in den Situationen, in denen das Austragen von Kontroversen didaktisch aufgegriffen wird, als Hilfestellung zentrale Begriffe an die Hand zu geben. Dazu zählen sicherlich Begriffe wie 'Kontroverse', 'fair streiten', Debatte/Debattieren, aber auch Begriffe, die den Gegenstand / das Thema der jeweiligen Kontroverse nachvollziehbar machen. Drei Varianten sind uns bekannt geworden:

- Begriffe im Unterricht aktuell anschreiben, damit die Teilnehmenden selbst mit dem Smartphone nach einer Übersetzung suchen können
- Ein deutschsprachiges Glossar an die Hand geben, damit die Teilnehmenden ggf. Vorausschauend sich mit Begriffen vertraut machen können
- Ein Glossar mit Übersetzungen in die jeweilige Muttersprache.

Zu Interkultureller Kommunikation sensibilisieren: Erwachsenenbildner*innen befinden sich in ihren Kursen und Unterrichtsszenarien oft in einem multikulturellen Umfeld. Dort, wo viele Kulturen zusammentreffen und unterschiedliche Kommunikation praktiziert wird spricht man von interkultureller Kommunikation.

In der Praxis der Erwachsenenbildung treffen bei heterogenen Gruppen häufig unterschiedliche Kulturen aufeinander, was Konfliktpotenzial beinhalten kann. Dieses wird in der Zielgruppe junger benachteiligter Erwachsener durch das Bedürfnis, sich innerhalb der Gruppe zu positionieren, und durch die verschiedenen kulturellen Prägungen verstärkt.

Interkulturelle Kommunikation wird im weitesten Sinne als der kommunikative Austausch zwischen Menschen bezeichnet, die verschiedenen nationalen Gemeinschaften angehören. Im Speziellen kann interkulturelle Kommunikation auch als Kommunikation zwischen unterschiedlichen sozialen Gesellschaftsschichten bezeichnet werden (...).

Um mit Kontroversen umzugehen und Konflikte möglichst abzuwenden bzw. ihnen angemessen zu begegnen, ist es aus erwachsenenbildnerischer Erfahrung notwendig, sich bewusst zu sein, dass interkulturelle Kommunikation keine Einbahnstraße ist, also nur von einer Seite ausgeht. Vielmehr sollte sie von allen Beteiligten geübt und auch eingefordert werden.

Gerade in den beschriebenen heterogenen Gruppen sind Lernende und Erwachsenenbilder*innen gleichermaßen mit unterschiedlichen kulturell geprägten Erwartungen, Verhaltensweisen und Lernstilen konfrontiert. Werden diese nur durch jeweils die eigene "kulturelle Brille" wahrgenommen, fehlt das Verständnis und die Bereitschaft, sich mit der Bedeutung und Entschlüsselung kultureller Codes auseinanderzusetzen. Gesprächspartner*innen können sich dadurch vor den Kopf gestoßen fühlen und zurückziehen; ein offener Meinungsaustausch wird hier schon beendet, bevor er eigentlich begonnen hat, und es kommt zu Missverständnissen auf beiden Seiten. Typisch dafür sind etwa die Art der Begrüßung, die Lautstärke, in der kommuniziert wird, die Wortwahl, die Bereitschaft, anderen Meinungen aktiv zuzuhören und diese auch zu respektieren, bei Argumentationen auf der Gefühls- anstatt auf der Sachebene zu bleiben, unterschiedliche Körpersprache.

Das Bewusstsein von Erwachsenenbilder*innen dafür, ihre eigenen Muster als nicht allgemein gültig zu erkennen, und die nötige Empathie und interkulturelle Kompetenz im Umgang mit Teilnehmer*innen mit unterschiedlichen Gesprächskulturen, ermöglicht es, diese „Fallen“ zu vermeiden. Interkulturelle Kommunikation in der Arbeit mit heterogenen Gruppen fördert das Verständnis dafür, wie Menschen aus verschiedenen Ländern und Kulturen kommunizieren und die Welt um sie herum wahrnehmen. Dies ist besonders wichtig in Situationen, in denen wir es mit Stereotypen, Vorurteilen bzw. Diskriminierung von Einzelnen oder Gruppen in diesem Kontext zu tun haben.

Schon bei der Festlegung bzw. Kommunikation von Gruppenregeln ist es hilfreich, sich unterschiedlicher kultureller Prägungen und Verhaltensweisen bewusst zu sein, um sicherzustellen, dass diese Regeln und deren Sinn von allen Gruppenmitgliedern auch richtig verstanden und befolgt werden (z.B. Pünktlichkeit, respektvoller Umgang miteinander) – und sie gegebenenfalls auch in einer Art und Weise einzufordern, dass eventuell entstehende oder entstandene Konflikte deeskaliert werden bzw. sich daraus keine (neuen) ergeben.

Im Sinne einer Verbesserung der Dialogfähigkeit stellt die Sensibilisierung für Interkulturalität und die entsprechende Kommunikation der Teilnehmer*innen zudem eine Gelegenheit dar, Grundsätze von staatsbürgerlichen Kompetenzen zu vermitteln, indem sie in der Praxis, also im Gruppensetting, angewendet und geübt werden – nicht nur von den Trainer*innen oder Coaches, sondern von allen Gruppenmitgliedern.

5. Schlussbemerkungen

Aufgaben und Herausforderungen für die Erwachsenenbildner*innen

Streitanlässe aus kontroversen Sichtweisen im Lehr-/Lernprozess aufzugreifen und zum Thema zu machen, stellt sich in der Praxis nicht selten als Überforderung heraus. Insbesondere in abschlussbezogenen Maßnahmen, bei denen die Vermittlung fachlicher Inhalte oft in einem engen Zeitkorsett erfolgen muss, scheint oft gar nicht die Zeit gegeben zu sein, sich auf Kontroversen und deren Bearbeitung durch Debattieren und fair Streiten einlassen zu können.

Eine Konsequenz, die für die Ziele der Erwachsenenbildung natürlich fatal ist, ist die Herausbildung von Tabuthemen. *«Haben wir ausschließlich arabische Teilnehmer in einer Gruppe, die aus verschiedenen arabischen Ländern kommen, sprechen wir nicht über den Krieg im mittleren Osten, da dies in der Gruppe zu Spannungen zwischen den Lernenden führen kann. Auch Homosexualität wird ausgeschlossen, weil dies früher schon zu Beschimpfungen und Aggressionen zwischen Lernenden und Lehrenden geführt hat, bis hin zum Hausverweis.»* (I1/NOR) Die Tabuisierungstendenzen lassen sich auch bei den Lernenden beobachten, die ihre Meinungen aus Angst vor Stigmatisierung nicht mehr äußern. In Österreich werden bei Kursbeginn Regeln des Umgangs festgelegt, die neben der offiziellen Hausordnung mit den Lernenden ausgehandelt werden. Es wird in heterogenen Gruppen festgehalten, dass Corona, Politik und religiöse Ansichten Tabuthemen sein sollen. Diese Tabuisierung erscheint gerade in abschlussbezogenen Angeboten der beruflichen Weiterbildung notwendig, weil eine Streitkultur für ihre Einübung Zeit braucht, die aufgrund der inhaltlichen Vorgaben nicht vorhanden ist.

Die Tabuisierung konfliktgeladener Themen stellt mittelfristig keine Lösung dar, weil sie unterschwellig weiter existieren und das Klima der Lerngruppe beeinflussen. Aus der Konfliktforschung ist bekannt, dass tabuisierte Konflikte eine eigene Dynamik entfalten und unterschwellig eher wachsen als abnehmen. Zeit heilt hier nicht, sondern verschlimmert.

Die Etablierung einer Streitkultur in einer Weiterbildungseinrichtung ist eine Aufgabe aller Akteure

In vielen Weiterbildungseinrichtungen wird ein angemessener Umgang mit Konflikten oder die adäquate Austragung von Streit ausschließlich als Aufgabe der Bildungspraktiker*innen begriffen. Dabei wird übersehen, dass auch Vorgesetzten und Führungskräften eine hohe Verantwortung zukommt für die Etablierung einer Debatten- und Streitkultur. Wird sie ausschließlich den pädagogisch Tätigen zugeschrieben, wird der Umgang mit Konflikten und Streit in einer Einrichtung höchst unterschiedlich sein, weil jeder und jede pädagogisch Tätige seine/ihre Regeln und Freiräume anders definiert. Die Lernenden sind irritiert, weil die erwarteten Verhaltensweisen im Konfliktfall von den pädagogisch Tätigen jeweils unterschiedlich definiert werden.

Es hat sich in der Bildungspraxis als sinnvoll und richtig gezeigt, wenn eine Bildungseinrichtung über Strukturen verfügt, die eine Verbindlichkeit für alle Akteure haben. Gemeinsame Hausordnungen, Gesprächsregeln oder Fairnessverträge haben sich nicht nur in der Schule sondern auch in der Weiterbildung bewährt. Sie sind notwendige aber nicht hinreichende Voraussetzung für Ansätze zu einer Streitkultur. Auch die Fortbildungsangebote für die pädagogisch Tätigen müssen darauf reagieren, dass Konflikte zunehmend Thema und Problem in der Praxis der Weiterbildung sind. Angebote zu interkulturellen Trainings oder sogenannte Resilienztrainings gehören dazu.

Die Verantwortung der Mesebene zeigt sich bspw. auch darin, dass Teamrunden von Bildungspraktiker*innen fester Bestandteil der Organisation sind, oder regelmäßige Jour Fix stattfinden, die Konflikte und Streit thematisieren. In der Bildungspraxis wird häufig übersehen, dass ein angemessener Umgang mit Streit auch Reflexionsräume für die pädagogisch Tätigen braucht. Werden sie in Konfliktfällen alleine gelassen, werden sie zum Eigenschutz Konfliktthemen tabuisieren und ein Vermeidungsverhalten entwickeln, das sie aber nur vermeintlich entlastet, weil die Ursachen für Streit damit nicht angegangen werden.

Authentizität und Empathie als pädagogische Grundhaltungen sind nicht immer kompatibel

Karl Rogers hat die pädagogische Persönlichkeit skizziert, die sich auszeichnet durch drei Eigenschaften: Sie hat eine positive Voreinstellung zu ihrem Klientel und verhält sich empathisch und authentisch. Dass Empathie und Authentizität in einem Spannungsverhältnis stehen können, hat er nicht ausgeführt, wird aber im Streitfall zu einer grundsätzlichen Herausforderung für pädagogisch Tätigen. Die Empathie, die in vielen Curricula zur Streitkultur einen zentralen Stellenwert hat, hat eine durchaus ambivalente Seite:

«Zurücknahme statt Konfrontation, Sensibilität statt Härte, Verstehen statt Abgrenzung: Was wäre gegen solch eine empathische Anteilnahme einzuwenden? Bei genauerem Hinsehen jedoch zeigt sich die Gefahr eines regelrechten Perspektivverlustes. Der hier geforderte aufmerksame und einfühlsame Beobachter besitzt überhaupt keine eigene Sicht auf die Dinge mehr, weil er aufgeht in derjenigen des anderen» (Floßpöhler 2021, 160)

Wenn pädagogisch Tätige im Streitfall, bspw. bei antisemitischen Äußerungen eines Lernenden, empathisch sein wollen, kann er/sie das nur um den Preis der Selbstverleugnung und mit dem Risiko, von den Lernenden verachtet zu werden wegen seiner Rückradlosigkeit. Verhält er sich authentisch und vertritt seine politische Position offensiv, verweigert er ein Gesprächsangebot. In der Praxis führt dieses Dilemma dazu, wie österreichische Interviewpartner berichten, dass sich Trainer*innen bei gewissen Themen nicht mehr objektiv verhalten, sondern sich persönlich betroffen bzw. angegriffen fühlen und entsprechend reagieren, z.B. sich auf Diskussionen einlassen und persönlich Standpunkte verteidigen. Offen ist die Frage, wie Trainer als Spielleiter mit Situationen umgehen, wo sie im Umgang mit ihren eigenen Emotionen zu kontroversen Themen gefordert sind bzw. sich gefordert fühlen.

Gerade in Lerngruppen mit einem hohen Anteil arabisch stämmiger Lernender ist es oft eine Herausforderung, deren Bearbeitung Zeit braucht, israelkritische Positionen von antisemitischen Haltungen zu differenzieren. Trotzdem gilt, dass es in den geltenden Regelwerken einer Bildungseinrichtung deutlich formuliert werden muss, dass es für antisemitische Töne in dieser Einrichtung keinen Platz und kein Existenzrecht gibt.

Auch die Erwachsenenbildungswissenschaft ist in der Verantwortung

Wer sich in der Erwachsenenbildungswissenschaft Erkenntnisgewinne zum Thema 'Kontroversen austragen' oder auch dem nahe liegenden Thema 'Konflikte in Lerngruppen Erwachsener' verspricht, wird eher enttäuscht. Zwar gibt es – insbesondere in Österreich – geeignetes Unterrichtsmaterial mit

konkreten Vorschlägen zur Gestaltung entsprechender Angebote zum Thema Konflikte, aber eine wissenschaftliche Aufarbeitung des Themas Konflikte in der Erwachsenenbildung steht weitgehend noch aus bzw. ist verschwunden. «Wenn man in derzeit aktuellen Wörter- bzw. Handbüchern der Erwachsenenbildung den Begriff 'Konflikt' sucht, dann sucht man ihn vergeblich. Zwischen 'Kompetenz' und 'Konstruktivismus' müsste er grammatikalisch angesiedelt sein, doch dort steht er nicht.» (Hufer 2015, 29) Ursächlich ist für Hufer der paradigmatische Wandel von einer emanzipatorischen Bildungsidee zum funktionalistischen Kompetenzbegriff (vgl. a.a.O., 31). Konflikte wieder zum Thema politischer Erwachsenenbildung und Grundbildung zu machen, ist angesichts der gesellschaftlichen Entwicklungstendenzen alternativlos (um an Frau Merkel zu erinnern).

Die Etablierung einer Streitkultur braucht einen langen Atem

Die genannten strukturellen Voraussetzungen, die einer Bildungseinrichtung den Weg hin zu einer Streitkultur erleichtern, sind zwar hilfreich, stellen aber keine Garantie für das Gelingen dar, eine Streitkultur zu etablieren. Jede neue Lerngruppe stellt neue Herausforderungen dar, wenn es gilt, die in der Einrichtung geltenden Regelungen durchzusetzen. Insbesondere in der beruflichen Weiterbildung, in der das Prinzip der Freiwilligkeit der Teilnahme häufig eingeschränkt ist, und viele Lernenden auf Druck des Jobcenters oder des AMS teilnehmen, ist häufig schon der von den Lernenden empfundene Teilnahmedruck ein häufiger Konfliktpunkt. Sie sind eher dem Typus des defensiven Lerner zuzuordnen, der sich vom Lernen nicht viel verspricht, sondern eher lernt, um unangenehme Sanktionen durch Jobcenter oder AMS zu vermeiden. Der Versuch, ihnen ein Lernen zu ermöglichen, das als Zugewinn erfahren wird, und sie im pädagogischen Prozess zum expansiven Lerner zu transformieren, ist hochanspruchsvoll und stellt an die pädagogisch Tätigen große Anforderungen.

Das Austragen von Kontroversen, die durch Kontroversen entstehenden Konflikte und Streitigkeiten in der Lerngruppe erschweren diesen Prozess und führen nicht selten dazu, dass pädagogisch Tätige keine Möglichkeit mehr sehen, auf dem Weg zu einer Streitkultur weiterzugehen. Nur durch gegenseitige Unterstützung und durch die Hilfestellung der Leitung lässt sich einer solchen Resignation entgegenwirken. Streitkultur braucht einen langen Atem und dem einen oder anderen Akteur geht zwischenzeitlich die Luft aus und Beatmungshilfe durch Dritte wird notwendig.

6. Quellen und Links

- Hufer, Klaus-Peter, Politische Erwachsenenbildung. Plädoyer für eine vernachlässigte Disziplin, 2016. Das umfassende Handbuch beinhaltet sowohl Theorie- als auch Praxisthemen zur politischen Erwachsenenbildung: https://www.vlbtix.de/MediaFiles/cover/978376/395/9783763956555_leseprobe_02.pdf
- Erwachsenenbildung.at stellt ein Handbuch für politische Bildung in der Basisbildung mit Anregungen und Übungen für Erwachsenenbilder*nnen zur Verfügung, in dem eine Vielzahl von Themen behandelt werden (einige davon führen erfahrungsgemäß häufig zu Kontroversen im Trainingsalltag): <https://erwachsenenbildung.at/basisbildung-pdfs/in-bewegung-handbuch-politische-bildung.pdf>

- Das Demokratiezentrum Wien, eine unabhängige wissenschaftliche Einrichtung mit Aufgaben in der Demokratieforschung und der Demokratiebildung, unter anderem für Lehrende und Lernende. Die Bildungsangebote richten sich sowohl an Schüler*innen als auch Erwachsene, z.B. im Rahmen eines Moocs:

Demooc – Demokratiepolitische Bildung für Erwachsene, ein kostenfreier Onlinekurs, der sich an Multiplikator*innen in der Erwachsenenbildung und Interessierte wendet. Er stellt Materialien und Methoden zur Verfügung, die in Kursen zur Politischen Bildung verwendet werden können. Der DeMOOC soll Politische Bildung in der Erwachsenenbildung stärken, besonders im Rahmen des Kursangebots von Volkshochschulen. Es geht darum, ein besseres Verständnis von Demokratie, Politik und Gesellschaft auf verschiedenen Ebenen entwickeln zu können, um so den eigenen Zugang zur Politik zu stärken und aktiv Anteil am politischen System teilnehmen zu können. <https://www.demokratiezentrum.org/bildung/angebote/moocs/demooc-demokratiepolitische-bildung-fuer-erwachsene/>

- Zentrum Polis – Politik lernen in der Schule des Wiener Forums für Demokratie und Menschenrechte und des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Das Angebot richtet sich hauptsächlich an Lehrkräfte an Schulen, z.B. „keine Panik“, eine Serie von Unterrichtsmaterialien und Lern-Videos für den Unterricht von zu Hause aus. Unter anderem wird auch die aktuelle Situation rund um das Coronavirus thematisiert. https://www.politik-lernen.at/keinepanik_ sowie als Download die Broschüre „Politische Bildung konkret – Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht“: <https://erwachsenenbildung.at/basisbildung-pdfs/in-bewegung-handbuch-politische-bildung.pdf>
- Die Österreichische Gesellschaft für Politische Basisbildung (ÖGPB) bietet eine Datenbank mit Methoden und Übungen, in erster Linie für Personen, die im Bereich der Basisbildung tätig sind, aber auch Wissenschaftler*innen, politische Bildner*innen und Interessierte können nützliche Links und Informationen auf diesen Seiten finden. Dort findet sich unter den Methoden ein Argumentationstraining inkl. der Übung „Parolen Paroli bieten. <https://www.politischebildung.at/pbb/2017/09/29/argumentationstraining/>

Literatur

Abdel-Samad, H., 2021, Schlacht der Identitäten, München

Arendt, H. (1955). Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft. Frankfurt/M.

Arendt, H. (1994). Freiheit und Politik. Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I, München

Arendt, H. (1998). Gedanken zu Lessing: Von der Menschlichkeit in finsternen Zeiten. In U. Ludz (Hrsg.), Menschen in finsternen Zeiten (S.17-48)

Arendt, H., 2019, Wahrheit und Lüge in der Politik, München

Benz, W. 2021, Alltagsrassismus, Feindschaft gegen 'Fremde' und 'Andere', Frankfurt/M.

Benz, W., 2019, Alltagsrassismus, Frankfurt/M.

Berliner Landeszentrale für politische Bildung, 2017: Politische Bildung in der Grundbildung. Eine Materialsammlung für die Praxis, Berlin

Bude, H., 2015, Gesellschaft der Angst, Bonn

Butler, Judith (2006 [1997]): Haß spricht. Zur Politik des Performativen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. S. 9-19; 27-38; 44-51

Chmielewski, F., 2021, Sphären der Wahrheit. Ein Plädoyer für Bescheidenheit. In: Bauer, u.a. Hrsg. aaO

Crick report (1998), Education for citizenship and the teaching of democracy in schools. London: Qualifications and Curriculum Authority

DGPPN, 2017, Wenn Angst krankhaft wird. Pressemitteilung, online unter: <https://www.dgppn.de/presse/pressemitteilungen/pressemitteilungen-2017/themendienst-angststoe-rungen.html>

Ehrensperger Heidi, Welchen Sinn macht Widerstand? Vom professionellen Umgang mit Widerstand in der Erwachsenenbildung. Online unter: <https://heidi-ehrensperger.ch/dynpg/upload/imgfile22.pdf>

El-Mafaani, A. (2018). Das Integrationsparadoxon. Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt. Köln: Kiepenheuer & Witsch

Flasspöhler, S., 2021, Sensibel. Über moderne Empfindlichkeiten und die Grenzen des Zumutbaren, Stuttgart

Friedman, Michel, 2021, Streiten? Unbedingt, Mannheim

Hark, S. & Villa, P.-I. (2017). Unterscheiden und herrschen. Ein Essay zu den ambivalenten Verflechtungen von Rassismus, Sexismus und Feminismus in der Gegenwart. Bielefeld: transcript

Hartmann, T. (2021). Identitätspolitik contra Aufklärung. Ein Missverständnis. in: blog interdisziplinäre geschlechterforschung, 04.05.2021. Online verfügbar unter www.gender-blog.de/beitrag/identitaetspolitik-contra-aufklaerungmissverstaendnis/ DOI: <https://doi.org/10.17185/gender/20210504>

Heitmann, M. (2015). Zeitgeisterjagd. Jena

Heitmann, M.. (o.J.). Toleranz gibt's nur am Stück. Online unter: <https://schweizermonat.ch/toleranz-gibt-s-nur-am-stueck/#>

Hillmert, S., 2022, Bildung und Weiterbildung im Schnittpunkt gesellschaftlicher Ansprüche. In: Forum Erwachsenenbildung 1/22, 12-16

<https://wirsindeuropa.blog/debattenkultur/>

Hufer, K.-P., 2015, Argumente gegen Stammtischparolen. In: Steffens, G./Widmaier, B., Politische Bildung 'nach Auschwitz'. Erinnerungspädagogik als Aufgabe Politischer Bildung, Schwalbach, 149-159

Hufer, K.-P., 2016, Argumente am Stammtisch. Erfolgreich gegen Parolen, Palaver und Populismus, Frankfurt/M.

Hurrelmann, K. & Albrecht, E., 2014, Die heimlichen Revolutionäre. Wie die Generation Y unsere Welt verändert. Weinheim und Basel

Kram, J., 2018, Ich hab ja nichts gegen Schwule, aber... Die schrecklich nette Homophobie in der Mitte der Gesellschaft. Berlin

Lorde, A. (1986). Lichtflut. Neue Texte. Berlin

Negt, Oskar & Brock, Adolf. 2010. Exemplarisches Lernen. In: Arnold, R. u.a. (Hrsg.) Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn, 105-106

Schellenberg, B., 2020, Training Antidiskriminierung, Frankfurt/M.

Schulze, K., 2020, Mut geben statt Angst machen. München

Scudlarek, J., 2021, Die 'Pandemie'. Verschwörungserzählungen und Wahrheitprobleme. In: Bauer, M. U.a., Hrsg., Zwischen Wahn und Wahrheit, Berlin, 137-158

Wittmann, B., 2010, Teilhabe durch Bildung – politische Bildung in der Basisbildung, Mödling. Online unter: https://ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/2010_isop_sammelband_Zwischenbilanz.pdf#page=88

Wittmann, Beate, o.J., Handbuch für politische Bildung in der Basisbildung. Anregungen und Übungen, online unter: <https://erwachsenenbildung.at/basisbildung-pdfs/in-bewegung-handbuch-politische-bildung.pdf> (zuletzt am 28.4.2022)