

ZU DIESEM HEFT	157	ADB-FORUM	
SCHWERPUNKT		<i>Paul Ciupke</i>	
<i>Albrecht von Lucke</i>		Verluste und Konstanten	
Der Kampf um „68“ – im Lichte seiner Jubiläen	158	Neue Zahlen und einige (auch alte) Erkenntnisse zur politischen Erwachsenenbildung in NRW	210
<i>Detlef Siegfried</i>		ADB-JAHRESTHEMA	
Zwischen Pop und Politik. Jugendkultur in der Bundesrepublik um 1968	165	<i>Homaira Mansury</i>	
<i>Paul Ciupke</i>		„Auf Augenhöhe – Wie Integration vor Ort in der Praxis gelingt“	212
Die Protestbewegung in den 60er Jahren und die außerschulische politische Bildung	172	INFORMATIONEN	
Revolte im Gulasch-Kommunismus <i>Ein Interview mit György Dalos</i>	181	Meldungen	216
<i>Anton Sterbling</i>		Aus dem AdB	234
Rumänien 1968: Kontext, Geschehnisse und Folgewirkungen	186	Personalien	238
<i>Wolfram Tschiche</i>		Bücher	239
Zur historischen Bedeutung des Prager Frühlings 1968	195	Markt	254
<i>Klaus Waldmann</i>		IMPRESSUM	258
Protest und Anpassung im geteilten Deutschland der 60er und 70er Jahre Ein Projekt historisch-politischer Jugendbildung	202		

**Thema des nächsten Heftes:
„Problem“- und Zielgruppen der politischen Bildung**

Die Protestbewegung in den 60er Jahren und die außerschulische politische Bildung

Paul Ciupke

Paul Ciupke verdeutlicht in seinem Artikel nicht nur die Vielgestaltigkeit der Protestbewegungen, die unter der Chiffre „1968“ subsumiert werden; er greift aus der Vielzahl ihrer Aktionsfelder eines heraus, in dem die „68er“ Veränderungen angestoßen und zum Teil auch selber umgesetzt haben. Der Bereich der Bildung und hier speziell die politische Bildung wurden in der Auseinandersetzung mit den Vorstellungen und Forderungen der Protestbewegung einer gründlichen Revision unterzogen und veränderten Anforderungen angepasst. Dass dieser Prozess keineswegs widerspruchsfrei verlief, erläutert Paul Ciupke am Beispiel des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten.

Die Protestbewegung der 60er Jahre firmierte schon immer unter verschiedenen Namen, z. B. Studentenbewegung, Außerparlamentarische Opposition (APO), 68er-Bewegung, Jugendrevolte ... Das damit bezeichnete Phänomen birgt vielerlei Facetten, von denen einige im Pulverdampf der vielfältigen Deutungskämpfe der letzten Monate zu verschwin-

Lesarten und Aneignungen der Ereignisse und ihrer öffentlichen Wirkungen geschehen mal im Modus des Bewachens und Verteidigens, aber auch im Gestus der (Selbst-)Klage über Verluste und Irrtümer

den drohen. Die Lesarten und Aneignungen der Ereignisse und ihrer öffentlichen Wirkungen geschehen mal im Modus des Bewachens und Verteidigens, aber auch im Gestus der (Selbst-)Klage über Verluste und Irrtümer. Kaum ein politisch ehrenrühriger Vorwurf, der beispielsweise

von Kai Diekmann, dem Chefredakteur der *BILD-Zeitung*, oder dem (früher?) linken Historiker Götz Aly in seiner Abrechnung mit seinen Genossen und sich selbst ausgelassen würde: Antisemitismus und Antiamerikanismus, Stalinismus, idealistische Träumereien, Parasitentum, Zerstörung der Werte u. ä. m. Im Alyschen Furor des Entlarvens lebt ohne Zweifel noch einmal der alte Geist des Rechthabens und radikalen argumentativen Überbietens der 68er wieder auf.¹ Stolz Inbesitznahme findet man nach wie vor in den öffentlichen Äußerungen Daniel Cohn-Bendits, differenzierte Urteile etwa bei Norbert Frei und Wolfgang Kraushaar.²

Aber auch die Liste der bereits früher getätigten positiven Deutungen ist ansehnlich: Claus Legge-

wie charakterisierte 1988 die Protestbewegung als ein Laboratorium der nachindustriellen Gesellschaft, von Fundamentalliberalisierung sprach Jürgen Habermas. Ulrich Rödel, Helmut Dubiel und Günter Frankenberg wagten die These, die Bundesrepublik habe in den 60er und 70er Jahren eine Neugründung bzw. nachholende Gründung durch die politisch aktiven linken Minderheiten erfahren, und Zeithistoriker wie Manfred Görtemaker diagnostizierten eine Umgründung und Neugründung der Bundesrepublik.³

In dem Umstand der immer erneuten öffentlichen Beschäftigung und Erregung ist ein Indiz dafür zu sehen, dass die Bewegungen und politischen und kulturellen Impulse der 60er Jahre eine nachhaltige gesellschaftspolitische, generationelle und biografische Wirkung ausübten

In dem Umstand der immer erneuten öffentlichen Beschäftigung und Erregung darf man sicher ein Indiz dafür sehen, dass die Bewegungen und politischen und kulturellen Impulse der 60er Jahre eine nachhaltige gesellschaftspolitische, generationelle und biografische Wirkung ausübten. Dabei hat aber jeder offenbar sein eigen-

es 68er-Erlebnis und das sicher zu Recht. Den zum Teil heftigen Belagerungen und Verteidigungshaltungen sollte man die aus geschichtlichem Abstand resultierende Gelassenheit entgegensetzen, dass fast alle teilhatten: ob als herausragender Akteur, Sympathisant, distanzierter Beobachter oder entsetzter Gegner, ob in den großen Städten oder in der Provinz.

Die Perspektiven auf diese Jahre sind eben sehr unterschiedlich und erlauben deshalb auch andere Blicke und Einschätzungen als die, die immer wieder – wie Planeten um die Sonne – nur um die Absichten derjenigen kreisen, die als Neue Linke damals eine – ja weltweite – Revolution glaubten in Gang setzen zu können.⁴ Die nachträgliche Beurteilung revolutionärer Phantasien einiger Protagonisten und ihrer diversen Folgeerscheinungen ist

3 Claus Leggewie: Ein Laboratorium der nachindustriellen Gesellschaft? Zur Tradition der antiautoritären Revolte seit den sechziger Jahren, in APuZ, B20/88, S. 3-15; Jürgen Habermas: Interview, in: *Frankfurter Rundschau* vom 11.03.1988; Ulrich Rödel/Günter Frankenberg/Helmut Dubiel: Die demokratische Frage, Frankfurt a. M. 1989; Manfred Görtemaker: Geschichte der Bundesrepublik Deutschland. Von der Gründung bis zur Gegenwart, München 1999

4 Als ein Beispiel siehe Wulf Schönbohm: Die 68er: Verwirrungen und Veränderungen, in APuZ Nr. 14-15/2008, 31.03.2008, S. 16-21

1 Götz Aly: Unser Kampf 1968, Frankfurt a. M. 2008

2 Daniel Cohn-Bendit/Rüdiger Dammann (Hrsg.): 1968. Die Revolte, Frankfurt a. M. 2007; Norbert Frei: 1968. Jugendrevolte und globaler Protest, München 2008 und Wolfgang Kraushaar: Achtundsechzig. Eine Bilanz, Berlin 2008



© Quelle: www.cohn-bendit.de

Protagonist der Studentenbewegung in Frankreich und Deutschland: Daniel Cohn-Bendit, heute Europaabgeordneter der GRÜNEN

das eine, übersehen wird geflissentlich dabei, dass in Deutschland, aber auch in anderen europäischen Staaten in den 60er Jahren ein zivilgesellschaftlicher Aufbruch, politische Reformen und tiefgreifende kulturelle Wandlungen im Alltag vor sich gingen, die zugleich auch jugendkulturell initiiert und geprägt waren. Dass es eine vielfältige und ereignisreiche Vor- und Nachgeschichte für 68 gibt, dass also das Jahr 68 nur einen Kulminationspunkt von gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Öffnungsprozessen in den 60er Jahren darstellt, dass sich hinter dem Kürzel 68 weltweite Aufbrüche und Eruptionen auffinden lassen und es um weit mehr als nur studentische Aufgeregtheiten

Es sollte inzwischen unstrittig sein, den Zeitraum von Anfang der 60er bis zur Mitte der 70er Jahre als eine gesellschaftliche und politische Verwandlungszone zu betrachten

und Selbstanmaßungen geht, wird manchmal in den aktuellen, vehement geführten Kontroversen ignoriert. Es sollte inzwischen unstrittig sein, den Zeitraum von Anfang der 60er bis zur Mitte der 70er Jahre als eine ge-

sellschaftliche und politische Verwandlungszone zu betrachten.⁵

Der Bildungsbereich als wichtigstes Betätigungsfeld

Mit Ausnahme der verschiedenen Medienöffentlichkeiten ist wohl kein anderer Sektor so nachhaltig von den Veränderungsabsichten und -prozessen jener Jahre tangiert worden wie der Bildungsbereich. Das hatte verschiedene, zunächst vor allem ökonomische Ursachen: den immer wieder genannten Wettlauf zwischen dem sowjetischen Herrschaftsbereich und dem Westen um die Führung in Wissenschaft und Technologie als Ausweis der jeweiligen systemischen Überlegenheit, den steigenden Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften in der wirtschaftlich prosperierenden Bundesrepublik und die daraus resultierende Notwendigkeit, die sog.

Es artikulierte sich seit Mitte der 60er Jahre ein wachsendes grundsätzliches Unbehagen an einem von Ungleichheit der Teilhabechancen und einer traditionellen autoritären Lehr- und Lernkultur geprägten Bildungssystem

Notwendigkeit, die sog. Begabungsreserven stärker auszuschöpfen. Es artikulierte sich aber auch seit Mitte der 60er Jahre in Deutschland ein wachsendes grundsätzliches Unbehagen an einem Bildungssystem und einer Bildungsatmosphäre, die vor allem von Ungleichheit der Teilhabechancen, einer traditio-

nellen autoritären Lehr- und Lernkultur und nachhaltigem konservativen Einfluss aus Politik und Kirchen geprägt war. Strukturelle Modernisierungen und pädagogische Veränderungen wurden von verschiedenen Seiten eingeklagt. Die Suche nach Veränderungen des Bildungssystems – und das ist das Besondere in der Situation der 60er Jahre – verband sich aber in vielfältiger Weise mit den Impulsen der Politisierung durch eine neue Jugendkultur und die Protestbewegung. Dadurch wurde die Reform der Bildung zu einem bis in die 80er Jahre politisch besonders umkämpften Thema.

Die Notwendigkeiten gesellschaftlicher Veränderung und die damit verbundenen Reformprozesse bildeten das Instrument, auf dem die Protestbewegung mit ihren erheblich weitergehenden Vorstellungen virtuos spielen konnte: Es entwickelte sich ein wechselseitiges Resonanzverhältnis von Reform und Revolution.

⁵ Vgl. auch Axel Schildt/Detlef Siegfried/Karl-Christian Lammes (Hrsg.): Dynamische Zeiten. Die 60er Jahre in den beiden deutschen Gesellschaften, Hamburg 2000



Vor den Bildungsreformen: Schulkind in den 50er Jahren

Die theoretischen Orientierungen und politischen Absichten der Neuen Linken können in Abgrenzung zur traditionellen Arbeiterbewegung (SPD, KPD, Gewerkschaften) und ihrem Politikverständnis idealtypisch folgendermaßen zusammengefasst werden:

- Eine Neuinterpretation der marxistischen Theorie unter Einbezug des Existentialismus und der Psychoanalyse; dabei spielen z. B. die Marxschen Frühschriften und ein emphatischer Entfremdungsbegriff eine wichtige Rolle.
- Ein erweiterter Entwurf einer neuen Gesellschaft, der sich nicht nur auf Staat und Wirtschaft beschränkt, sondern auch Lebenswelt, Freizeit und die sozialen und sexuellen Beziehungen mit umfasst.
- Eine Transformationsstrategie, in die neue Kommunikations- und Lebensformen antizipatorisch und experimentell einbezogen werden; Selbstveränderungen sind dabei ebenso wichtig wie die Veränderung von gesellschaftlichen Strukturen.
- Ein anderes Organisationsverständnis, das nicht auf eine Partei, sondern auf Aktion, Demonstra-

tion, Provokation, Öffentlichkeit und Bewusstseinsveränderung setzt.

- Und schließlich eine veränderte Zusammensetzung der Träger sozialen Wandels, in dem neben der Arbeiterklasse vor allem die (gebildete) Jugend, die Intellektuellen, Randgruppen (etwa Heimkinder, psychisch Kranke), später auch die Frauen und – sehr wichtig – die Befreiungsbewegungen in der sog. Dritten Welt eine wichtige Rolle einnehmen.⁶

Diese Merkmalsdimensionen des Denkens in der Neuen Linken erwiesen sich als ausgesprochen anschlussfähig für bildungspolitische und erziehung-

Die Merkmalsdimensionen des Denkens in der Neuen Linken erwiesen sich als ausgesprochen anschlussfähig für bildungspolitische und erziehungsreformerische Bewegungen und Absichten

reformerische Bewegungen und Absichten. Mit gutem Grund kann man davon ausgehen, dass trotz mancher anders gerichteter Proklamationen und sich revolutionär gebärdender Rhetoriken (ähnlich wie bei der Jugendbewegung der Weimarer Jahre) der Bil-

dungsbereich das wesentliche praktische Erfolgfeld derjenigen Akteure geworden ist, die sich als Generation der 68er oder – wie zum Beispiel die Theoretiker der *Frankfurter Schule* – als deren theoretische Vordenker verstanden haben.⁷ In diesem Zusammenhang gewannen die Sozial-, Politik- und Erziehungswissenschaften die Funktion von Leitwissenschaften für die Demokratisierungsambitionen, und die politische Bildung stieg zu einem Schlüsselbereich ihrer praktischen Anwendungen auf. Es waren besonders die Forderungen nach Emanzipation, Partizipation und Demokratisierung aller Bereiche der Gesellschaft, die in pädagogischen Initiativen weiterentwickelt und in Bildungsinstitutionen verbreitet worden sind.

Als der SDS sich Anfang der 70er Jahre auflöste, zerfiel die Protestbewegung in viele kleine linke Gruppen und Fraktionen, von denen einige die Reaktivierung altlinker antidemokratischer politischer Strategien präferierten. Die Mehrheit jedoch orientierte sich auf Reformen, die durch die Beteiligung an Wahlen und mit der Unterstützung der sozialliberalen Koalition durchgesetzt oder durch außer-

6 Vgl. dazu auch *Ingrid Gilcher-Holtey*: Die 68er Bewegung. Deutschland – Westeuropa – USA, München 2001, S. 15f

7 Dies ist auch das Fazit einer Untersuchung zur Wirkungsgeschichte der *Frankfurter Schule* von *Clemens Albrecht* u. a.: Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule, Frankfurt/Main, New York 1999

parlamentarische Bewegungen und Initiativen von unten in Gang gesetzt werden sollten. Die daraus später hervorgegangenen sozialen Bewegungen der 70er und 80er Jahre waren immer auch Bildungsbewegungen, weil sie auf Öffentlichkeit, aber

Die sozialen Bewegungen der 70er und 80er Jahre waren immer auch Bildungsbewegungen, weil sie auf Öffentlichkeit, aber auch auf Selbstveränderungsprozesse, gemeinsame Lernaktionen und Vermittlung setzten

auch auf Selbstveränderungsprozesse, gemeinsame Lernaktionen und Vermittlung setzten. Typisch für diese Bewegungs- und Initiativeszene der 60er und 70er Jahre ist ein sehr weit gefasstes Politikverständnis, das auch auf die Auffassungen politischer Bildung und ihre Praxis

übertragen wurde. Und ebenso typisch ist es, dass alle Bildungsbereiche als Felder politischer Bildung und Erziehung angesehen wurden; so wurde beispielsweise kaum unterschieden zwischen politischer Erziehung in der Sozialpädagogik und politischer Jugendbildung.

Politische Bildung und Protestbewegung in den 60er Jahren am Beispiel des AdB

Seit Anfang der 60er Jahre hat die politische Jugend- und Erwachsenenbildung stetig an Bedeutung und Beachtung gewonnen. Maßnahmen der politischen Jugendbildung wurden insbesondere aus dem damaligen Bundesjugendplan finanziert. Nach den so genannten Synagogenschmierereien, die – zum Jahresende 1959 in Köln geschehen – die internationale Öffentlichkeit alarmierten, wurde auch die politische Erwachsenenbildung verstärkt gefördert. Lange war den Jugendbildungsstätten ein Platz im schon bestehenden Verbändegefüge (*Deutscher Volkshochschulverband, Arbeit und Leben, Katholische Erwachsenenbildung und Evangelische Erwachsenenbildung*) vom Bundesjugendministerium

zugedacht: sie sollten im Verbund mit den nicht konfessionell orientierten Akademien und Heimvolkshochschulen den Fachverband für die politische Jugendbildung bilden. Mit der Gründung des *Arbeitskreises Jugendbildungsstätten* 1959, später wegen der inzwischen dazu gekommenen Einrichtungen mit politischer Erwachsenenbildung 1962 in *Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten* umbenannt, wurde dieser Akt endlich vorgenommen und die im AdB zusammengefassten Bildungsstätten konnten am Jugendreferentenprogramm teilhaben.

Dem AdB trug man auch die Geschäftsführung des auf seine Initiative hin gegründeten *Arbeitsausschusses für politische Bildung* (später *Bundesausschuss politische Bildung*, abgekürzt BAP) an. Zu seinen Aufgaben zählten die Federführung und Organisation des ersten großen Kongresses zur politischen Bildung im März 1966, aus dem der *Arbeitsausschuss* hervorging. Die dort entstandene „Gemeinsame Schlußerklärung der Veranstalter des Kongresses zur politischen Bildung 1966“ muss als eine erste systematische öffentliche Selbsterklärung und entsprechende Gründungsakte gelesen werden.⁸

⁸ Siehe auch *Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten* (Hrsg.): *Kongreß zur politischen Bildung*, Bonn 1966, S. 219-222



© Jugendhof Vlotho

Gehörte zu den Gründungseinrichtungen des AdB: Jugendhof Vlotho

Die 60er Jahre kann man in verschiedener Hinsicht als Gründerzeit politischer Bildung betrachten

Die 60er Jahre kann man in verschiedener Hinsicht als Gründerzeit politischer Bildung betrachten: Neben ihrer zunehmenden öffentlichen Platzierung stehen die Versuche, politische Bildung zu professionalisieren und zu verwissenschaftlichen. „Der Prozess der Theoriebildung für den Bereich der außerschulischen Pädagogik befindet sich derzeit in einer Übergangsphase vom Stadium gesammelter Erfahrungen zum Stadium der systematischen Zuordnung der gewonnenen Erkenntnisse und Einsichten“ schrieb 1969 *Rolf Frölich* resümierend.⁹ Für die Verwissenschaftlichung politischer Bildung (damals wird noch kaum zwischen schulischer und außerschulischer politischer Bildung unterschieden) stehen vor allem *Hermann Giesecke* und die von ihm mit anderen entwickelte Konfliktdidaktik.¹⁰

9 *Rolf Frölich*: Zu den Anfängen politischer Bildungsarbeit im Arbeitskreis, in *Ulf Lüers/Alfred Miklis/Barthold C. Witte* (Hrsg.): *Erziehung in der Demokratie. 10 Jahre Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e. V.*, Bonn 1969, S. 31

10 *Hermann Giesecke*: *Didaktik der politischen Bildung*, München 1965, zu Giesecke siehe außerdem seine Website <http://www.hermann-giesecke.de>, die seine Schriften und Positionen breit dokumentiert.

Die im Laufe der 60er Jahre zunehmenden Protestäußerungen und die wachsende politische Konfliktbereitschaft wurden von den Akteuren der politischen Bildung demonstrativ begrüßt, man begriff diese Ereignisse als positive Entwicklung und wichtiges Ferment demokratischer Kultur. Mehr noch, die sich rasant entwickelnde Protestkultur wurde als Verbündeter und ihr Konfliktgehalt als genuine Aufgabe der politischen Bildung betrachtet. So schrieb der damalige Vorsitzende des AdB *Ulf Lüers* und das geschäftsführende Vorstandsmitglied *Alfred Miklis* im Sommer 1967 nach dem Tod von *Benno Ohnesorg* an die Mitgliedseinrichtungen: „Es gilt, den Konflikt, der zwar im Ansatz, jedoch nicht in allen Stadien seiner Entwicklung und Zuspitzung demokratisch ist, zu analysieren und die damit gebotene Chance zur Demokratisierung unserer Gesellschaft zu nutzen. Dabei wäre zu verdeutlichen, dass es hierbei nicht um einzelne Personen oder Gruppen – weder bei den Studenten, noch bei den Polizisten – geht, sondern um politische Probleme und Verhaltensweisen.“ Und weiter unten forderte man die Mitglieder zur Zusammenarbeit auf: „Der Vorstand des Arbeitskreises hat die studentischen Gruppen und die Vertreter der Öffentlichkeit auf die Möglichkeiten der Zusammenarbeit hingewiesen und bittet sie um ihre Mitwirkung bei diesem neuen Ansatz politischer Bildungsarbeit.“¹¹

Noch in den Jahren 1967 und 1968 veröffentlichte der AdB zwei weitere, zum Teil sehr ausführliche Verlautbarungen zur Lage der politischen Bildung. In der letzteren vom Juni 1968, die fast einstimmig angenommen wurde, hieß es unter anderem: „Der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten begrüßt Kritik, Unruhe und politisches

11 Rundbrief des Vorsitzenden des Arbeitskreises an die Mitgliedsinstitutionen zu den innenpolitischen Unruhen vom Juni 1967, in: *Ulf Lüers/Alfred Miklis/Barthold C. Witte* (Hrsg.): *Erziehung in der Demokratie. 10 Jahre Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e. V.*, Bonn 1969, S. 106f



© Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten

Hermann Giesecke (rechts) beeinflusste mit seiner Konfliktdidaktik die Entwicklung der politischen Bildung. Das Foto zeigt ihn bei einer AdB-Veranstaltung 1990 in Haus Sonnenberg, links: Günther Wieser

Engagement eines wachsenden Teiles der Jugend als ein Zeichen dafür, dass die oft beklagte politische Lethargie der jungen Generation schwindet.“ Allerdings schränkte die Erklärung ihre Solidarität in den nächsten Sätzen auf grundgesetzkonforme Aktionen ein. Im Weiteren wurde dann betont, dass die politische Bildung „auf stete Veränderung der Gesellschaft hinwirken“ und sich „auf die kritische Reflexion der Politik und Gesellschaft überhaupt“ gründen soll.¹² Die allgemeine verbandliche Zustimmung zu solchen Positionen wurde aber bald auf verschiedene Proben gestellt. Im AdB wie auch in anderen Verbänden kam es in den folgenden Jahren zu einigen Konflikten. Eine Konfliktlinie war die einer von den Jugendbildungsreferenten gewünschten weitgehenden Mitbestimmung im Verband, eine weitere die Forderung verbindlicher Grundsätze für ihren Einsatz in den Einrichtungen, an denen sie arbeiteten, und eine dritte die sehr grundsätzliche und kontroverse Frage eines verbindlichen gemeinsamen Verständnisses von politischer Bildung. Ein Teil des Verbandes argwöhnte, dass sich hinter dieser angestrebten Verbindlichkeit nicht nur eine Einigung auf eine weitgehend formale Politikdidaktik, sondern auch ein dezidiertes politisches Programm verberge und bestand auf der Akzeptanz unterschiedlicher Richtungen in der Politikdidaktik, wie es dem demokratischen Pluralismus entspricht. Hierüber kam es zu harten Auseinandersetzungen, an deren Ende *Ulf Lüers* aus dem Vorstandsamt ausschied und *Heinz Thum* seine Funktionen übernahm.¹³

Politische Bildung oder politische Aktion

Die aufblühende politische Bildung geriet Ende der 60er Jahre aber auch in eine andere Konfliktzone, die man als Problem der Unterscheidung politischer Absichten und Programmatiken von der pädagogischen Eigenlogik begreifen kann.

Die *Otzenhausener Erklärung* hielt als weiteren Grundsatz fest, dass die politische Bildung zur Aufklärung und Austragung politischer Konflikte „mit

12 Alle Zitate aus: Erklärung der Mitglieder des Arbeitskreises auf der Tagung im Europa-Haus Otzenhausen zur Lage der politischen Bildung, in: *Ulf Lüers/Alfred Miklis/Barthold C. Witte* (Hrsg.): *Erziehung in der Demokratie. 10 Jahre Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e. V.*, Bonn 1969, S. 119

13 Zu den zum Teil unübersichtlichen Streitpunkten und Ansichten siehe: Gespräch mit *Heinz Thum*: Zu den Auseinandersetzungen über das Selbstverständnis des AdB Ende der 60er/Anfang der 70er Jahre, in: *außerschulische bildung*, Nr. 1/90, S. 19-21 und *Ulf Lüers*: S. 65

Die in den 60ern einsetzende Professionalisierung politischer Bildung beruhte nicht nur auf Institutionalisierung und Hauptamtlichkeit, sondern auch auf Verwissenschaftlichung und Systematisierung einer Politikdidaktik, die ein entsprechend reflektiertes Handlungsrepertoire aufweist

Hilfe rationaler Analysen und darauf gegründeter Zukunftsentwürfe“ beitragen soll. Diese Aussage wandte sich gegen die Praxis der Nachkriegszeit, in der das Begegnen, die spätjugendbewegte Gemeinschaftseligkeit und das Musische noch in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung überwogen. Die in den 60ern einsetzende Professionalisierung politischer Bildung beruhte nicht nur auf Institutionalisierung und Hauptamtlichkeit, sondern auch auf Verwissenschaftlichung und Systematisierung einer Politikdidaktik, die ein entsprechend reflektiertes Handlungsrepertoire aufweist. Gegenüber den emotionalen Momenten wurde nun das rationale Urteilen betont und die Distanz zur Politik selber. An dieser Stelle brach ein Streit auf, der bis in die 80er Jahre noch andauerte.

Die Veranstaltungen der politischen Bildung sollten demokratisiert werden, die Teilnehmer aktiviert und Seminare in politische Aktionen münden. Stellvertretend für viele Stimmen sei hier *Reinhard Dufner* aus der „*deutschen jugend*“ 1970 zitiert: „Gegenüber der oberflächlichen, krampfhaft hergestellten Motivation politischen Lernens ist die solide, nicht auf Methodenfetischismus bedachte Arbeit vorzuziehen. Dabei ist die Kontinuität der Arbeit von großer Wichtigkeit. Gerade aber diese ist in Kurzzeitpädagogik nicht zu leisten. Es müssen also Möglichkeiten entwickelt und eröffnet werden, die Lernprozesse als kollektive in Gang zu halten. Das wird nur in Gruppen möglich sein, die diszipliniert ihre Interessen reflektieren, sich mit der relevanten Literatur beschäftigen und schließlich auch gemeinsam handeln.“¹⁴ Und an anderer Stelle wird bedauert, dass es nicht gelinge, „nach den Lehrgängen den Kontakt zu den Teilnehmern aufrechterhalten“ und somit „eine die politische Praxis begleitende Beratung“ fehle.¹⁵ Politische Bildung sollte sich also, damit das Attribut politisch auch Berechtigung habe, in das Terrain der politischen Aktion hineinwagen und zur Bildung politisch aktionsfähiger Gruppen beitragen; sie mutierte zum

14 *Reinhard Dufner*: Zu einigen Bedingungen politischen Lernens, in: *deutsche jugend*, März 1970, S. 134

15 *Michael Brühl/Pedro Grafi/Kurt Sprenger/Norbert Trautwein/Heiner Volkens*: Antikapitalistische Jugendarbeit und Jugendverbände, in: *deutsche jugend*, Mai 1970, S. 237



© Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten

Ernst Fraenkel auf dem 1. Kongress zur politischen Bildung 1966

politischen Paralleluniversum und drohte ihren Auftrag und ihre Möglichkeiten zu überdehnen. Außerdem bestand die Gefahr, dass die Beachtung des politischen Pluralismus', auf den *Ernst Fraenkel* in seinem Einleitungsvortrag zum Kongress zur politischen Bildung in Bonn 1966 so nachhaltig als Voraussetzung politischer Bildung in der Demokratie verwiesen hatte,¹⁶ in der angestrebten gemeinschaftlichen Übereinstimmung und Aktion wieder verloren ging.

Der Widerspruch wurde von verschiedener Seite mit unterschiedlichen Argumenten formuliert. *Hermann Giesecke* warnte vor Emotionalisierungsprozessen und wies darauf hin, dass „Lernen und Aktion anti-nomische soziale Verhaltensweisen sind, die zueinander in erheblichem Widerspruch stehen.“¹⁷ Außer-

16 *Ernst Fraenkel*: Möglichkeiten und Grenzen politischer Mitarbeit der Bürger in einer modernen parlamentarischen Demokratie – Besinnung auf das Wesen politischer Erziehung und Bildung, in: *Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten* (Hrsg.): Kongress zur politischen Bildung, Bonn 1966, S. 29-41

17 *Hermann Giesecke*: Didaktische Probleme des Lernens im Rahmen von politischen Aktionen, in: *Giesecke u. a.*: Politische Aktion und politisches Lernen, München 1970, S. 25

dem merkte er an, dass die oftmals verwendeten marxistisch inspirierten Deutungsansätze von Politik und Gesellschaft für pädagogische Problemstellungen nicht anschlussfähig seien. Dem wurde wiederum von anderer Seite widersprochen, und so finden wir seit Beginn der 70er Jahre eine intensive Debatte auch zur Frage der subjektiven Voraussetzungen politischen Lernens.¹⁸ Die diversen theoretischen Bemühungen um eine Vermittlung von Gesellschaft, Politik und lernendem Individuum haben letztlich zur Anerkennung der zentralen Bedeutung der Teilnehmer- oder Subjektorientierung in der politischen Didaktik geführt. Einen anderen Versuch, eine Grenze zwischen Aktion und politischem Lernen zu ziehen, stellen das Kontroversitätsgebot und das Überwältigungsverbot dar, wie sie 1977 im *Beutelsbacher Konsens* formuliert wurden.

Die diversen theoretischen Bemühungen um eine Vermittlung von Gesellschaft, Politik und lernendem Individuum haben zur Anerkennung der zentralen Bedeutung der Teilnehmer- oder Subjektorientierung in der politischen Didaktik geführt

Dennoch: Politische Bildung wurde selbst als ein Feld der Politik begriffen, wenn auch in spezifisch abhängiger Weise. Dies führte dazu, dass noch bis in die 90er Jahre hinein Institutionen der politischen Bildung eindeutig politischen Lagern zugeordnet wurden und Positionen in staatlichen Einrichtungen nach

strengen Proporzregeln oder der Logik einer Einflussicherung besetzt wurden. Erst danach hat sich ein professionell orientiertes Verständnis allgemein durchgesetzt, so dass heute sich Kolleginnen und Kollegen weniger nach politischer Herkunft und mehr nach ihrem Praxisverständnis beurteilen und zuordnen.

Wirkungen

Dass es einen steten Ausbau der politischen Bildung seit den 60er Jahren gab, war aber nicht nur den Bedeutungszuschreibungen im Rahmen politischer Veränderungsstrategien zu verdanken. Eine komplementäre Reaktion von konservativer Seite bestand darin, das junge westdeutsche Gemeinwesen gefährdet zu sehen. In der Antwort auf die Großen Anfragen der Fraktionen des Bundestages

18 Siehe zum Beispiel *Ulf Lüers/Gerhard Büttenbender/Christiane Rittelmeyer/Jochen Müller/Dieter Grösch*: Selbsterfahrung und Klassenlage. Voraussetzungen und Methoden politischer Bildung, München 1971

zur Politischen Bildung 1968 hieß es daher warnend: „Es ist eine Situation entstanden, die es allen gesellschaftlichen Kräften und auch dem Staat dringend gebietet, dem verbreiteten Unbehagen entgegenzuwirken und das Bewußtsein vom Wert unserer freiheitlichen Staatsordnung und den Möglichkeiten ihrer zeitgerechten Fortentwicklung zu stärken.“¹⁹ Für die politische Bildung war eine komfortable Situation entstanden, wurde sie doch – mit ganz unterschiedlichen Aufgabenverständnissen und Erwartungen versehen – letztlich von allen politischen Akteuren und ihren Bezugsgruppen hochgeschätzt, weil man von ihr einen wichtigen Beitrag zur mittelfristigen Lösung aktueller Probleme und Konflikte erwartete. Dieser Befund gilt aber in weiten Teilen für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung insgesamt, so dass es während der 70er Jahre in vielen Bundesländern – oftmals auch in enger Zusammenarbeit von CDU und SPD – zu der Verabschiedung von Weiterbil-

Die während der 70er Jahre in vielen Bundesländern – oftmals auch in enger Zusammenarbeit von CDU und SPD – verabschiedeten Weiterbildungsgesetzen schienen den systematischen Auf- und Ausbau und damit die Professionalisierung der Erwachsenenbildung und der außerschulischen politischen Bildung zu garantieren

dungsgesetzen kam, die nun den systematischen Auf- und Ausbau und damit die Professionalisierung der Erwachsenenbildung und der außerschulischen politischen Bildung zu garantieren schienen. Das war eine Entwicklung, die leider oft nur eine Dekade andauern sollte. Dennoch ist zu konstatieren, dass in den 70er Jahren die Erwachsenenbildung und die politische Bildung als äußerst wichtige Politik-

felder galten, die für die Gestaltung gesellschaftlicher Zukunft von größter Bedeutung seien.

Neben diesem Institutionalisierungs- und Professionalisierungsschub

¹⁹ Antwort auf die Großen Anfragen der Fraktionen des Bundestages zur Politischen Bildung 1968, in: Hans-Werner Kuhn/Peter Massing (Hrsg.): Politische Bildung in Deutschland. Entwicklung – Stand – Perspektiven, Opladen 1990, S. 240

gibt es noch eine Vielzahl weiterer mittel- und langfristiger Wirkungen in der politischen Kultur der Bundesrepublik zu verzeichnen, auf die zum Schluss nur noch in Stichworten eingegangen werden kann.

Die Protestbewegung – das kann inzwischen als eine von den meisten Beobachtern geteilte Einsicht gelten – hat zwar nicht das hervorgebracht, was ihre Protagonisten im unmittelbaren Zeitfenster Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre gewollt hatten: eine gesellschaftliche Revolution, die sich auf der Basis eines in der Nachkriegszeit entfalteten gesellschaftlichen Reichtums der spontanen Zustimmung einer Mehrheit der Bevölkerung sicher sein konnte. Angesichts ihrer problematischen Zerfallsprodukte wie den stalinistischen K-Gruppen, muss man von einer glücklich gescheiterten Bewegung sprechen.

Das, was sie so en passant angestoßen hat – zum Teil gegen ihre Absichten, ist unter anderem eine dem Modell westlicher Demokratien angemessene Partizipations- und Widerspruchskultur, die sich seit Ende der 60er Jahre als „Protest von unten“ normalisiert hat und neben den repräsentativen Wegen der demokratischen Beteiligung auch vielen kleineren Gruppen und Initiativen stabile und immer wieder geübte Möglichkeiten der öffentlichen Mitwirkung an der politischen Willensbildung verschafft hat.²⁰ Politische Bildung hat auch

²⁰ Vgl. dazu auch Friedhelm Neidhardt/Dieter Rucht: Protestgeschichte der Bundesrepublik 1950 – 1994: Ereignisse, Themen, Akteure, in: Dieter Rucht (Hrsg.): Protest in der Bundesrepublik. Strukturen und Entwicklungen, Frankfurt/New York 2001, S. 35f



Lust am Diskutieren: AdB-Jahrestagung 1977 in Berlin. Von rechts nach links (sofern erkennbar): Mechthild Merfeld, Jochen Müller und Frank Thomas Gaulin.

hier ihren genuinen Ort, denn ein deliberatives Verständnis außerschulischer politischer Bildung, das sich als Gegenöffentlichkeit versteht und soziale Bewegungen mit Angeboten und Foren begleitet, ist ein seit der Protestbewegung der 60er Jahre immer wieder manifestiertes Konzept.²¹

Seit 1968 finden wir trotz aller Vereinheitlichungsversuche unter den weiterhin oft sehr mannigfaltigen didaktischen Ansätzen dennoch zwei markante Linien: Die einer an Bewegungen und Selbstaktivierungsprogrammen orientierten politischen Bildung, die das politische Subjekt in den Mittelpunkt stellt, und eine Linie, die eher an einer wissenschaftszentrierten Politikdidaktik sich orientiert und die Rationalität politischer Urteilskraft betont. Diese beiden Richtungen kritisieren sich immer wieder bis heute wechselseitig, sind aber nicht unvereinbar.

Es wären sicher noch andere Entwicklungslinien zu diskutieren: Eine kulturgeschichtliche Betrachtung müsste auch zum Beispiel die Lust am Diskutieren, die Befreiung von gesellschaftlichen Zwängen und traditionellen, atavistisch gewordenen Wertvorstellungen wie Gehorsam, Treue und blinde Disziplin sowie Kultivierung des politischen Selbst im Rahmen politischer Bildung thematisieren und ihren Beitrag zur Entwicklung des postmodernen

21 Vgl. dazu *Bettina Lösch*: *Deliberative Politik. Moderne Konzeptionen von Öffentlichkeit, Demokratie und politischer Partizipation*, Münster 2005

Wertwandels hervorheben. Die Lernformen wurden in den 60er und 70er Jahren in vielfältigem Rückgriff auf reformpädagogische Konzepte aus früherer Zeit erneuert, was auch auf jugendbewegte Einflüsse der Nachkriegszeit verweist, die eigentlich im Rahmen der 68er-Bewegung überwunden werden sollten.²² Aber das wären Themen für einen neuen Artikel.



Dr. Paul Ciupke ist Mitglied im Leitungsteam des Bildungswerks der Humanistischen Union NRW e. V. Arbeitsschwerpunkte: Zeitgeschichte, Ostmitteleuropa, (Erwachsenen-) Bildungsgeschichte, Ruhrgebiet, Strukturwandel, Reformpädagogik, Fragen der politischen Bildung u. a. m.

Er ist über das Bildungswerk zu erreichen unter der Anschrift: Kronprinzenstraße 15, 45128 Essen.

E-Mail: buero@hu-bildungswerk.de

22 Vgl. *Paul Ciupke*: *Gefährten. Jugendbewegung, Protestbewegung und außerschulische politische Bildung nach 1945*, erscheint in der zweiten Jahreshälfte im Jahrbuch des Archivs der deutschen Jugendbewegung, NF, Band 4/2007, Schwalbach/Ts. 2008; siehe auch *Heidi Behrens/Paul Ciupke/Norbert Reichling*: *Lernkonzepte der 70er und 80er Jahre. Zur Kontinuität und Transformation politischer und pädagogischer Impulse in der Erwachsenenbildung*, in: <http://www.abwf.de/content/main/publik/report/2003/Report-81.pdf>