



VERBANDSWERKSTATT

vom 09. bis 13. Mai 2018
JBS Kurt Löwenstein
Werftpfuhl bei Berlin

VORBEREITUNGSREADER



Sozialistische Jugend Deutschlands –
Die Falken



online unter:
http://www.wir-falken.de/mitmachen/verbandswerkstatt_2018/index.html

Impressum:

Vorbereitungsreader zur Verbandswerkstatt 2018

Herausgeberin:

Sozialistische Jugend Deutschlands – Die Falken, Bundesvorstand

Saarstraße 14, 12161 Berlin

Tel: 030 – 26 10 30 - 0

Fax: 030 – 26 10 30 - 50

E-Mail: info@sjd-die-falken.de

www.sjd-die-falken.de

Verantwortlich für die Herausgeberin: Jana Herrmann und Alma Kleen

Redaktion (alphabetisch): Sascha Döring, Haymo Dorn, Jan Frankenberger, Jana Herrmann, Alma Kleen, Julia Ludewigs, Jan Malms, Maria Neuhauss, und David Pape.

Autor*innen (in Reihenfolge der Texte): Frederik Schwieger, Christoper Krauss, Karl Freikamp, Julia Ludewigs, Stefanie Reibling, Jana Herrmann, Knut Lambertin, Alma Kleen, Philipp Schweizer, Jan Frankenberger, Steffen Göths, Simon Dämgen, Alexander Neupert, Christopher Krauss, Karl Bahlke.

Satz und Layout: Nathalie Löwe

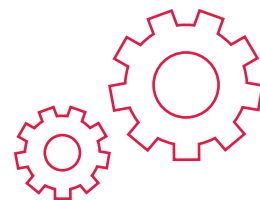
Titelgrafik: Patrick Menne

Berlin 2018

Gefördert aus Mitteln des BMFSFJ



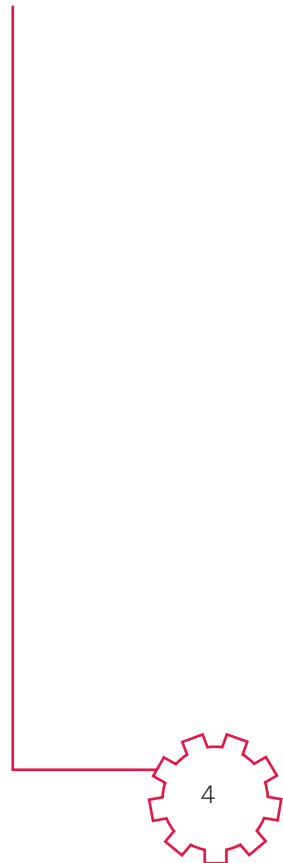
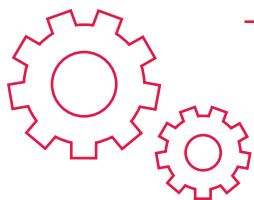
Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

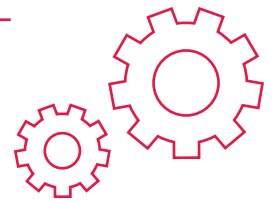


Der Inhalt

1. Willkommen im Thema	5
2. Sozialistische Erziehung gestern und heute	7
3. Verbandspraxis – Selbstorganisation in der Gruppe und im Zeltlager	9
3.1. Pädagogische und politische Aspekte der Zeltlagerdemokratie	9
4. Herrschaftskritische Pädagogik	13
4.1 Antikapitalistische Pädagogik	13
4.2. Antirassistische Pädagogik	17
4.3. Genderpädagogik*	21
5. Arbeiter*innen Bewegung	25
5.1. Linke Szene und Arbeiter*innen Bewegung	25
5.2. Arbeiter*innen Bewegung – eine Skizze	29
6. Thesenpapiere	39
6.1 Thesen zur Organisation	39
6.1.1 Einleitung	39
6.1.2. Thesen	41
6.1.3. Kommentar	53
6.2. Thesen zur Erziehung	57
6.2.1. Einleitung	57
6.2.2. Thesen	59
6.2.3. Kommentar	73
6.3. Pädagogische Praxis und politisches Interesse	77
6.3.1. Thesen	77
6.3.2. Kommentar	83







1. Willkommen im Thema

Liebe Genoss*innen,

in euren Händen liegt die Vorbereitungsbroschüre zur Verbandswerkstatt Sozialistische Erziehung. Bereits zum zweiten Mal werden wir zusammen kommen, dieses Mal in der Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein in Werftpfuhl, um uns mit pädagogischen Konzepten unseres Verbandes auseinander zu setzen, sie zu diskutieren, zu überarbeiten und auch Neues zu entwickeln.

Für die Vorbereitung auf die Veranstaltung möchten wir euch, wie auf unserer Bundeskonferenz beschlossen, diese Texte zur Verfügung stellen. Es sind Überlegungen von Genoss*innen aus unserem Verband, die sich kritisch mit unserer alltäglichen Arbeit auseinander gesetzt haben. Und es sind einleitende Auseinandersetzungen mit den Schwerpunkten, die wir uns selbst für die Verbandswerkstatt gesetzt haben.

Der erste Abschnitt „**Willkommen im Thema**“ gibt Einblicke, was sich hinter den vier Schwerpunkten der Veranstaltung verbirgt. „**Sozialistische Erziehung gestern und heute**“ leitet zunächst in das Oberthema unserer Veranstaltung ein. Die Texte zum Thema „**Verbandspraxis**“ widmen sich insbesondere der Pädagogik im Zeltlager und der Gruppe, als die wichtigsten Orte unserer politischen Praxis. Aber auch Methodensammlungen und alle Probleme und Herausforderungen des erzieherischen Alltags werden bei der Verbandswerkstatt in Workshops ihren Raum finden. Im darauffolgenden Teil geht es um „**Herrschaftskritische Pädagogik**“. Hier hat die Redaktion entschieden, den einleitenden Text aufzuteilen in drei Artikel, da sie es für wichtig hält, näher auf die unterschiedlichen Dimensionen von Diskriminierung einzugehen. Antikapitalistische, antirassistische und Genderpädagogik wurden hierbei exemplarisch ausgewählt.

Die Verbandswerkstatt wird aber die Möglichkeit bieten, sich auch mit weiteren Ausgrenzungsperspektiven und deren Bearbeitung in der Pädagogik auseinanderzusetzen.

Die Texte zum Oberthema „**Arbeiter*innenbewegung und linke Szene**“ gehen näher darauf ein, dass der Verband SJD - Die Falken eine lange Tradition als Arbeiter*innenjugendverband hat und diese noch heute für uns relevant ist. Gleichzeitig zeigen sie, dass unser Verband auch durch andere linke Einflüsse geprägt wird und wir nicht nur Arbeiter*innen organisieren.

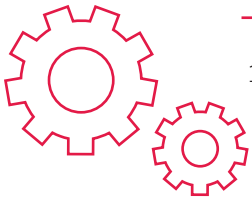
Im zweiten Abschnitt der Broschüre werden drei **Thesepapiere** vorgestellt, die in Falkengliederungen entstanden sind, die sich mit unserer politischen und pädagogischen Praxis auseinandergesetzt haben. Der thesenhafte Charakter ist bewusst gewählt, um Diskussionen anzuregen und auch (selbst-)kritische Fragen aufzurufen. Da dies bereits an verschiedenen Stellen im Verband geschehen ist, stellen wir euch ebenso die Kommentare einzelner Genoss*innen dazu zur Verfügung. An manchen Stellen waren die Gedanken und Analysen so umfangreich, dass wir sie euch nicht vollständig abgedruckt zur Verfügung stellen konnten. Dies ist in den Texten entsprechend gekennzeichnet, die vollständigen Versionen werden wir euch zeitnah online zum Lesen bereitstellen.

Wir möchten euch bitten, euch anhand dieser Texte mit den Teilnehmer*innen, die mit euch auf die Verbandswerkstatt fahren, vorzubereiten. Vier Tage sind eine kurze Zeit und mit einer guten Vorbereitung können wir sie sicher intensiver nutzen. Vielleicht können der „Vorlesekreis mit Bier“, der in vielen Gliederungen schon bewährte Praxis ist oder das „Proletarische Viertel“, eine Methode, die wir auf dein-widerstand.de vorstellen, denkbare Modelle dafür sein, wie ihr die Vorbereitung umsetzt.

Wir wünschen euch eine spannende Lektüre!
Freundschaft!

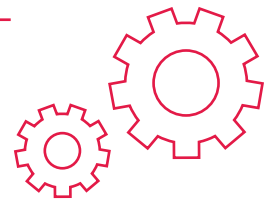
Jana Herrmann und Alma Kleen,
Bundesvorsitzende





1. Willkommen im Thema — Sozialistische Erziehung





2. Sozialistische Erziehung — gestern und heute

Seit unserer letzten und bisher ersten Verbandswerkstatt 2014 sind mittlerweile vier Jahre vergangen. Vier weitere Jahre, in denen uns nicht gelungen ist, einen entscheidenden Schritt in Richtung Sozialismus voranzukommen. Umso nötiger erscheint es, dass wir uns wieder zusammenfinden, um uns in verschiedenen Workshops und offenen Angeboten mit grundsätzlichen Inhalten, Fragen und Problemen bezüglich der Theorie und Praxis unserer sozialistischen Erziehungsarbeit auseinanderzusetzen.

Als Arbeiter*innenjugendverband können wir auf eine lange und traditionsreiche Geschichte zurückblicken. Schon vor mehr als hundert Jahren taten sich junge Menschen zusammen, um etwas gegen die Ungerechtigkeiten dieser Gesellschaft zu tun, um gegen das zu kämpfen, was ihnen das gute Leben vermiest. Leider war dieser Kampf nur teilweise erfolgreich. Zwar konnten über viele Jahrzehnte zahlreiche Verbesserungen durchgesetzt werden – gerade mit Blick auf die letzten Jahre müssen wir aber feststellen, dass diese erkämpften Fortschritte für die Arbeiter*innenschaft stagnieren und teilweise sogar wieder zurückgenommen wurden, da Staat und Gesellschaft auf Kosten der Arbeitenden modernisiert und flexibilisiert wurden und werden. Zwar leben wir nach wie vor in einer Klassengesellschaft, in der die Menschen für Lohn arbeiten müssen, um überleben zu können und diese Arbeit andere reich macht, gleichzeitig hat sich jedoch die konkrete Organisation dieser Klassengesellschaft geändert: Die große Industrie, die einst Zehntausende in ihren Hallen beschäftigte, ist weitestgehend verschwunden. Wo sie noch existiert, ist die Zahl ihrer Beschäftigten dank modernster Technik deutlich reduziert. Viele Zentren der Produktion haben sich längst in den globalen Süden verlagert.

Das hat auch Folgen für die Falken. Insbesondere das Milieu, aus dem sich unser Nachwuchs speiste, hat radikal sich geändert. Die alten Viertel,

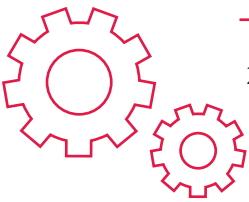
in denen die Arbeiter*innen eines Werkes früher wohnten, in deren Hinterhöfen ihre Kinder spielten, wo man sich im Laden, in der Kneipe und auf Arbeit traf, sind verschwunden. Heute arbeiten

die meisten in Bürojobs in kleinen Unternehmen, ihre Kolleg*innen wohnen woanders als sie selbst und wir alle fristen ein weitestgehend isoliertes Leben – wir kennen meist nicht einmal die eigenen Nachbar*innen, geschweige denn ihre Sorgen und Nöte. Mit den alten sozialen Zusammenhänge in der Arbeiter*innenschaft ist zugleich das Bewusstsein von der Zugehörigkeit zum gesellschaftlichen Kollektiv der Lohnarbeitenden verloren gegangen: Arbeiten müssen heute fast alle, sich selbst als Teil einer Klasse begreifen, in der alle dieses gemeinsame Schicksal teilen, tut hingegen fast niemand. Mit Sozialismus haben die Menschen deshalb in der Regel nichts mehr am Hut.

Zu Zeiten unserer Vorgängerorganisation, der Kinderfreunde, existierte hingegen eine umfassende Arbeiter*innenbewegung, die von Kultur und Sport bis hin zur Kinderziehung alles bereit hielt. In bewussten Arbeiter*innenfamilien war es dementsprechend klar, dass die Kinder bei den Kinderfreunden von älteren Proletarier*innen (von der Klasse, für die Klasse) erzogen wurden. Dabei wurde zur damaligen Zeit siegessicher für eine sozialistische Zukunft erzogen, ging die damalige Arbeiter*innenbewegung doch von einer quasi natur-notwendigen, fortschrittlichen Entwicklung zum Sozialismus aus: Schritt für Schritt sollte die andere Gesellschaft aus der kapitalistischen heraus entstehen.

Aufgabe der Kinderfreunde in der Weimarer Republik war es dementsprechend, die Arbeiterkinder so zu erziehen, dass sie diese neue sozialistische Gesellschaft gemeinsam würden gestalten können. In der Gemeinschaft der Kinderfreundegruppe als





2. Sozialistische Erziehung — gestern und heute

Keimzelle der zukünftigen Gesellschaft konnte Solidarität praktisch erlebt und sich ein sozialistisches Denken und Fühlen angeeignet werden.

Die Kinderrepubliken – der jährliche Höhepunkt der Arbeit – waren der Ort, an dem die sozialistischen und demokratischen Ideen der Kinderfreunde zumindest für eine bestimmte Zeitspanne gelebt wurden: Hier konnten die Kinder gemeinsam mit ihren Helfer*innen ihre „Staaten“ selbst aufbauen und verwalten; in Gruppen und im Lagerparlament wurde dabei gemeinsam gestritten und diskutiert.

Diese neue Gesellschaft, die Zukunft, von der so viel gesprochen wurde, kam jedoch nie und das „utopische Bewusstsein“ ist fast vollständig verpufft. Ihre Kinder schicken die Lohnabhängigen entsprechend nicht mehr zu den Falken, weil sie wie früher meinen, die Kinder der Klasse müssten auch durch die Organisationen der Klasse erzogen werden, sondern weil unsere Zeltlager besonders billig sind, vielleicht (wenn auch immer weniger) weil man die netten Falken vom eigenen Engagement in SPD oder Gewerkschaften kennt oder man zu einem alternativen städtischen Bürgertum gehört, dem die Mitbestimmungsmöglichkeiten des Verbandes für Kinder zusagen.

Wenn wir aber als sozialistischer (Erziehungs- und Bildungs-) Verband eine Zukunft haben wollen, müssen wir uns fragen: Wie wollen wir unsere Kritik an dieser Gesellschaft als sozialistische Jugend organisieren und was bedeutet sozialistische Erziehung unter den gegenwärtigen Bedingungen?

Unbestreitbar teilen wir nicht mehr den grenzenlosen Optimismus der Genoss*innen aus den 1920er Jahren, die glaubten, dass der Kapitalismus automatisch in die klassenlose Gesellschaft einmünden würde. Die Perspektive unserer sozialistischen Erziehungsarbeit im 21. Jahrhunderts muss daher – im Gegensatz zu der alten fortschrittsgläubigen Vorstellung von Erziehung für eine sozialistische Zukunft – auf dem Meistern der Gegenwart im sozialistischen Sinne liegen. Es muss also eine Erziehung zur kritischen Selbstreflexion und zur kritischen Auseinandersetzung mit den gesellschaft-

lichen Verhältnissen sein. Die konkreten Formen und Methoden die dieses Ziel befördern sind dabei vielfältig: In der Gruppe Interessen erkennen, formulieren und eigenständig oder gemeinsam für sie eintreten, eine solidarische Debattenkultur bis hin zur klassischen Bildungsarbeit. Im besten Fall bedeutet es, im Kleinen Selbstwirksamkeit zu erleben und dann im größeren Maßstab auf gesamtgesellschaftliche Veränderung zu drängen.

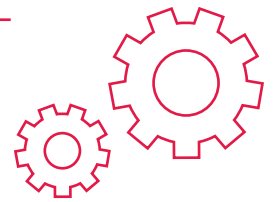
In unseren Gruppen brauchen wir zudem ein solidarisches Gemeinschaftserleben, d. h. anders als früher nicht einfach ein Kollektiv, in dem der oder die Einzelne aufzugehen hat, sondern eine Solidargemeinschaft Verschiedener, die ihre Unterschiedlichkeit hier entfalten und ausleben können und dabei gleichberechtigt sind. Die Gruppe ist der Ort, in dem solidarisch und gemeinschaftlich gelernt werden und die die Einzelnen, zumindest teilweise, vor den Unzumutbarkeiten der Gesellschaft schützen kann. In unseren Zeltlagern können schon sehr junge Menschen diese andere Welt bei uns im Kleinen erfahren (Gegenwelterfahrung). Die pädagogische Arbeit bei den Falken ist immer auch ein Stück konkreter gelebter Utopie: Schon hier und heute wollen wir anders leben, wollen wir anders miteinander umgehen.

Wir können feststellen: Die kapitalistische Gesellschaft befindet sich in einem stetigen Wandel. Dementsprechend müssen wir auch unsere Analysen dieser Gesellschaft stetig reflektieren und überarbeiten sowie unsere pädagogischen Konzepte diesen Veränderungen anpassen. Zwar steht es nicht besonders gut um unsere Sache, aber Aufgeben ist keine Alternative! Durch Nichtstun wird es definitiv nicht besser. Es gilt in Anknüpfung an eine umfassende kritische Auseinandersetzung mit unserer Geschichte eine modernisierte sozialistische Erziehungstheorie und praxis zu entwickeln und die Potentiale und Möglichkeiten unseres Verbandes in diesem Sinne zu nutzen. Einen neuen Anlauf zu starten diese Welt zu verändern.

In diesem Sinne: Bessere Zeiten kommen nicht, bessere Zeiten müssen wir uns holen.

Frederik Schwieger, LV Thüringen





3. Verbandspraxis – Selbstorganisation in der Gruppe und im Zeltlager

3.1. Pädagogische und politische Aspekte der Zeltlagerdemokratie

Als die Kinderfreundebewegung in den 20er Jahren damit begann, Kinderrepubliken zu organisieren, in denen tausende Kinder zusammen mit Helfer*Innen Selbstverwaltung und Sozialismus erprobten, begründete Kurt Löwenstein diese Praxis mit einem Widerspruch, den er in der Gesellschaft ausmachte und den er in der neuen Form der Arbeitsorganisation begründet sah. Die Fabriken aber auch die gesamte Gesellschaft sah er zunehmend durch „differenzierte kollektive Arbeitsprozesse“ bestimmt, dem das Bewusstsein der meisten Menschen hinterherhinke. Denn obwohl die Gesellschaft immer vergesellschafteter und die Arbeitsprozesse differenzierter und kollektiver würden, werteten und handelten die einzelnen Erwachsenen nicht gesellschaftlich¹. Dieses Auseinanderdriften von gesellschaftlicher Entwicklung und Bewusstsein der Einzelnen begründet für ihn die Erziehungspraxis der Kinderfreundebewegung:

„So entsteht das Erziehungsproblem: das heranwachsende Geschlecht durch praktische Übung und durch Beeinflussung des Bewußtseins für die werdende Gesellschaft funktionstüchtig machen. Aus dieser Erkenntnis heraus üben wir in unseren Gruppen praktisch Selbstverwaltung, wir geben den Kindern Funktionen, die sie ernsthaft und solide betreuen können, und stellen sie unter die Selbstverwaltung ihrer Gruppe.“²

¹ Vgl. Kurt Löwenstein, *Die Aufgaben der Kinderfreundebewegung*; in: *Sozialistische Monatshefte* 35 (1929), H.12, S.1118

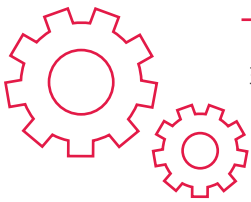
² Ebd.

Löwenstein sah also bereits in der technischen und organisationalen Entwicklung der Produktivkräfte die Überwindung der Produktionsverhältnisse mit Macht zum Vorschein kommen, eine Entwicklung, die nun durch die demokratiepädagogische Arbeit lediglich bestärkt werden sollte.

Er war damit nicht alleine und berief sich damit auf eine Denkfigur, die im traditionellen Marxismus und historischem Materialismus begründet war: Die Entwicklung der Produktivkräfte treibe von alleine auf eine sozialistische Produktionsweise hin und werde lediglich durch kapitalistische Organisationsformen und durch überkommene Denk- und Verhaltensmuster in dieser Entwicklung abgelenkt. Aus dieser Überzeugung spricht nicht nur ein starker Geschichtsoptimismus, sondern die reale Überzeugung, der Sozialismus einer freien Gesellschaft stehe bevor.

In diesem Sinne war das praktische Leben und Erleben von Selbstverwaltung und demokratischer Mitbestimmung in den Gruppen und Kinderrepubliken nicht bloß eine fidele Auszeit aus der Enge und Knechtschaft proletarischer Alltagsrealität, sondern bewußtseins- und handlungsbildende Übung und Vorbereitung auf reale Funktionen in einer befreiten Gesellschaft. Die Selbstverwaltung sollte den Arbeiterkindern in bewusst künstlicher und primitiver Form praktisch das im Alltag durch Familie, Schule und Ausbeutung anerzogene und sozialisierte Minderwertigkeitsgefühl durch erlebte Stärke und Selbstbewusstsein ersetzen und ihnen praktische Fähigkeiten der kooperativen Arbeitsteilung und des gesamtgesellschaftlichen Denkens und Handelns vermitteln. Die Ausdifferenzierung der Kinderrepubliken in Dörfer, Parlamente und Genossenschaften für verschiedenste Aktivitäten ergaben sich Löwenstein dann automatisch aus den Erfordernissen der Organisation eines großen Zeltlagers.





In unseren heutigen Zeltlagern und unseren Gruppen ist Demokratie, Mitbestimmung und Selbstverwaltung immer noch ein wichtiger Bezugspunkt für Helfer*Innen in der Planung und Durchführung. In unseren heutigen Zeltlagern experimentieren wir mit einer Menge unterschiedlicher Formen von Beteiligungskonzepten und Zeltlagerdemokratie. Neben parlamentarischen Formen werden Rätekonzepte, Vollversammlungen und themenzentrierte Entscheidungsfindungen in Betroffenengruppen, Ausschüssen und Genossenschaften ausprobiert und häufig finden sich verschiedenste Formen vermischt. Die Zeltlager sind kleiner geworden, die Diskussionen über das Demokratiemodell in der Vorbereitung eines Zeltlagers aber nimmt nicht wenig Zeit ein und häufig ergeben sich heftige Auseinandersetzungen um Details.

Nicht selten aber sind sowohl diese Diskussionen als auch die daraus entwickelten Modelle und Konzepte seltsam abstrakt und erweisen sich darüber hinaus in der Praxis als wenig tauglich oder gar als Formen erzwungener Mitbestimmung. Im nächsten Jahr probiert man dann ein anderes Modell aus. Unklar und undiskutiert bleibt, in welchem Verhältnis die konkrete Praxis (Zeltlager und Selbstverwaltung) überhaupt zum abstrakten Ziel (Sozialismus, Kommunismus, befreite Gesellschaft) steht oder überhaupt stehen kann. Die Modelle bleiben so abstrakt wie jegliche Form von Bürger- oder Jugendbeteiligung es heute ist³.

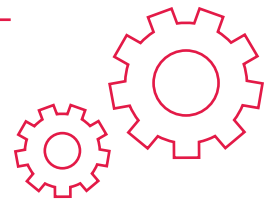
³ Im Bezirk Braunschweig war das Zeltlager lange Jahre so ein Projekt, das viel Zeit und Ressourcen verschlang, aber seltsam fern von unseren Organisationsanliegen, unseren politischen Zielen und unserer konkreten sonstigen Verbandspraxis existierte, so dass es uns als Zeltlagerteam immer undurchsichtiger wurde, wofür wir eigentlich so ein Zeltlager machen. Dies gipfelte sogar in der Empfehlung des Zeltlagerteams an den Vorstand, die Zeltlager einzustellen und sich stattdessen auf die Bildungsarbeit im SJ-Bereich zu konzentrieren.

Damit ist der erste Schritt für eine gelingende Selbstverwaltung die Beschäftigung mit der Frage, welche Funktion diese und die sie begleitende politische Pädagogik für die emanzipatorische Linke im Allgemeinen und für uns als Sozialistische Jugend im Besonderen haben kann. Die trügerischen Gewissheit, dass sich der Sozialismus aus der technischen Entwicklung zwangsläufig entwickelt, kann dabei für uns nicht mehr praxisleitend sein. In Göttingen haben wir drei Ziele formuliert, die dann auch unsere Zeltlagerarbeit beeinflusst haben:

1. Arbeit gegen staatliche Erziehungsinstitutionen und die durch sie organisierte Zurichtung zu Arbeitssubjekten,
2. Arbeit gegen die individualisierte Erziehung und die Erziehungsinstanz Familie,
3. mit Kindern und Jugendlichen an den Verletzungen, die das Großwerden in der kapitalistischen Gesellschaft und in den Verfallsresten der bürgerlichen Kleinfamilie allen zufügt, die Zumutungen dieser Gesellschaft zu erkennen, zu begreifen und gemeinsam Strategien dagegen zu entwickeln, Formen von Kooperation und Gegenwehr zu erproben und sich dauerhaft zu organisieren.

Daraus ergab sich für uns die Konsequenz, dass die Form der Selbstverwaltung, die wir uns als Helfer*Innen für das Zeltlager im Vorfeld abstrakt überlegen, nicht entscheidend ist. Viel entscheidender ist, ob es uns gelingt, in der konkreten Zeltlagerarbeit Kinder und Jugendliche zu gemeinsamer Reflexion über gesellschaftliche Zumutungen und Erfahrungen anzuregen. Darin sehen wir den aktualisierten Auftrag, den Löwenstein schon der sozialistischen Erziehung gab: anerzogene und sozialisierte verinnerlichte Herrschaftsmechanismen praktisch in gelebter Solidarität nach und nach zu ersetzen. Dafür sind wir sozusagen einen Schritt wieder zurück gegangen, vom abstrakten Demokratiemodell hin zu den Zeltgruppen. Hier v.a. sehen wir den Kern dessen, was wir als Selbstverwaltung und gelebte Demokratie sehen. Darüber hinausgehende Formen der Selbstverwaltung organisieren wir aus den Anliegen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen heraus.



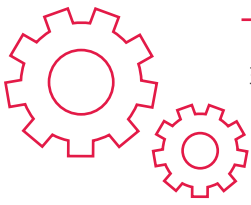


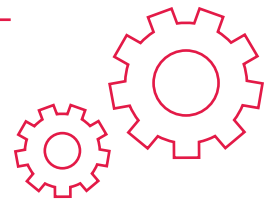
So ist im letzten Jahr ein Redezelt entstanden, in dem die Jugendlichen dann fast jeden Tag zu einem von ihnen gewählten Thema mit Helfer*Innen diskutiert haben.

Der enorme Aufwand, den ein Zeltlager darstellt, schien uns nur gerechtfertigt, wenn es auch über das Zeltlager hinaus Relevanz für den Verband und für die Kinder und Jugendlichen hat. Ziel des Zeltlagers ist es, neue Kinder und Jugendliche in Gruppen zu organisieren und für bestehende Gruppen Ort von Selbstverwaltungserfahrung zu sein. Das Zeltlager und die dort gelebte Selbstverwaltung muss wieder stärker Teil eines über das ganze Jahr hinweg gelebten Selbstverwaltungs- und Organisationsprozesses sein.

Christopher Krauss, BZ Braunschweig







4. Herrschaftskritische Pädagogik

4.1 Antikapitalistische Pädagogik

Einführung

Antikapitalistische Pädagogik (oft auch kapitalismuskritische Bildungsarbeit) hat im Verband kaum Bearbeitung erfahren. Dementsprechend schwer ist es, einen einführenden Text über diese Pädagogik zu schreiben, da eine Auseinandersetzung - was sie nun sei - eigentlich noch aussteht. Der folgende Text probiert, einen Aufschlag zur Debatte auf der Verbandswerkstatt zu liefern und gliedert sich dabei in vier Teile. Zunächst möchte ich mich nach Fallstricken und Gründen für die geringe Beachtung antikapitalistischer Pädagogik im Verband fragen. Dann eine kurze Definition des Gegenstands der Pädagogik, also Kapitalismus, liefern (diese bleibt notwendigerweise unvollständig). Danach folgt ein Teil zu den (Un-) Möglichkeiten einer antikapitalistischen Pädagogik und zuletzt eine Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von antikapitalistischer Pädagogik und Sozialistischer Erziehung.

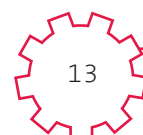
Fallstricke antikapitalistischer Pädagogik

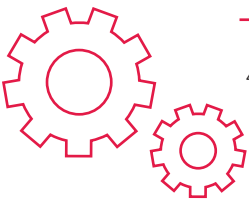
Über antikapitalistische Pädagogik oder kapitalismuskritische Bildung zu sprechen führt zu Missverständnissen und Problemen. Der Kapitalismus erscheint als Gegenstand pädagogischer Auseinandersetzung „komplizierter“ als Herrschaftsstrukturen wie Patriarchat und Rassismus zu bewältigen. Interessant dabei ist, dass durch die Vorstellung, Kapitalismus sei zu abstrakt und kompliziert, die Betroffenheit und Zurichtung, die Kinder und Jugendliche durch kapitalistische Verhältnisse erfahren, verdeckt bleibt. Die Verallgemeinerung von Kapitalismus als *das* Herrschaftsverhältnis führt in Verbandskontexten zu dem Irrglaube Sozialistische Erziehung und antikapitalistische Pädagogik wären äquivalent.

Obwohl Sozialistische Erziehung im besten Fall antikapitalistische, geschlechterreflektierende, antirassistische, etc. Pädagogik mit einschließt, kann sie das nur durch die bewusste Erschließung dieser Pädagogiken. Die unbewusste Aufwertung von Kapitalismus als übergeordnetes System erschwert auch hier die konkrete Auseinandersetzung über antikapitalistische Pädagogik.

Hinzu kommen noch Fallstricke, die die Auseinandersetzung mit Kapitalismus und damit auch mit antikapitalistischer Pädagogik mit sich bringt. Fallstricke sind analytische Fehler, über die man in einer Auseinandersetzung mit Kapitalismus stolpert und die dadurch ein Verständnis desselben verhindern.

Neben den oben beschriebenen Missverständnissen von Kapitalismus als rein abstraktes Herrschaftsverhältnis und seinen Folgen, gibt es weitere mögliche Fallstricke in der Auseinandersetzung. Der prominenteste ist sicher die personalisierte Kritik, also der Fehler, Einzelpersonen am gesellschaftlichen Verhältnis Schuld zu geben. Allzu oft ist dies auch mit antisemitischen Bildern von Verschwörung verbunden und versteht Kapitalismus zusätzlich oft nur im Handel mit Geld. Auf einer anderen Ebene befindet sich der Fallstrick des Klassenkampfdogmas, hier werden zwar nicht Einzelpersonen zu den Schuldigen des Kapitalismus gekürt, aber durch die Beschwörung des Klassenkampfs, in dem die Arbeiter*innenklasse nur siegreich die Produktionsmittel übernehmen müsste, verengt sich der Blick auf die Verteilung der Produktionsmittel, was andere Sphären kapitalistischer Herrschaft aus dem Blick verliert. Ein weiterer Dauerbrenner fehlgeleiteter Kapitalismuskritiken ist die Konsumkritik. In ihr werden alle gesellschaftlichen Aspekte und besonders das Ausbeutungsverhältnis in der Produktion ignoriert und die gesamte Kritik der kapitalistischen Verhältnisse gerinnt zur moralischen Anklage gegen die übermäßige oder falsche Konsumtion, die angeblich die schädlichen Aspekte des Kapitalismus produziere.





Die Liste solcher Verkürzungen/Fallstricke ist lang und die Beispiele sind nur exemplarisch. Problematisch an solchen Fallstricken ist - neben der "bloß" falschen Analyse - dass durch sie antisemitische, sexistische, rassistische, sozialchauvinistische etc. Bilder als Kapitalismuskritik erscheinen.

Kapitalismus

Bevor wir über die Möglichkeiten einer antikapitalistischen Pädagogik sprechen können, müssen wir den Gegenstand derselben umreißen. Also Kapitalismus als ein wirkmächtiges Herrschaftsverhältnis. Dabei sind unterschiedliche Ebenen zu beachten:

1. Die abstrakte Ebene

Also die Frage, wie Kapitalismus als gesamtgesellschaftliches Verhältnis funktioniert. Hierbei lässt sich auf Marxsche und marxistische Theorie zurückgreifen. Der Kapitalismus lässt sich dann als ein sich ständig anpassendes und reproduzierendes Verhältnis von Menschen, das als Verhältnis von Dingen erscheint, beschreiben. Im Kapitalismus werden in erster Linie Waren produziert. Also Produkte für einen Tausch. Die produzierten Dinge haben also neben ihrer konkreten Form eine gesellschaftliche: die Warenform. Das Problem ist, dass diese gesellschaftliche Form dem Einzelnen nicht mehr einsichtig ist, sondern natürlich erscheint. Effekte dieses Verhältnisses wie Ausbeutung, Eigentumsverteilung, Arbeitslosigkeit erscheinen als Natureffekte oder individuelles Versagen statt als Herrschaft.

Zusätzlich ist wichtig zu beachten, dass Kapitalismus in der geschlechtlichen Arbeitsteilung und im Kolonialismus genauso seine Grundvoraussetzungen hat wie in der sogenannten ursprünglichen Akkumulation und der Industrialisierung. Durch diese historischen Prozesse wurde jeweils Arbeitskraft ausbeutbar, wie es in der Kolonialisierung mit Sklaverei, Mord und Raub passierte. Und damit die ungeheuren Reichtümer Einzelner bildete, die dann möglich machten, dass es Menschen gab, die die Produktionsmittel besaßen und andere, die ihre Arbeitskraft verkaufen mussten. Oder die

geschlechtliche Arbeitsteilung, die die Hälfte der Bevölkerung in unbezahlte Arbeit zur Reproduktion der Gesellschaft und der anderen Arbeitskräfte (der Lohnarbeiter(*innen)) verbannte und damit erst langfristig ausbeutbare Lohnarbeiter*innen ermöglichte. Kapitalismus, Patriarchat und Rassismus sind nicht getrennt zu denken.

2. Die strukturelle Ebene

Die strukturelle Ebene verstehe ich als die Ebene, in der die strukturellen Auswirkungen kapitalistischer Verhältnisse spürbar werden. Das reicht vom notwendigen Imperialismus über die Arbeitsgesetzgebung, Vermögenssteuer, dem Amt, der Arbeitsorganisation bis hin zu der realen Verteilung der Produktionsmittel, der Struktur der Reproduktions- und Carearbeit und der konkreten Struktur des Kapitalismus im Neoliberalismus.

3. Die ideelle Ebene

Damit meine ich die Ebene in der konkrete Ausformungen des Kapitalismus (bspw. Der Neoliberalismus), ideologisch hinterlegt und normalisiert werden. Ansätze von Kritik wären hier an Schule, Medien, Gesundheit, aber auch Sozialchauvinismus und Klassismus.

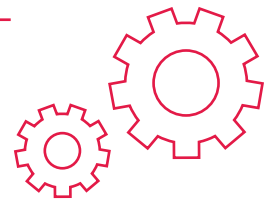
4. Die subjektive Ebene

Die Ebene auf der die einzelnen Subjekte ihre Betroffenheit im und vom Kapitalismus erleben. Hier geht es um unterschiedlichen Erfahrungen, Abwertungen und Zurichtungen, die Subjekte durch ihr Leben im Kapitalismus erleben.

Möglichkeiten antikapitalistischer Pädagogik

Antikapitalistische Pädagogik ist im Gegensatz zur kapitalismuskritischen Bildung nicht nur Arbeit zum Erlernen von Kritik an kapitalistischen Verhältnissen, sondern versucht im ersten Schritt die Wirksamkeit dieser Verhältnisse an den Teilnehmenden für sie selbst





(und Andere) aufzudecken. Das ist notwendig, da der Blick auf die eigene Zurichtung dem Einzelnen durch Naturalisierung der Verhältnisse und Ideologisierung oft verstellt bleibt. Dadurch können Ausschlüsse, Verletzungen und falsches Bewusstsein in Gruppen weitergeführt und gleichzeitig individualisiert werden.

Äußern tut sich das in Sozialchauvinismus, Utopielosigkeit, fehlender Reflexion der eigenen Milieuposition, antisemitischen Bildern usw..

Aufgabe antikapitalistischer Pädagogik wäre es, mit den falschen Antworten Schluss zu machen. An die Stelle von falschen Erklärungen richtige zu setzen und somit auch zu entlasten, da die Schuld nicht mehr bei sich gesucht werden muss und Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt werden können.

Wichtig für die Antikapitalistische Pädagogik mit Kindern und Jugendlichen ist, dass diese einerseits begrifflich fassen können, was mit ihnen passiert und dass sie ihre Erfahrungen als kollektive und nicht individuelle verstehen. Dafür muss einerseits Raum geschaffen werden, in dem diese Erfahrungen ihren Platz haben. Andererseits muss ein Bogen geschlagen werden, von diesen Erfahrungen zu einer kapitalistischen Vergesellschaftung, die den erfahrenen Schaden systematisch produziert. Im ersten Schritt kann die Benennung der Erfahrungen und der Abgleich mit Anderen mit ähnlichen Erfahrungen, aber auch schon ohne ausgeübte Kritik entlastend für Kinder und Jugendliche wirken.

Konkret wird das methodisch möglich durch Biographiearbeit und Alltagsbezüge statt durch marxische Wertkritik. Es geht im ersten Schritt um eigene Erfahrungen und Verletzungen. Mit Blick auf die oben erwähnten Fallstricke muss jedoch meist gegen Reproduktion ideologischer Bilder interveniert werden. Diese Intervention kann im

Nachgang allerdings auch den Raum schaffen, ideologische Bilder zu dekonstruieren. Trotz des hohen Potentials von Methoden der Biographiearbeit - auch schon in der Arbeit im F-Bereich - weisen sie verschiedene Män-

gel auf. Denn allein das Erkennen kapitalistischer Zurichtungen lässt diese weder verschwinden noch schwächt es sie real ab, allein die Verarbeitung dieser Zurichtungen wird einfacher.

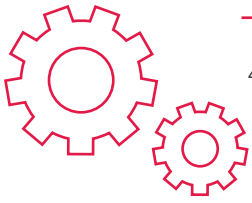
Es wird jedoch möglich, die Spaltungen, die Kapitalismus produziert um weiter zu bestehen, zu hinterfragen und das Unbehagen, dass die meisten in der Gesellschaft mit den Zurichtungen kapitalistischer Verhältnisse verspüren, aber auf sich selbst oder eine andere Gruppe projizieren, sichtbar zu machen. Möglich wird das, da Kapitalismus konkret thematisiert wird und damit bewusster bearbeitet und verhandelt werden kann, wie er in Gruppen und auf Einzelne wirkt.

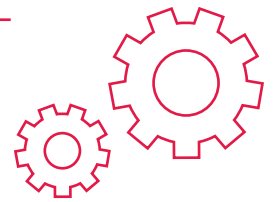
Zurück zur Sozialistischen Erziehung

Zum Abschluss möchte ich mir die Frage stellen, welche Möglichkeiten antikapitalistische Pädagogik für Sozialistische Erziehung mitbringt. Am wichtigsten erscheint mir hierbei die Frage der Solidarität. Sozialistische Erziehung meint immer auch Erziehung im Kollektiv, dass sich selbst organisiert und solidarisch agiert. Diese Idealvorstellung wird in dem Moment schwierig, in dem wir uns bewusst machen, dass wir nicht in einer solidarischen Gesellschaft leben. Ganz im Gegenteil sogar: durch Herrschafts- und Machtverhältnisse, privilegierte und unterdrückte Positionen, wird uns ständig nahegelegt uns zu entsolidarisieren. Nun wäre es albern anzunehmen, der Verband oder seine Mitglieder wären herrschafts- und machtfrei und genau deswegen schafft die Berücksichtigung von Kapitalismus und seinen konkreten Auswirkungen, insbesondere Armut und Klassismus, erst die Möglichkeit eines solidarischen Umgangs. Also eines Umgangs, der nicht permanent Ausschlüsse, Verletzungen und Unterdrückung reproduziert, sondern thematisiert und abschwächt. Und genau deswegen schafft die Berücksichtigung von Kapitalismus und seinen konkreten Auswirkungen - insbesondere Armut und Klassismus - erst die Möglichkeit eines solidarischen Umgangs. Also eines Umgangs, der nicht permanent Ausschlüsse, Verletzungen und Unterdrückung reproduziert, sondern thematisiert und abschwächt.

Karl Freikamp, Bundesvorstand







4.2. Antirassistische Bildungsarbeit

Rassismus ist tief eingeschrieben in unsere Gesellschaft, er begegnet uns in verschiedenen Formen und in unterschiedlichen Kontexten. Ob in den Parolen der AfD, Spendenplakaten verschiedener Charity Organisationen, Werbung, in Alltagssituationen ebenso wie in akademischen Kontexten.

Seit den 70er Jahren ist bereits bekannt, dass es keine biologische Grundlage für das gibt, was gemeinhin als „Rasse“ bezeichnet wird. So haben Forscher*innen herausgefunden, dass es z.B. mehr genetische Übereinstimmungen zwischen Menschen verschiedener „Rassen“ gibt als innerhalb dieser. Das Wegfallen dieser vermeintlichen biologischen Erklärung für Unterschiede zwischen Menschen, macht deutlich, was Rassismus eigentlich ist: Ein Herrschaftssystem, in dem es darum geht, Menschen als unterschiedlich zu konstruieren, diese Unterschiede zu essentialisieren, um sie als „natürlich“ darzustellen und anschließend zu hierarchisieren. Und nur weil jetzt klar ist, dass „Rassen“ ein Konstrukt sind, heißt das leider nicht, dass rassistisches Denken keinen Raum mehr hat.

Die Vorstellung „rassistischer“ Unterschiede zwischen Menschengruppen ist bis heute in der Gesellschaft äußerst wirkmächtig. Rassismus dient dem Aufbau eines „Wir“, das als „normal“ wahrgenommen wird und sich in der Abgrenzung von „den Anderen“ seiner selbst versichert. Die „den Anderen“ zugeschriebenen Eigenschaften sind hierbei meistens abwertend, können aber auch wohlwollend sein – in jedem Fall urteilen sie pauschal über (in den meisten Fällen nichtweiße) Menschen und schreiben ihnen unveränderliche Eigenschaften zu, hinter denen Individuen nicht mehr wahrgenommen werden.

biologischer Rassen andere Marker konstruiert, wie z.B. Kultur. Gleichzeitig heißt dies nicht, dass biologistische Rassenkonstrukte, die von genetischen Unterschieden ausgehen, die dazu führen, dass Menschen anderen überlegen seien, vollkommen verschwunden sind. Sie haben sich angepasst, sind subtiler geworden, wirken aber weiterhin fort.

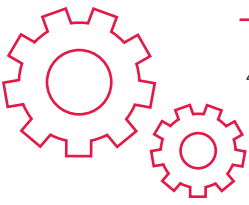
Rassismus plausibilisiert und legitimiert Unterscheidungen, die Ungleichheit zur Folge haben. Er ist ein Ensemble der Sinndeutungen und Rechtfertigungen; es wird genutzt um die Welt und die Erfahrungen, die Einzelne in ihr machen, zu erklären. Der Rassebegriff der Anti-Rassistischen Pädagogik geht hierbei nicht von der vermeintlich „natürlichen“ Gegebenheit von „Rassen“ aus, sondern analysiert vielmehr, wie die Idee der „Rasse“ historisch und gesellschaftlich benutzt wird, um Gruppen macht- und gewaltvoll zu unterscheiden. Rassenkonstruktionen sind historisch kontingent und wirkmächtig: „Race does not exist. But it does kill people“.

Während es Menschen gibt, die aufgrund ihrer Hautfarbe oder ethnischen Zugehörigkeit das Privileg haben, sich nicht mit Rassismus beschäftigen zu müssen, gibt es Menschen, die diese Wahl im rassistisch strukturierten System unserer Gesellschaft nicht haben, da Rassismen einen direkten Einfluss auf ihr alltägliches Leben haben.

Während früher Unterscheide vor allem anhand von „Rassenkategorien“ festgemacht wurden, werden seit der wissenschaftlichen Dekonstruktion

Rassismus spielt auf unterschiedliche Arte und Weise eine Rolle in unserer Gesellschaft, er kann verdeckt agieren, strukturell, institutionell, aber auch sehr offen in Form von rechter Gewalt gegen Geflüchtete auftreten. Er zeigt sich in Sprache und





Bildern, die wir vom vermeintlich „Anderen“ haben – aber auch in dem, was wir als normal betrachten. Er tritt im Alltag von Menschen, die von Rassismus betroffen sind, alltäglich in Form von sogenannten Mikroaggressionen auf – beispielsweise als „interessierte“ Frage nach Kultur oder Herkunft, die die Wahrnehmung der betroffenen Person als „anders“ unterstreicht. Auch wenn wir das System, in dem wir leben kritisieren, sind wir trotzdem noch ein Teil davon. Das gilt für kapitalistische und sexistische Strukturen ebenso wie für rassistische.

Aber genau wie wir versuchen, mit unserer Arbeit gegen eben diese zu arbeiten, sie sichtbar zu machen und zu hinterfragen um ein anderes Handeln zu ermöglichen, setzen wir uns auch kritisch mit Rassismus auseinander. Dabei geht es uns darum, Rassismus als Herrschaftsverhältnis sichtbar zu machen und zu versuchen, selbstkritisch eigene Rassismen zu erkennen, sich mit Menschen, die von Rassismus betroffen sind zu solidarisieren und gemeinsam gegen Rassismus zu kämpfen.

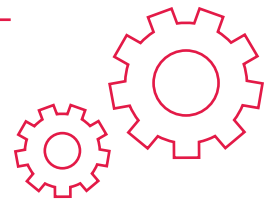
Antirassistische Bildung konzentriert sich auf die Beziehung zwischen individueller und struktureller Diskriminierung. Sie beschäftigt sich mit Machtgefällen, die es in jeder Situation – im Alltag, in der Uni, ...- gibt und damit, wem sie jeweils nutzen.

Dabei werden auch Kontinuitäten deutlich: So gibt es verschiedene Bilder, die sich über die Jahre immer wieder verändert haben und sich den herrschenden Diskursen angepasst haben, jedoch nichts von ihrem rassistischen Sinngehalt verloren haben. Seien es manche Wörter, die seit der Kolonialzeit ungehindert Teil unseres Wortschatzes sind oder Attribute, die Menschengruppen zugeschrieben werden. Positiv im Sinne von exotisch, musikalisch, athletisch – aber in den meisten Fällen in Form von negativen und abwertenden Begriffen – in jedem Fall wird eine deterministische Verbindung zwischen einem Merkmal und Eigenschaften hergestellt und eine Person nicht als Individuum begriffen, sondern entsprechend einer rassistischen Logik eingeordnet. Wie wandelbar Rassismus ist zeigt sich auch daran, dass heutzutage

immer häufiger der Begriff Rasse durch den Begriff Kultur ersetzt wird. So wird mit der Kultur eines Menschen erklärt warum er so und so ist und das und das gut (oder gar nicht) kann. Diese Argumentation schließt an die Ursprünge rassistischen Denkens an, in dem einen Menschen aufgrund seiner (vermeintlichen) Herkunft bestimmte Charaktereigenschaften und Fähigkeiten zugeschrieben werden, hat aber einen in der heutigen Gesellschaft akzeptierten Begriff gewählt, der den rassistischen Sinngehalt verschleiert. Die vermeintlich unüberbrückbaren kulturell bedingten Unterschiede, die im öffentlichen Diskurs thematisiert werden, reproduzieren rassistische Unterscheidungskategorien und passen sie dem gegenwärtigen Sprachgebrauch an. Das Wort „Kultur“ wird als Platzhalter genutzt, während eigentlich „Natur“ oder „Rasse“ als etwas Unveränderliches gemeint ist.

Antirassistischer Bildung geht es primär um ein Verständnis für Diskriminierungs- und Ausgrenzungsmechanismen. Sie beschäftigt sich mit der Wirkweise von Rassismus und versucht, herauszuarbeiten, welche gesellschaftlichen Diskurse und strukturellen Benachteiligungen sich daraus ableiten lassen – und wie diesen entgegen gewirkt werden kann. Sie unterscheidet sich damit von anderen Ansätzen wie der Interkulturellen Bildung, die vor allem kulturelle Differenz zum Schwerpunkt hat und für unterschiedliche Lebenswirklichkeiten und (kulturelle) Wahrnehmungen sensibilisieren möchte. In vielen interkulturellen Ansätzen wird Kultur häufig als etwas Starres begriffen und es kommt der Eindruck auf, Kultur sei der einzige Handlungsrahmen für Individuen. Gesellschaftliche Ungleichheit, Diskriminierung und Machtgefälle werden damit ein Stück weit ausgeblendet. In der pädagogischen Praxis bei den Falken versuchen wir, kritisch gegenüber jeder Form der Herrschaft zu sein, Machtgefälle aufzubrechen und einen diskriminierungsfreien Raum zu schaffen, in dem wir gemeinsam für eine gerechtere Gesellschaft kämpfen können.





Aber gerade weil auch wir geprägt sind von der Gesellschaft in der wir alle leben, die nach rassistischen Strukturen funktioniert, in der manche Menschen aufgrund ihrer Herkunft oder Hautfarbe privilegiert oder unterdrückt sind, ist es umso wichtiger, dass wir uns mit Rassismus beschäftigen und antirassistische Bildungsarbeit ein wesentlicher Bestandteil unserer Praxis ist.

Dabei müssen wir uns auch selbstkritisch fragen, wo wir vielleicht selbst Bilder und Rassismen reproduzieren, Menschen und Perspektiven ausschließen und was wir tun können, um ihnen stattdessen mehr Raum zu geben.

Julia Ludewigs, Bundesvorstand

Ihr möchtet euch weiterführend mit dem Thema beschäftigen?

Hier ein paar Links als Anregungen zum Thema, es gibt noch viel, viel mehr:

Bausteine zur Nicht-Rassistischen Bildungsarbeit:

<http://baustein.dgb-bwt.de/Inhalt/index.html>

Glokal – machtkritische Bildungsarbeit und Beratung

<http://www.glokal.org/>

IDA – Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbildung e.V.

<http://www.idaev.de/>

Berlin Postkolonial

<http://www.berlin-postkolonial.de/>

Der Braune Mob

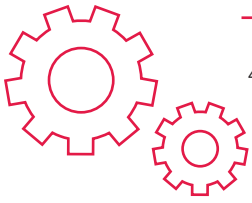
<http://www.derbraunemob.de/>

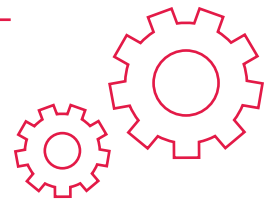
Berliner Entwicklungspolitische Ratschlag

<http://eineweltstadt.berlin/themen/dekolonisierung/>

<http://eineweltstadt.berlin/wie-wir-arbeiten/rassismuskritik/von-trommlern-und-helfern-2007/>







4.3. Genderpädagogik*

* In diesem Artikel wird der Begriff Genderpädagogik synonym für Geschlechterreflektierende Pädagogik benutzt..

In der Geschichte der Falken war der Verband immer Teil feministischer Kämpfe und Koedukation, also die gemeinsame Erziehung von Mädchen* und Jungen* ist eine der wichtigsten Säulen der Falkenpädagogik. In den 1970er Jahren entstanden erste Ansätze der Genderpädagogik in Form der Mädchen*arbeit, später die Jungen*arbeit und eine bewusst geschlechterreflektierende Koedukation. Die Genderpädagogik oder auch geschlechterreflektierende Pädagogik genannt, wird immer mehr fester Bestandteil unserer Falkenarbeit.

Genderpädagogik ist wichtiger Bestandteil einer sozialistischen Erziehung des 21. Jahrhunderts, die sich klar auf feministisches Gesellschaftskritik bezieht. Im Kapitalismus wirken viele Ungleichheitsachsen, Geschlecht ist nur eine Kategorie, allerdings eine zentrale¹. Durch unsere Verbandsarbeit müssen wir daher das herrschende System des Patriarchat² und die Heteronormativität³ aufbrechen. Dabei muss die Arbeit der Falken im Bereich der Genderpädagogik die Kritik am Kapitalismus im Auge behalten und darf nicht Teil der marktförmigen Verwertung werden.

1 Geschlecht meint dabei ein gesellschaftliches Verhältnis, dass schon vor der Geburt eines Menschen den Lebensweg manifestiert und täglicher Bestandteil der Lebensrealität eines jeden Menschen bestimmt.

2 Patriarchat (wörtlich »Väterherrschaft«) beschreibt in verschiedenen Gesellschaftstheorien ein System von sozialen Beziehungen, maßgebenden Werten, Normen und Verhaltensmustern, das von Männern geprägt, kontrolliert und repräsentiert wird. In diesem System sind Männer dominant und Frauen untergeordnet, werden unterdrückt und ausgebeutet.

3 Mit Heteronormativität bezeichnet man die für natürlich gehaltene, ausschließliche binäre Geschlechter einteilung (in Mann und Frau), die als gesellschaftliche Norm angesehen wird. Das Gender, also die Geschlechterrolle und -identität ist dabei mit dem anatomischen Geschlecht verbunden. Ebenso entspricht die Heterosexualität der Norm, sie sei ausschließlich und essentiell, naturgegeben und unveränderbar.

Es darf nicht Ziel unserer pädagogischen Arbeit sein Kinder, Jugendliche und uns selbst an das kapitalistische System anzupassen.

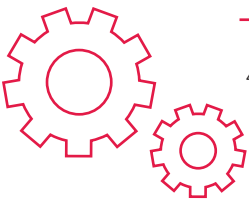
Geschlechterreflektierte Pädagogik will hin zu Genderkompetenz erziehen. Genderkompetenz erwirbt man stetig und prozesshaft und ist ein Zusammenspiel aus Wissen (z.B. über feministische Theorien, Geschlechtersozialisation), Selbstreflexion (z.B. der eigenen Geschlechtersozialisation, dem eigenen Verhalten) und Handlungskompetenz (z.B. Aufbau von veränderten Verhalten).

Die Themen, die einen im Bereich der Genderpädagogik begegnen, sind Diskriminierungsformen und deren Umgang (Stichworte: Sexismus, Homophobie, Intersektionalität⁴) sowie Feministische Theorien und kritische Männlichkeitstheorien. In der konkreten pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen stehen die Themen Reflexion von Geschlechterrollen, Körperwahrnehmung und Schönheitsideale, Meine Grenzen und die Grenzen der Anderen, Liebe & Sexualität sowie Prävention Sexualisierter Gewalt im Vordergrund.

Genderpädagogik baut auf vier Säulen auf, die in der Arbeit ineinander übergreifen sollten.

4 Dieser Begriff kommt aus der schwarzen Frauenbewegung in den USA und stellt eine Weiterentwicklung von anderen Modellen zur Erklärung von Diskriminierung und Ungleichheit dar. Das Besondere hierbei ist, dass einzelne Formen der Diskriminierung nicht getrennt voneinander betrachtet werden, sondern ihre Verwobenheit miteinander im Zentrum steht. Es wird also nicht davon ausgegangen, dass sich Diskriminierung einfach addieren lässt (weiblich und arm oder schwarz und weiblich heißt doppelt diskriminiert), sondern dass die Herrschaft anders wirkt, je nachdem, wo man im Netz der Herrschaft verortet ist.





1. Reflexive Koedukation

Der Ausdruck Koedukation bezeichnet im Allgemeinen die gemeinsame Bildung und Erziehung von Jungen und Mädchen und ist zentraler Bestandteil der Falkenarbeit. Koedukation entstand, um Gleichberechtigung und Chancengleichheit herzustellen. Durch eine reine Koedukation kann dieses Ziel jedoch kaum erreicht werden. Sie baut oft Druck auf, sich einer Geschlechterrolle anzupassen. Wenn Mädchen* und Jungen* zusammen sind, gibt es konkrete Vorstellungen, wie die Personen des anderen Geschlechts sich zu verhalten haben und welche Erwartungen, die anderen an sie selbst haben. Durch die Trennung von Jungen* und Mädchen* besteht die Gefahr, Stereotypen zu verstärken, wenn nicht mit dem jeweilig anderen Geschlecht zusammengearbeitet wird. Helfer*innen müssen also eine Konzeption entwickeln, die diese Möglichkeiten erkennt und zu verhindern versucht. Das Konzept der „reflexiven Koedukation“ ist eine geschlechterreflektierte Förderung von Mädchen* und Jungen* unter Berücksichtigung der Geschlechterverhältnisse und ihrer Konstitutionsbedingungen mit dem Ziel des Abbaus von Geschlechterhierarchien. In der Praxis bedeutet dies, eine reflektierte gemeinsamen Erziehung und Bildung von Mädchen* und Jungen* durchzuführen und mit Kindern und Jugendlichen gesellschaftliche Unterschiede zwischen Frauen* und Männern* zu thematisieren. Dadurch sollen den Kindern die Mechanismen ihrer Sozialisation bewusst werden und reflektieren, was den Druck zur Übernahme der gesellschaftlich herrschenden Rollen vermindern soll.

2. Feministische Mädchenarbeit...

Mädchen*- und Jungen*arbeit findet in geschlechtshomogenen Settings⁵ statt und hat als

5. Dramatisierungen und Entdramatisierung sind didaktische Strategien der geschlechterreflektierten Pädagogik, die sich gegenseitig ergänzen. Dramatisierende Herangehensweisen in der geschlechterreflektierten Pädagogik sind Methoden, in denen das Geschlecht erlebbar und sichtbar in den Vordergrund gerückt wird, um zum Nachdenken über Geschlechterverhältnisse anzuregen, Geschlecht als relevante Struktur sozialer Ungleichheit sichtbar und besprechbar zu machen, z.B. Gruppentrennungen

zentrales Anliegen den Abbau geschlechtsspezifischer Benachteiligung.

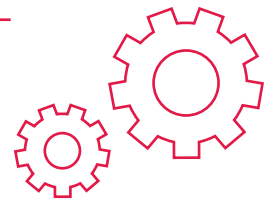
Mädchen*arbeit als pädagogischer und politischer Ansatz ergreift bewusst Partei für Mädchen* und versucht sie gezielt zu fördern. Mädchenarbeit versteht sich als ein Arbeitsansatz, der Mädchen* und junge Frauen* in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stellt, ihre geschlechtsbedingten und individuellen Lebensumstände berücksichtigt und sie darin unterstützt, zu selbständigen und eigenverantwortlichen Frauen* heranzuwachsen und den eigenen Lebensweg bewusst und aktiv zu gestalten. Neben dieser individuellen Aufgabe setzt sich parteiische Mädchen*arbeit gegen die Diskriminierung und Unterdrückung von Mädchen* und Frauen* und die Überwindung der Geschlechter ein.

...und 3. Emanzipatorische Jungenarbeit

Jungen*arbeit setzt bei den Problemen an, die Jungen* machen und die Jungen* haben. Sie eröffnet Jungen* neue Räume zur eigenen Entwicklung. Jungen* werden dabei in ihrer besonderen Individualität mit ihren Stärken und Schwächen, Defiziten und Kompetenzen wahrgenommen, unterstützt und begrenzt sowie als entwicklungsfähige Persönlichkeiten wertgeschätzt. Die Vielfältigkeit von Jungen* und Männern* zu sehen und zu beachten sowie sie als Bereicherung zu erfahren, ist ein wichtiger Ausgangspunkt der Jungen*arbeit. Jungen*arbeit bedeutet, das Miteinander mit Lust und Spaß zu gestalten, ohne auf Kosten anderer zu agieren.

nach Geschlecht, Frau arbeitet als Frau mit Jungen*gruppe. Entdramatisierende Herangehensweisen geschlechterreflektierter Pädagogik lassen sichtbar bzw. erfahrbar werden, dass Geschlecht weder die einzige noch die wichtigste Kategorie individueller wie gesellschaftlicher Differenz ist.*





Jungen*arbeit bezieht sich auf feministische Theorien und kritische Männlichkeit. Traditionell ist sie antisexistisch geprägt. In ihren Anfängen war ihr zentrales Anliegen Jungen* zu zeigen, wie sie sich Mädchen* gegenüber adäquat zu verhalten haben. Dieser Ansatz stellte Jungen* als Täter in den Vordergrund. Die Konzepte der Jungen*arbeit wurden weiterentwickelt und erweitert. Neben dem Ansatz der Antisexistischen Jungen*arbeit, sollte die Emanzipatorische Jungen*arbeit im Vordergrund stehen. Sie stützt sich auf ein parteiliches Jungen*bild, das den Jungen* ebenso als „Opfer“ seiner Sozialisation begreift. Unter dem Druck des Ideals der hegemonialen Männlichkeit werden Jungen* in eine Rolle gezwungen die der Ausgangspunkt von Sexismus und Gewalt ist. Die Sensibilisierung für und die Befreiung von diesen Rollenzwängen muss zentraler Inhalt der Jungen*arbeit bei den Falken sein.

Abgrenzend davon, entstanden in den letzten Jahren Ansätze maskulinistischer Jungenarbeit, die aus linker emanzipatorischer Sichtweise abzulehnen sind.

4. Cross-Work

Cross-Work steht für eine bewusste pädagogische Intervention. Es meint die Arbeit, von einer oder mehreren Frauen* mit männlichen * Kindern und Jugendlichen und von einem oder mehreren Männern* mit weiblichen* Kindern und Jugendlichen. In pädagogischen Handlungsfeldern ist dies nichts Neues, im Bereich der Genderpädagogik bietet Cross-Work Chancen sowie Sackgassen und Risiken. Es kann eine Erweiterung der Potenziale und Inhalte von vorgegebenen Geschlechterbildern erreicht werden. Dafür ist ein sensibler Umgang mit Macht und Geschlechterhierarchie notwendige Voraussetzung, da hier die stärkste Form der Dramatisierung von Geschlecht wirkt, eine starke Gefahr der Hierarchisierung und Verfolgung von Eigeninteressen besteht. Genderpädagogik befindet sich grundsätzlich im Paradox, dass sie Geschlecht dramatisiert und in den Vordergrund stellt, überdramatisiert durch das Aufmachen von Zweigeschlechtlichkeit,

jedoch eigentlich Geschlecht auflösen will. Mädchen*- und Jungen*arbeit und Cross-Work gehen von den Identitäten Mädchen, Frauen, Jungen und Männer aus und reproduzieren damit Zweigeschlechtlichkeit.

Aus queer-theoretischer (Stichworte: Intersexualität, Transgender ...) und intersektionaler Perspektive (Rassismus, Behinderung, Klasse, Bildung ...) sollte an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass Genderpädagogik sich nicht nur auf Geschlechterdualität konzentrieren darf, sondern mit anderen Geschlechtergruppen und Identitäten konfrontiert ist. Ebenso, dass Geschlecht ein Ausschnitt der gesellschaftlichen Verortung ist und andere Ungleichheitskategorien eine zentrale Rolle spielen. Intersektionalität beschreibt die Überschneidung von verschiedenen Diskriminierungsformen in einer Person. Intersektionale Diskriminierung liegt vor, wenn eine Person aufgrund verschiedener zusammenwirkender Persönlichkeitsmerkmale Opfer von Diskriminierung wird. Mädchen und Jungen haben verschiedene Merkmale, aufgrund derer sie Diskriminierung erfahren können, z. B. kulturelle Zugehörigkeit, Hautfarbe, Milieuhintergrund und körperliche, geistige oder seelische Beeinträchtigungen. Die Addition dieser Diskriminierungsformen führen zu eigenständigen Diskriminierungserfahrungen, die individuell betrachtet werden müssen. Diese Kenntnisse müssen wir in unsere geschlechterreflektierten Arbeit mit Kindern und Jugendlichen einbringen.

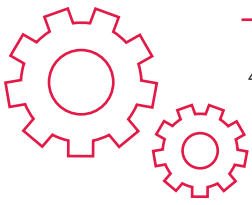
Stefanie Reibling, LV Sachsen

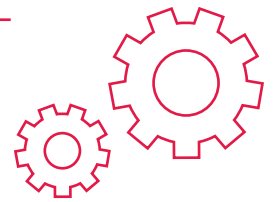
Literatur:

Feministische Mädchenarbeit weiterdenken: *Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis – Oktober 2010 von Mart Busche, Laura Mai-kowski, Ines Pohlkamp, Ellen Wese-müller (Herausgeber*innen)*

Feministische Theorie: *Frauenbewegung und weibliche Subjektbildung im Spätkapitalismus - Mai 2002 von Andrea Trumann*







5. Arbeiter*innen Bewegung

5.1. Linke Szene und Arbeiter*innen Bewegung

Im Folgenden sollen ein paar Gedanken dazu verschriftlicht werden, ob und wie sich unser Verband, der sich als Kinder- und Jugendverband in der Tradition der Arbeiter*innenjugendbewegung versteht und die sogenannte linke Szene, ein Begriff der zugegebenermaßen schwammig ist, wechselseitig beeinflussen. Diese Gedanken sollen dazu dienen, verschiedene Diskussionen, die in der SJD – Die Falken in den vergangenen Jahren aufgekommen sind, als Faden im Rahmen der Verbandswerkstatt aufzugreifen und dort gemeinsam zu überlegen, ob und wie diese mögliche wechselseitige Beeinflussung nützlich für die Verbandsinteressen ist oder auch kritisch gesehen werden kann.

Was ist die Arbeiter*innenjugendbewegung heute?

Die Geschichte der SJD – Die Falken ist elementarer Teil der Geschichte der deutschen und internationalen Arbeiter*innenjugend. Wenn wir sagen, dass es den Verband seit 1904 gibt, meinen wir damit seine Vorläuferorganisationen, die SAJ und die Kinderfreunde, sowie organisierte Arbeiterjugendvereine insgesamt, deren erste Ursprünge in diesem Jahr zu verzeichnen sind. Es folgten eine bewegte Geschichte des Streitens gegen den Krieg, für sozialistische Erziehungskonzepte, für bessere Arbeitsbedingungen, für Geschlechtergerechtigkeit, aber es folgten auch zwei Kriege, sowie die Verfolgung in der DDR. Gleich blieb über all diese Jahre die Aufgabe, Kindern und Jugendlichen, deren Eltern sich keine teuren Ferienreisen leisten konnten, mit dem Zeltlager einen Ort zu schaffen, an dem sie sich erholen und gemeinsam selbstbestimmt lernen können. Das bedeutet nicht, dass nur Kinder von Arbeiter*innen sich bei den Falken organisieren dürfen. Grundsätzlich steht unser Verband jeder*m offen, der sich mit seinen Grundsätzen identifizieren kann. Es ist aber eine unserer

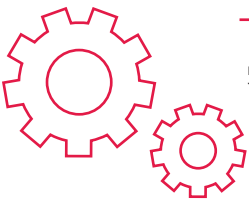
zentralen Forderungen, dass das Lernen nicht nur dem Bildungsbürgertum vorbehalten ist. Gerade diejenigen, die im Kapitalismus ausgebeutet werden, sollen mithilfe von non-forma-

ler Bildung die gesellschaftlichen Verhältnisse verstehen und kritisieren können. Proletarische Jugendorganisation bedeutet dabei nicht, dass alle unsere Mitglieder Arbeiter*innenkinder sein müssen, sondern dass die Fähigkeiten, die bei uns gelernt werden, helfen können, sich in der Welt zurecht zu finden. In der Tradition der Arbeiter*innenbildungsvereine befähigen wir unsere Mitglieder für die Herausforderungen eines Lebens in der Klassengesellschaft.

Die Fähigkeiten, die man als Sozialistin in dieser Gesellschaft braucht, taugen auch oft für die Schule, eine Ausbildung oder das Studium und helfen ganz allgemein, sich in dieser Gesellschaft zurecht zu finden. Dazu zählt beispielsweise das Lesen und Zusammenfassen von Texten, das Präsentieren, Rhetorik, Arbeitsorganisation, strategisches Denken etc. Damit wird die sozialistische Organisation zu einer Möglichkeit, solche Fähigkeiten nachzuholen, wo sie aufgrund mangelnder Möglichkeiten nicht gelernt wurden. Gleichzeitig wird hier erlernt, die vermeintliche Selbstverständlichkeit der Gegebenheiten zu kritisieren und sich gegen sie aufzulehnen.

Die dafür notwendige Auseinandersetzung von Mitgliedern der SJD – Die Falken mit marxistischer Lektüre und anderen linken Theoretiker*innen hat mit der Zeit vermehrt dazu geführt, dass auch Studierende beispiels-





weise, weil sie die Inhalte des Lehrangebots an ihren Universitäten unzureichend finden, den Verband als einen Ort wahrnehmen, an dem sie sich organisieren können. Zudem stellt das Zeltlager für alle Menschen mit einem geringen Einkommen und/oder einem linken Selbstverständnis eine attraktive Alternative zum 08/15-Urlaub dar.

Der Begriff der Arbeiterklasse (oder auch der Begriff des Proletariats), der während der Industrialisierung besonders die Arbeiter*innen in den Fabriken beschrieb und auf den auch die DDR positiven Bezug in ihrer Verfassung nahm, wird heute von Arbeitnehmer*innen kaum als Selbstbezeichnung verwandt. An der prekären Lebenssituation der Kinder von Arbeiter*innen und Arbeitslosen hat sich jedoch wenig zum Positiven verändert. Nach wie vor sind schlechte Lebensbedingungen und Armut keine Randphänomene, sondern elementarer Bestandteil unserer Gesellschaft, sodass festgestellt werden kann, dass die Arbeiter*innenjugend nach wie vor existiert, aber nur ein kleinerer Teil davon momentan „in Bewegung“, also organisiert ist. Der Großteil ist tendenziell eher gelähmt durch die Verhältnisse, in die er hineingeboren wurde oder findet andere Gründe dafür, sich nicht gemeinsam mit anderen gegen das zu organisieren, was ihm in Ausbildung und Lohnarbeit täglich widerfährt.

Was ist die linke Szene?

„Linke Szene“ ist kein klar definierter Begriff. In der weitesten Interpretation können darunter allerlei Zusammenhänge gefasst werden, die sich als links verstehen, also auch Parteien, aber vor allem Bündnisse, Antifa-Gruppen, Autonome Zentren und andere Politgruppen, sowie die Allgemeinheit von Einzelpersonen, die sich als Linke bezeichnen und ihren Lebensstil als links verstehen oder linken Aktivitäten nachgehen. Der Begriff ruft daher einerseits berechtigterweise Irritationen hervor, vielleicht auch weil er Assoziationen mit angestregten pädagogischen Betrachtungen von jugendlichen Szenen („Techno-Szene“ etc.) heraufbeschwört und tendenziell auch häufig Zusammenhänge beschreibt, in denen man sich

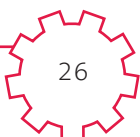
mit der kulturellen Identität des Linksseins begnügt, statt mit einem politischen Selbstverständnis als Sozialist*in oder Kommunist*in. Andererseits ist nicht von der Hand zu weisen, dass in unseren Debatten die „linke Szene“ mangels alternativen Begriffen für den Raum, in dem sich linke Diskurse abspielen, gelegentlich bemüht wird.

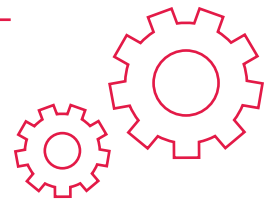
Als Verband sind wir im diffusen Raum der linken Szene schon irgendwie zu verorten, denn wir Falken arbeiten sowohl mit Parteien und Bündnissen als auch mit politischen Jugendgruppen und Einzelpersonen zusammen, wo es uns sinnvoll erscheint. Von unserem hohen Organisationsgrad und von unseren klaren Strukturen sind viele unserer zeitweiligen Verbündeten oft zunächst abgeschreckt, an anderer Stelle ist es sicherlich so, dass sie, beispielsweise in Demo-Bündnissen, davon profitieren, dass wir verbindliche Arbeit zusagen können und über Ressourcen, wie Gruppenräume für regelmäßige Treffen, verfügen. Zwar können aus Zusammenhängen der linken Szene kurzfristig und unverbindlich gelegentlich große Mengen von Menschen mobilisiert werden, beispielsweise wenn es für ein konsensuelles Projekt wie das Blockieren einer Nazidemo ist. Allerdings kommt es hier langfristig selten zu produktiver Zusammenarbeit. Spaltungen, Unverbindlichkeit und Vereinzelung führen zu Handlungsunfähigkeit, die zwar kritisch reflektiert, aber selten verhindert werden kann. Die systematischen Strukturen der Falken, die beispielsweise eine recht klare Verteilung von Aufgaben und Funktionen vorsehen, sind hier klar im Vorteil, kommen aber natürlich auch weniger szenig daher.

Linke Szene-Bubble

Obwohl die linke Szene so ein breites Spektrum von Organisationen und Menschen abzudecken scheint, ist es sicher nicht so, dass ihre Positionen als hegemonial¹ bezeichnet werden können. Innerhalb linker Strukturen werden oft angestregte Debat-

¹ Hegemonie: Gesellschaftlicher Konsens, verbreitete Übereinstimmung





ten verhandelt, denen außerhalb eines noch recht überschaubaren Personenkreises selten eine größere Bedeutung beikommt. Als Teil der „linken Szene“ verfolgen wir Falken diese Diskussionen häufig interessiert. Unsere pädagogischen Konzepte und unsere theoretischen Bezüge sind keineswegs starr. Auch wenn wir uns auf Kurt Löwenstein oder Rosa Luxemburg beziehen, bedeutet das nicht, dass seit 100 Jahren nicht hinterfragt und neu durchdacht wird, was sie sagten oder schrieben. So findet vieles aus diesem Szeneumfeld schnell Eingang in unsere Arbeit. Das gilt nicht nur für linke Modetrends, sondern auch für emanzipatorische Praxis-Konzepte oder Literatur.

Ein Beispiel ist der Umgang mit Prävention sexualisierter Gewalt. Als Kinder- und Jugendverband ist dieses Thema für uns natürlich schon lange relevant und wird bearbeitet, wenn auch selbstkritisch anzumerken ist, noch lange nicht genug. In den vergangenen Jahren hat das Problem gesamtgesellschaftlich mehr Aufmerksamkeit erfahren und auch in Politgruppen und Autonome Zentren haben sich Menschen vermehrt mit der Frage auseinandergesetzt, wie sexualisierter Gewalt in Räumen, in den wir arbeiten, lernen und feiern, vorgebeugt werden kann. Verschiedene Bezugsrahmen wurden herangezogen, Konzepte wie der Safe Space oder das Awarenessteam wurden recht schnell in die alltägliche politische Praxis aufgenommen.

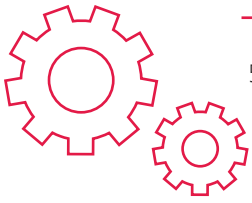
Hier kann bereits eine erste These für spätere Diskussionen aufgeworfen werden: Kritische Auseinandersetzungen führen in lockeren politischen Zusammenhängen logischerweise eher dazu, dass sich Gruppierungen auseinander dividieren, statt gemeinsam zu einer Lösungsstrategie zu kommen. Denn wenn es aufgrund eines nicht vorhandenen, gemeinsamen organisatorischen Überbaus keine Notwendigkeit gibt, etwas auszudiskutieren, bleibt jede Kleingruppe der Einfachheit halber mit ihrer Meinung unter sich.

Nachdem sie in linken Zusammenhängen angetestet wurden, fanden diese neuen Konzepte der Prävention bald auch Eingang in die Diskussionen bei den Falken, waren aber beispielsweise aufgrund der Tatsache, dass in unserem Verband mit Kindern gearbeitet wird, nicht 1:1 übertragbar. Die Debatten darüber waren oft sehr heftig. Wie stark Konzepte am Ende in die Praxis im Zeltlager und der Gruppenstunde übernommen wurden, variiert. Dennoch, die Falken sind zwar ein Verband mit teilweise recht unterschiedlichen Bezügen zu linker Politik, der hohe Organisationsgrad zwingt uns aber im Gegensatz zu anderen Gruppen eher zu Fundamentaldiskussionen. Dementsprechend kann der Verband von sich sagen, gemeinsame Positionen zur Prävention sexualisierter Gewalt beschlossen zu haben.

Häufig wird angeführt, der Einfluss der linken Szene, aber auch akademisierte Debatten im Verband, würden Ausschlüsse produzieren, dadurch dass diese Konzepte und Diskurse abgehoben oder abstrakt seien und mit der Lebensrealität von Arbeiter*innenkindern und -jugendlichen wenig zu tun hätten, weil sie sich im Alltag mit anderen Fragen und Problemen beschäftigten. Die Frage ob das stimmt, die Frage wie neue linke Konzepte sinnvoll in unsere Arbeit überführt oder übertragen werden können, sowie der tatsächliche Blick in neue Konzepte und linke „Bubble“-Diskussionen, könnten daher spannende Themen auf unserer Verbandswerkstatt werden.

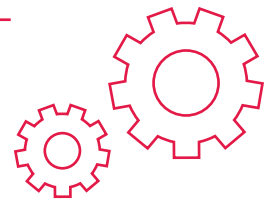
Jana Herrmann, Bundesvorsitz





5. Arbeiter*innen Bewegung — Arbeiter*innenjugend-bewegung heute





5.2. Die Lage der Arbeiter*innenkinder und der arbeitenden Jugend in Deutschland^K

Eine Skizze

K: Hier veröffentlichen wir die Kurzversion des Artikels.

Liebe Leserinnen, liebe Leser und
liebe Genossinnen, liebe Genossen,

eine große Gruppe von Menschen wird heute kaum noch öffentlich wahrgenommen. Das Schwinden der Arbeiter*innenklasse gehört zu den einfachen Floskeln, denen man in Politik und Medien ständig begegnen kann. Weder ist ihre tatsächliche Lage Gegenstand breiter journalistischer Berichterstattung noch Thema parteipolitischer Diskussionen. Kommt sie dennoch vor, machen sich Akademiker*innen gerne über sie lustig. Das schlimme Wort vom Prekariat macht weiterhin die Runde, während die aufstiegsorientierten Arbeitnehmer*innen zur Mittelschicht gezählt werden. Schnell wird das sogenannte Prekariat zum vorherrschenden Bild der Arbeiter*innenklasse insgesamt gemacht. Der konservative Journalist Simon Heffer fasst dies so zusammen: „Was früher einmal die ehrbare Arbeiterklasse genannt wurde, ist fast ausgestorben. Was Soziologen als Arbeiterklasse zu bezeichnen pflegten, arbeitet dieser Tage normalerweise überhaupt nicht, sondern wird vom Sozialstaat unterhalten.“¹ Diese vermeintlichen Überreste sind nun gefragter Gegenstand der Comedy-Industrie. Ein Beispiel ist die Comedy-Figur Vicky Pollard (das Vorbild von Cindy aus Marzahn) aus der Fernsehserie „Little Britain“, die im Trainingsanzug herumläuft, raucht und flucht. Eines ihrer vielen Kinder verkauft sie dann, um sich eine Musik-CD leisten zu können.

Warum verleugnen heute viele die Existenz der Arbeiter*innenklasse?

Einen großen Anteil daran hat die deutsche Soziologie nach dem Hitler-Faschismus.

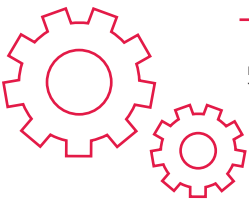
Dieser wird in historischer Perspektive jedoch ein Armutszeugnis ausgestellt: Der große Geschichtsschreiber Hans-Ulrich Wehler charakterisiert Deutschland als existente Klassengesellschaft. „Die Klassenstruktur als Erbschaft der Vergangenheit ist keineswegs zerfallen, vielmehr außerordentlich präsent geblieben.“ Dies wurde in Deutschland lange Zeit unterschätzt. Gerne wurde hingegen die „Dominanz eines pluralistischen, individualisierten Lebensstils neuartigen Milieus“ behauptet. Mit dieser Kritik knüpft Wehler an sein epochales Werk *Deutsche Gesellschaftsgeschichte* an. Bereits dort hatte er festgestellt, dass die „harten Strukturen sozialer Ungleichheit ... weg-differenziert, wegpluralisiert, wegindividualisiert, wegdynamisiert, mit dem Schleier der Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse verhüllt und unkenntlich gemacht“² wurden.

In den seriösen, aktuellen Sozialwissenschaften sind die Fragen der Klassengesellschaft hochaktuell – auch in Deutschland. Es ist höchste Zeit, dass sich die politischen Organisationen aus der Arbeiter*innenbewegung wieder mit der aktuellen Lage beschäftigen und in den gesellschaftlichen Auseinandersetzungen Partei beziehen. Dazu müssen die jungen Funktionär*innen dieser Organisationen jedoch die Lage der Arbeiter*innenkinder und der arbeitenden Jugend in Deutschland kennen.

Mit sozialistischem Gruß
FREUNDSCHAFT
Knut Lambertin

¹ Jones, Owen: *Die Not der Jugend*. in: Bsirske, Frank (Hrsg.): *ver.di PUBLIK*, Nr. 8/09, Berlin 2009, S. 12f.

² Wehler, Hans-Ulrich: *Deutsche Gesellschaftsgeschichte*, Fünfter Band: Bundesrepublik und DDR 1949 – 1990, Frankfurt am Main/Zürich/Wien 2008, S. 113.



1. Was sind Arbeiter*innenkinder und Arbeiter*innenjugend?

Die Arbeiter*innenklasse ist dadurch charakterisiert, dass sie ihre Arbeitskraft auf dem Arbeitsmarkt anbietet, um sie dort verkaufen zu können. Dann ist die Arbeiter*innenjugend der Teil der Arbeiter*innenklasse, der sich erst kurze Zeit im Prozess abhängiger Erwerbsarbeit befindet oder sich darauf vorbereitet. Arbeiter*innenkinder hingegen, sind diejenigen Kinder, die aus Arbeitnehmer*innenhaushalten stammen. Zur Arbeiter*innenklasse gehören in Deutschland mindestens 41 bis 44 Prozent der Wohnbevölkerung¹. Laut dem Statistischen Bundesamt gibt es 1,1 Mio. abhängig Erwerbstätige bis 20 Jahren, bis 25 Jahre 2,7 Mio. Bis 25 Jahre sind 201.000 junge Menschen als erwerbslos gemeldet. Das heißt, 2,9 Mio. bis zu 25 Jahren können zu Arbeiter*innenjugend bzw. junger Arbeiter*innenklasse gezählt werden. 2016 lebten in Deutschland 11 Millionen Kinder bis 14 Jahre. Hinzu kommen 3,1 Millionen Jugendliche bis zum 21. Lebensjahr. 3,7 Millionen befinden sich im Alter zwischen 21 und 24 Jahren. Gehen wir bei den Kindern und Jugendlichen linear von einem Anteil von 44 Prozent Arbeiter*innenklasse aus, gehören von den Kindern und Jugendlichen bis 24 Jahren 7,8 Millionen zur Arbeiter*innenklasse.

Der Mythos von der sozial durchlässigen Gesellschaft wird durch sozialwissenschaftliche Erkenntnisse zunehmend widerlegt. Sozialen Aufstieg schaffen tatsächlich nur ein ganz wenige, in die tatsächlichen Eliten nur Vereinzelte. Die Mechanismen, die dem zugrunde liegen, sind Ergebnisse von Vererbung² und nicht ausreichend zur Kenntnis genommener Gesellschaftskritik³.

Selbst die konservative Zeitung ‚Die Welt‘ muss zur Kenntnis nehmen, dass der soziale Status der

Eltern, der Großeltern und sogar der Urgroßeltern maßgeblich ist⁴. Selbst Aufstieg durch Heirat ist nicht mehr möglich⁵.

Politisch wird darauf derzeit nicht reagiert.

2. Lebenslagen und Klassenlagen: soziale Ungleichheit

Auf dem Lebenslagenansatz beruht die Armuts- und Reichtumsberichterstattung der Bundesregierung. Das ist der regierungsamtliche Verteilungsbericht, der auf dem parlamentarischen Engagement Konrad Gilges⁶ beruht, dem Bundesvorsitzenden der SJD – Die Falken 1973 bis 1979. In den 50er Jahren rückte die Sozialdemokratische Bewegung vom Klassenkonzept zur Beschreibung der Sozialstruktur in Deutschland ab. Ursache war u.a. der schlechte Zustand der Soziologie, wie in der Einleitung beschrieben, der bis zum Anfang der 21. Jahrhunderts andauerte.

Um dennoch die soziale Ungleichheit und die Notwendigkeit einer Verteilungspolitik abbilden zu können, entwickelte der sozialdemokratische Wissenschaftler Gerhard Weisser das Lebenslagenkonzept. „Er ging davon aus, dass bei verteilungspolitischen Überlegungen nicht materielle Größen, sondern alle Aspekte des menschlichen Bedarfs, auch Handlungsspielräume, soziale Netzwerke oder kulturelle Errungenschaften, berücksichtigt werden müssen.“⁶ Damit ähnelt das Lebenslagenkonzept dem Klassenbegriff, den der bedeutsame französische Soziologe Pierre Bourdieu entwickelt hat und dem auch Wehler und Hartmann folgen.

⁴ vgl. <https://www.welt.de/wirtschaft/article174228489/Aufstieg-aus-einfachen-Verhaeltnissen-bleibt-ein-Traum.html>

⁵ vgl. Wehler, Hans-Ulrich: *Die neue Umverteilung. Soziale Ungleichheit in Deutschland*, München 2013, S. 93ff.

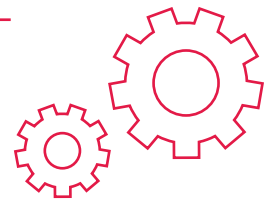
⁶ Lambertin, Knut / Krell, Christian: *Lebenslagenansatz*. in: *Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Sozialstaat und Demokratie. Lesebuch der Sozialen Demokratie 3*, Bonn 2009, S. 19.

¹ vgl. <http://www.bpb.de/nachschlagen/datenreport-2016/226451/klassenlagen>

² nicht im biologischen Sinn

³ vgl. <https://www.stern.de/wirtschaft/job/eliteforscher-hartmann--zum-manager-wird-man-geboren--3217730.html>





Seit Karl Marx ist die Frage, wie die Strukturen sozialer Ungleichheit benannt werden, eine hochpolitische. Der Klassenbegriff stellt nicht nur die Undurchlässigkeit der sozialen Grenzen in unserer Gesellschaft dar. Er stellt auch die Zielgruppe der Arbeiter*innenbewegung und der Organisationen dar, die aus ihr stammen. Die Forderung nach Emanzipation der Arbeiter*innenklasse ist eine Kampfansage an die oberen Klassen und die bestehenden wirtschaftlichen, sozialen und politischen Verhältnisse und der Ruf nach einer durchschaubaren Verteilungspolitik. Dabei bedeutet die Forderung nach Emanzipation der Arbeiter*innenkinder und der Arbeiter*innenjugend gleichzeitig eine Politisierung dieser Gruppen und Verringerung der Bevormundung durch Erwachsene — auch Erwachsene der eigenen Klasse.

In diesen politischen Auseinandersetzungen gilt es zunächst, die sozialen, wirtschaftlichen und politischen Verhältnisse ungeschminkt darzustellen. Alle anderen Begriffe sind verharmlosend. Der Befund ist leicht zusammenzufassen und hat inzwischen wieder Eingang in die Sozialdemokratie gefunden: Deutschland ist eine Klassengesellschaft, die besonders durch wirtschaftliche Ungleichheit bestimmt wird. Mit der wirtschaftlichen geht ebenfalls soziale Ungleichheit einher. Hier haben wir eine Situation erreicht wie vor 100 Jahren.⁷ Und nicht nur das: Regierungsamtlich festgestellt wurde, dass in Deutschland zudem politische Ungleichheit herrscht.

„In Deutschland beteiligen sich Bürger*innen mit unterschiedlichem Einkommen nicht nur in sehr unterschiedlichem Maß an der Politik, sondern es besteht auch eine klare Schieflage in den politischen Entscheidungen zulasten der Armen. Damit droht ein sich verstärkender Teufelskreis aus ungleicher Beteiligung und ungleicher Responsivi-

tät, bei dem sozial benachteiligte Gruppen merken, dass ihre Anliegen kein Gehör finden und sich deshalb von der Politik abwenden — die sich in der Folge noch stärker an den Interessen der Bessergestellten orientiert. Das für die USA nachgewiesene Muster von systematisch verzerrten Entscheidungen trifft auch auf Deutschland zu.“⁸

Gleichzeitig sind Arbeiter*innen „weniger am politischen Prozess beteiligt“⁹. Auch in Deutschland müsse, wie in den USA, eine Debatte um den Zusammenhang von sozialer Ungleichheit und politischer Repräsentation geführt werden.

Soweit zur objektiven Seite der deutschen Klassengesellschaft. Daneben gibt es auch eine subjektive Perspektive — sowohl in der Selbstdefinition als auch in Haltungsunterschieden zu anderen Klassen und Schichten. Letztere wurde aktuell bestätigt: Arbeiter*innen haben weiterhin andere Einstellungen in vielen Bereichen, andere als Menschen anderer sozialer Klassen¹⁰. „Wir leben also keineswegs in einer klassenlosen Gesellschaft.“¹¹

Die Menschen in Deutschland wissen, dass die Ungleichheit in Deutschland manifest ist und zugenommen hat. 82 Prozent der Bevölkerung sagen, dass diese in Deutschland zu groß ist. Die Menschen haben nur keinen Namen mehr dafür, da keiner die Klassen in der breiten Öffentlichkeit benannt oder gar als Zielgruppen anspricht.

Was nicht sein darf, das nicht sein kann, lautet ein altes Sprichwort.

⁷ vgl. <http://www.dgb.de/themen/++co++56bb5a86-e589-11e7-a76d-52540088cada>

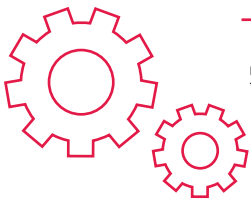
⁸ Lea Elsässer, Svenja Hense, Armin Schäfer: *Systematisch verzerrte Entscheidungen? Die Responsivität der deutschen Politik von 1998 bis 2015. Endbericht. Forschungsvorhaben im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales*, Osnabrück 2. Juni 2016, S. 43.

⁹ Lea Elsässer, Armin Schäfer: *Group Representation for the Working Class?*, MPfG Discussion Paper 16/3, Köln 2016.

¹⁰ vgl. Kohl, Jürgen: *Akzeptanz des Wohlfahrtsstaates. Hohe Verantwortung, verlorenes Vertrauen?* Hrsgg. von der Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn 2016. (Link: <http://library.fes.de/pdf-files/wiso/12363.pdf>)

¹¹ *Demokratie: Eine Frage der Klasse.* in: Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.): *Böckler-Impuls*, Ausgabe 10/2016, Düsseldorf 2016, S. 6 (Link: https://www.boeckler.de/Impuls_2016_10_6.pdf)





3. Geburt und Kindheit der Arbeiter*innenjugend

Es fängt bereits vor der Geburt an!

Nicht nur, dass Klassenlagen vererbt werden. Die Säuglingssterblichkeit ist in Deutschland verhältnismäßig hoch – höher als in Schweden, Finnland und Norwegen sowie Italien, Frankreich, Griechenland, Spanien und Österreich. Jedes 300. Kind stirbt hierzulande bevor es seinen ersten Geburtstag erlebt hat, die Säuglingssterblichkeit ist in wirtschaftlich benachteiligten Gruppen am höchsten.[...]

„Allerdings lebt nach wie vor ein beträchtlicher Anteil von Kindern in Armut, in den Jahren 2006 bis 2010 waren es 13,1 Prozent der Kinder im Alter von null bis zehn Jahren. Dabei ist die Gruppe der Kinder zwischen null bis zwei Jahren mit 13,8 Prozent relativ betrachtet am stärksten von Armut betroffen, während 12,6 Prozent der Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren und 13,2 Prozent der Kinder von sieben bis zehn Jahren von Einkommensarmut betroffen waren.“¹²

Die Armutsrisikoquote ist in Deutschland auch 2017 weiterhin stabil.¹³ Legt man den Anteil der Arbeiter*innenklasse an der Bevölkerung zugrunde, ergibt sich ganz andere Zahlen.

Bis zu einem Drittel aller Arbeiter*innenkinder haben ein hohes Risiko in Armut aufzuwachsen. Neue Berechnungsmethoden gehen von noch höheren Armutsrisikoquoten aus.¹⁴

4. Gesundheit und soziale Lage

Neben Frühgeburten und höherer Säuglingssterblichkeit haben wirtschaftlich Benachteiligte auch eine geringere Lebenserwartung. Ein niedriger

Sozialstatus ist oft mit harten Arbeitsbedingungen, einer unsicheren Erwerbssituation und mit schwierigen Familien- und Lebensumständen verknüpft. Auch in der ferneren Lebenserwartung ab dem 65. Lebensjahr zeichnen sich Unterschiede zuungunsten von Frauen und Männern mit niedrigem sozialem und wirtschaftlichem Status ab. Frauen und Männer aus den höheren Klassen leben nicht nur länger, sie können auch mehr Lebensjahre in guter Gesundheit verbringen.

Für ein gesundes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen sind die Lebensbedingungen der Familie und das soziale Umfeld von zentraler Bedeutung. Die gesundheitliche Lage von Kindern und Jugendlichen hängt eng mit der sozialen Lage ihrer Familie zusammen. In Familien mit niedrigem Sozialstatus wird der allgemeine Gesundheitszustand der Kinder häufiger als nur mittelmäßig, schlecht oder sehr schlecht beurteilt. Kinder aus sozial benachteiligten Familien haben weitaus häufiger kognitive, sprachliche sowie motorische und körperliche Entwicklungsdefizite als Kinder aus sozial bessergestellten Familien.

Junge Erwachsene im Alter von 18 bis 29 Jahren ohne Schulabschluss oder mit Hauptschulabschluss verfügen deutlich seltener über gute oder sehr gute Gesundheit als diejenigen mit (Fach-) Hochschulreife.

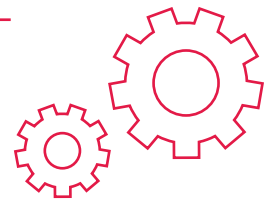
Bei psychischen Erkrankungen sind Kinder und Jugendliche aus der niedrigen Statusgruppe zu einem Drittel der Risikogruppe zuzurechnen (33,5 Prozent). Selbst auf ein Fünftel der Heranwachsenden aus der mittleren (19,0 Prozent) und ein Zehntel derer aus der hohen Statusgruppe (9,8 Prozent) trifft dies zu. Die sozialen Unterschiede im Auftreten von psychischen und Verhaltensauffälligkeiten werden oftmals bei Schuleingangsuntersuchungen dokumentiert. Kinder aus Familien mit niedrigem Sozialstatus sind deutlich öfter von einer emotionalen bzw. sozialen Störung betroffen als Kinder aus Familien mit mittlerem oder hohem Sozialstatus.

¹² Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 14. Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung, BT-Drs. 17/12200, Berlin 30.1.2013, S. 107

¹³ vgl. <http://www.zeit.de/gesellschaft/familie/2017-09/familienreport-armutsrisiko-kinder-deutschland>

¹⁴ vgl. <http://www.dw.com/de/studie-kinder-sind-armutsrisiko-in-deutschland/a-42475640>





Bei Kindern, deren Eltern lediglich über einen geringen Ausbildungsgrad verfügen, zeigte mehr als jedes dritte Kind (35,3 Prozent) Hinweise auf Verhaltensauffälligkeiten bzw. war deswegen bereits in Behandlung, während Kinder aus Familien mit mittlerer bzw. hoher elterlicher Bildung mit 25,8 Prozent bzw. 18,9 Prozent deutlich seltener verhaltensauffällig waren.

Bei jungen Frauen aus der niedrigen Statusgruppe wurde zu 15,0 Prozent depressive Symptome festgestellt, bei Frauen aus der mittleren zu 11,5 Prozent, aus der hohen Statusgruppe hingegen nur zu 6,4 Prozent. Die Vergleichswerte bei jungen Männern lagen bei 14,4 Prozent, 6,2 Prozent und 6,7 Prozent. Bei jungen Männer mit niedriger Schulbildung wurden häufiger Depressionen als bei jungen Männer mit hoher Schulbildung diagnostiziert. Bei jungen Frauen ergaben sich keine auffälligen Unterschiede. Junge Erwachsene mit einem Hauptschulabschluss berichten von deutlich mehr Tagen mit seelischen Problemen. 18- bis 29-jährige Frauen mit niedriger Schulbildung geben 1,5-mal mehr Tage mit seelischen Problemen an. 1,2-mal ist die Anzahl bei Männern höher.

Besonders die Gruppen mit niedriger Schulbildung bejahen deutlich seltener die Aussagen, dass sie meistens / immer „glücklich“ (psychisches Wohlbefinden) und „voller Leben“ (Vitalität) oder „ruhig und gelassen“ sind.

5. Bildung und Ausbildung

Noch immer entscheidet der soziale Hintergrund über den Bildungserfolg. Dies ist selbst bei Abiturient*innen noch so: Jugendliche, deren Eltern selber nicht studiert haben, entscheiden sich seltener für ein Studium als ihre Klassenkame-

raden aus Akademiker*innenhaushalten.¹⁵ Für die Mittelschicht ist die Schule Quelle der sozialen Kontrolle oder des sozialen Status. Anders die Angehörigen der Arbeiter*innenklasse: Für sie ist die Schule in erster Linie Vermittlerin von Fertigkeiten. Im Brennpunkt ihrer Betrachtung liegt die Leistung in der Schule, soweit sie den eigenen Wertvorstellungen und dem Lebensstil der Arbeiter*innenklasse entspricht, so dass sie beispielsweise im Handwerk oder eine andere dauerhafte Anstellung erlangen können.¹⁶ Alles spricht dafür, dass auch Bildung vererbt wird. Da bilden Solidaritätsprojekte, wie „arbeiterkind.de“ und die Studienförderung der Hans-Böckler-Stiftung rühmliche Ausnahmen, die den Trend aber nicht brechen können.

In Deutschland ist der Bildungserfolg stärker vom Bildungsstand und vom Geldbeutel der Eltern abhängig als in vielen anderen Ländern. Kinder aus unteren Sozialschichten erhalten zuweilen bei gleicher Leistung schlechtere Noten als andere. Sie bekommen seltener eine Übergangsempfehlung für einen Bildungsgang zum Abitur. Damit haben Arbeiter*innenkinder erheblich geringere Chancen, ein Gymnasium zu besuchen oder ein Studium aufzunehmen. Soziale Unterschiede werden von der Kita über die Grundschule bis zum Studium bzw. zur Berufsausbildung nicht nur weitertransportiert, nein, sie verstärken sich von Bildungsstufe zu Bildungsstufe.¹⁷ Durch Privatschulen, vor allem der tatsächlichen Elite, wird die soziale Trennung im Bildungssystem auf die Spitze getrieben. Somit lässt sich gleiches für die Hochschulbildung feststellen, zusätzlich durch Auslandssemester an Eliteuniversitäten angereichert.

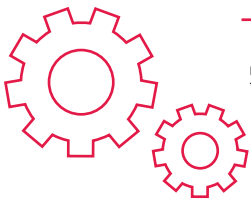
Die Lage der Arbeiter*innenjugend ist neben der Schul- und Hochschulbildung vor allem durch die Erwerbsarbeit (dazu mehr im nächsten Kapitel) parallel zur Schulbildung oder zum Studium oder

¹⁵ vgl. http://www.deutschlandfunk.de/bildungsungleichheit-sozialer-hintergrund-beeinflusst.680.de.html?dram:article_id=358813

¹⁶ vgl. Gillis, John R.: *Geschichte der Jugend*, Weinheim/Basel 1980, S. 195

¹⁷ ebenda





durch die berufliche Ausbildung geprägt. Eingedenk des hohen Stellenwerts der dualen Berufsausbildung müssten die Berufsschulen Paläste des Bildungssystems sein. Doch die Realität der Arbeiter*innenjugend sieht anders aus: Nahezu die Hälfte der Auszubildenden findet die fachliche Qualität des Berufsschulunterrichts nur befriedigend oder schlechter. Sie fühlen sich durch den Unterricht nicht gut auf die theoretische Prüfung vorbereitet. Die gleiche Anzahl findet die Abstimmung zwischen Betrieb und Schule nur befriedigend oder noch schlechter.¹⁸

6. Lohnarbeit

Die Arbeit ist eine mächtige positive Ressource. Sie kann ein Wirkungskreis unserer Neugier, unserer Entdeckerfreude und unserer Kreativität sein. Sie kann dem Menschen nicht nur die Wertschätzung und Anerkennung durch andere einbringen, sondern auch uns selbst mit Stolz auf das Geleistete erfüllen. Wenn sie sich in einen lebensgeschichtlichen Zusammenhang einfügt, kann Arbeit ein Teil der Identität eines Menschen sein. Neben diesen Chancen birgt die Arbeit allerdings auch eine Reihe von ernst zu nehmenden Risiken, vor allem solche, welche die Gesundheit betreffen. Nicht nur schlecht bezahlte oder krank machende Arbeit, auch die Arbeitslosigkeit beschädigt die Würde des Menschen.¹⁹

Die Bedeutung der Erwerbsarbeit wird durch die Auswirkungen von Arbeitslosigkeit auf die Gesundheit deutlich. Sie sind insbesondere für die psychische Gesundheit und das Gesundheitsverhalten belegt. Langzeitarbeitslose haben ein mindestens doppelt so hohes Risiko für psychische Erkrankungen, insbesondere für Depressionen und Angststörungen, haben wie Erwerbstätige. Speziell für das junge Erwachsenenalter liegen Befunde vor, dass Arbeitslosigkeitserfahrungen negative Auswirkungen auf die psychische Gesundheit haben. Erfahrungen mit Arbeitslosigkeit im jungen Erwach-

senenalter zwischen 16 und 21 Jahren wirkt sich stärker auf die psychische Gesundheit im mittleren Erwachsenenalter aus als einzelne spätere Arbeitslosigkeitserfahrungen.²⁰

Arbeit von Kindern und Jugendlichen ist in Deutschland ein Massenphänomen. Kinderarbeit in Deutschland hat unterschiedliche Facetten: Sie ist Ausbeutung und Selbstverwirklichung, macht Spaß und gefährdet die Gesundheit. Kinder und Jugendliche arbeiten aus eigenem Antrieb, teilweise aber auch, weil es von ihnen erwartet wird. Mehr als die Hälfte der 12 bis 16-jährigen haben Umfragen zufolge bereits neben der Schule gearbeitet. In Bezug auf den Bevölkerungsanteil dieser Altersgruppe wären dies 1,8 Millionen Kinder und Jugendliche. Davon wiederum ging mehr als die Hälfte, also mehr als 900.000 gegen Bezahlung einer Arbeit nach, die nach dem Jugendarbeitsschutzgesetz verboten ist. „Besonders bedenklich ist hier die Situation unter den männlichen Jugendlichen, von denen jeder Zehnte auf Baustellen mit Abrissarbeiten oder anderen schweren Arbeiten beschäftigt war.“²¹

Im Lebenslauf schließt sich nun für viele die berufliche Ausbildung an. Der betriebliche Teil ist entsprechend dem schulischen Teil (s. vorne) für die Arbeiter*innenjugend nur teilweise zufriedenstellend. Denn 36,2 Prozent der Auszubildenden müssen regelmäßig Überstunden machen (4,2 Stunden pro Woche durchschnittlich). Dafür bekommen 13,4 Prozent der Auszubildenden weder einen Freizeitausgleich noch eine Bezahlung. 11,6 Prozent der Auszubildenden unter 18 Jahren müssen trotz gesetzlichen Verbots in der Woche

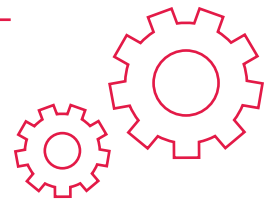
¹⁸ vgl. DGB-Bundesvorstand, Abteilung Jugend und Jugendpolitik (Hrsg.): *Ausbildungsreport 2017*, Berlin August 2017

¹⁹ vgl. Bauer, Joachim: *Menschliche Arbeit aus Sicht der Gehirnforschung*, o.a.O.

²⁰ vgl. Lampert, Thomas / Kuntz, Benjamin / KiGGS Study Group: *Gesund aufwachsen – Welche Bedeutung kommt dem sozialen Status zu?* Hrsgg. vom Robert Koch-Institut, GBE kompakt 6(1), Berlin 2015.

²¹ <https://www.dkhw.de/ueber-uns/meinungen-und-positionen/positionen/position-20-kinderarbeit-in-deutschland/>





mehr als 40 Stunden arbeiten. Über ein Drittel der Auszubildenden haben keinen betrieblichen Ausbildungsplan, obwohl dieser gesetzlich vorgeschrieben ist. Ausbildungsfremde Tätigkeiten müssen 11,5 Prozent der Auszubildenden „häufig“ oder „immer“ ausüben. Zudem wissen 42,6 Prozent der Auszubildenden im letzten Ausbildungsjahr noch nicht, ob sie im Anschluss übernommen werden. Fast ein Viertel der Auszubildenden haben „immer“ oder „häufig“ Probleme, sich nach der Ausbildung in der Freizeit zu erholen.²²

7. Organisation der Interessen

Die Elite in Deutschland ist kraft der Sache einerseits zwar gegen Massenorganisationen eingestellt, hat andererseits aber ihre Interessen sehr gut institutionell organisiert. Sie dominieren derzeit in der Verteilung von Ressourcen wie Arbeit, Gesundheit und Bildung, ja sogar von politischer Macht.²³ Die Verteilungskonflikte und die auf ihr fußende Sozialstruktur werden jedoch weitgehend verschleiert. Dabei ist einigen Vertreter*innen der Elite überdeutlich: „Es herrscht Klassenkrieg, richtig, aber es ist meine Klasse, die Klasse der Reichen, die den Krieg führt, und wir gewinnen!“²⁴, so der Finanzspekulant Warren Buffett.

Zu den Interessen der Arbeiter*innenkinder und Arbeiter*innenjugend gehört dagegen, dass ihr Leben besser wird. Die natürlichen Vertreter*innen der Interessen der Arbeiter*innenkinder und der Arbeiter*innenjugend sind die

Arbeiter*innenjugendverbände, die sich auf Ebene des Bundesjugendrings im sogenannten *Beethovenkreis* koordinieren. Als Selbstorganisationen von Kindern und Jugendlichen verfolgen sie dabei keinen anwaltschaftlichen oder paternalistischen Politikansatz. Sie setzen sich vielmehr für ihre eigenen Interessen ein, die der Arbeiter*innenkinder und der Arbeiter*innenjugend. Der Organisation von Solidarität kommt dabei eine herausragende Bedeutung zu, deren Bildung neu gedacht werden muss.²⁵

Dennoch: In den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts fand die Entideologisierung der sozialdemokratischen Bewegung auch in der Sozialistischen Jugend Deutschlands – Die Falken statt.²⁶ Äußeres Kennzeichen war die Aufgabe des Namens „Arbeiterjugend“ für die Verbandszeitschrift des Arbeitsringes der Sozialistischen Jugend.

Aus der Geschichte der Arbeiter*innenbewegung können wir hingegen lernen, dass höhere Organisationsgrade mehr Durchsetzungsmacht für die eigenen Anliegen bedeutet. Je mehr Mitglieder, desto weniger kommen Entscheidungsträger*innen und Medien an den Anliegen der Organisation vorbei.

Orientierungspunkte für eine Einschätzung des Organisierungspotential in der Arbeiter*innenjugend bieten folgende Zahlen: Organisationsgrad der Sozialdemokratischen Partei (0,5 Prozent der Wohnbevölkerung), der Kinder- und Jugendverbände insgesamt (19 Prozent der 12 bis 25 Jährigen)²⁷ sowie der Gewerkschaften (18,9 Prozent der Erwerbstätigen). Bei zurückhaltender Schätzung

²² vgl. DGB-Bundesvorstand, *Abteilung Jugend und Jugendpolitik* (Hrsg.): *Ausbildungsreport 2017*, Berlin August 2017

²³ vgl. Hartmann, Michael: *Soziale Ungleichheit. Kein Thema für die Eliten?* Frankfurt am Main, 2013

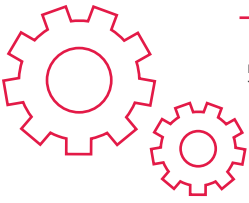
²⁴ Stein, Ben: in *Class Warfare, Guess Which Class Is Winning*. in: *New York Times* v. 26. November 2006

²⁵ vgl. *Solidarität. Bewusstsein. Bilden. Springer Erklärung des Kasseler Kreises – Forum sozialdemokratischer Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter e.V., Springe 2017* (Link: http://www.kasselerkreis.de/fileadmin/redaktion/Dokumente/Erklaerungen/KK-FSG_-_Springer_Erklaerung_-_2017.pdf)

²⁶ vgl. Lambertin, Knut / Benz, Immanuel: *Das Selbstverständnis der Internationalen Falkenbewegung - Sozialistischen Erziehungs-Internationalen (IFM-SEI) nach 1945*. in: *Förderkreis „Dokumentation der Arbeiterjugendbewegung“ / Archiv der Arbeiterjugendbewegung* (Hrsg.): *Mitteilungen. Archiv der Arbeiterjugendbewegung*, Nr. 1/2016, Oer-Erkenschwick 2016, S. 4 – 13.

²⁷ vgl. <https://www.dji.de/themen/dji-top-themen/dji-online-april-2010-jugendverbandsarbeit-zwischen-tradition-und-veraenderung/auf-einen-blick.html>





liegt somit das aktuelle Organisationspotential für die Arbeiter*innenjugendverbände von 39.000 (SPD-Wert) bis über 760.000 (Wert für die Gewerkschaften) bis 1.482.000 (Wert für Kinder- und Jugendverbände) von insgesamt 7,8 Millionen Arbeiter*innenkindern und Jugendlichen.

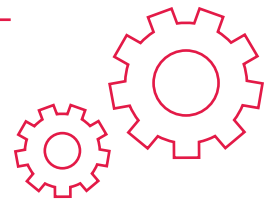
Auf der Hand liegt, dass weder die Arbeiter*innenklasse sowie ihre Kinder und Jugendlichen, noch die Auseinandersetzungen um die für sie verwendeten Ressourcen verschwunden sind. Sie werden nur allzu gerne verschleiert, individualisiert und wegdefiniert. Es wird Zeit, die Existenz der eigenen Klasse wieder an das Tageslicht der Politik zu zerren! Es ist an der Zeit, die herrschen Verteilungskonflikte um Wohlstand, Gleichheit und politische Macht, den Klassenkampf, zu demokratisieren!²⁸

Diese Skizze soll dazu beitragen, entsprechende strategische Debatten für die Sozialistische Jugend Deutschlands — Die Falken zu ermöglichen.

*„Es ist und bleibt immer die revolutionärste Tat,
laut zu sagen, was ist.“
(Ferdinand Lasalle)*

²⁸ vgl. Gasser, Florian / Müller, Stefan: Der neue Klassenkampf. Die kritischen Genossen Niki Kowall und Wolfgang Moitzi im Gespräch über den Reformbedarf innerhalb der Sozialdemokratie. in: Zeit online v. 22. August 2013, 8:00 Uhr





Literaturempfehlungen

Einleitung:

- Jones, Owen: *Prolls. Die Dämonisierung der Arbeiterklasse*, Mainz 2012
- Baron, Christian: *Proleten, Pöbel, Parasiten. Warum die Linken die Arbeiter verachten*, Berlin 2016
- Wehler, Hans-Ulrich: *Die neue Umverteilung. Soziale Ungleichheit in Deutschland*, München 2013

Abs. 1:

- Hartmann, Michael: *Soziale Ungleichheit. Kein Thema für die Eliten?* Frankfurt am Main, 2013
- Friedrichs, Julia: *Gestatten: Elite: Auf den Spuren der Mächtigen von morgen*, München 2017
- Stark – van der Haar, Elke: *Arbeiterjugend – heute. Jugend ohne Zukunft?* Neuwied/Darmstadt 1977
- Gillis, John R.: *Geschichte der Jugend*, Weinheim/Basel 1980

Abs. 2:

- Statistisches Bundesamt / Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hrsg.): *Datenreport 2016. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland*, Bonn 2016
- Hindels, Josef: *Marxismus und Gegenwart*, Berlin 1985 (besonders das Kapitel „Klassen und Klassenkampf“)
- Dahm, Jochen / Hartmann, Thomas / Ostermayer, Max (Hrsg.): *Gleichheit! Wirtschaftlich richtig. Politisch notwendig. Sozial gerecht*, Bonn 2017
- Atkinson, Anthony B: *Ungleichheit. Was wir dagegen tun können*, Frankfurt am Main/Zürich/Wien, 2017
- Seppmann, Werner: *Die verleugnerte Klasse. Zur Arbeiterklasse heute*, Berlin 2011

Abs. 3:

- Reichwein, Eva: *Kinderarmut in der Bundesrepublik Deutschland: Lebenslagen, Gesellschaftliche Wahrnehmung und Sozialpolitik*, Wiesbaden 2012

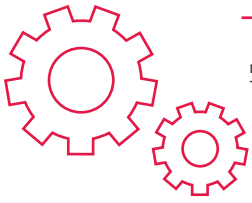
Abs. 4:

- Lampert, Thomas / Hoebel, Jens / Kuntz, Benjamin et al.: *Gesundheitliche Ungleichheit in verschiedenen Lebensphasen. Gesundheitsberichterstattung des Bundes*, Berlin 2017

Abs. 5:

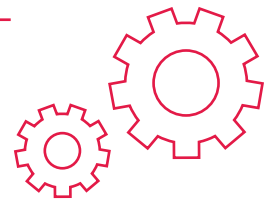
- Jungkamp, Burkhard / John-Ohnesorg, Marei (Hrsg.): *Soziale Herkunft und Bildungserfolg, Schriftenreihe des Netzwerks Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung*, Berlin 2016
- Solga, Heike / Dombrowski, Rosine: *Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf*, Düsseldorf 2009
- Münch, Richard: *Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA*, McKinsey & Co., Frankfurt am Main 2009





5.2. Die Lage der Arbeiter*innenkinder und der arbeitenden Jugend — Eine Skizze





6. Thesenpapiere

6.1. Thesen zur Organisation

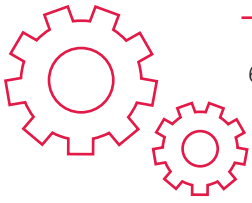
6.1.1. Einleitung

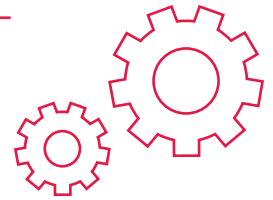
Den ersten Entwurf der „Thesen zur Organisation“ hat Philipp Schweizer für ein Landesverbandswochenende der Falken Thüringen verfasst. Die Landesverbandswochenenden der Falken Thüringen dienen bzw. dienen noch heute zur Reflexion der Arbeit des Landesverbandes.

Die „Thesen zur Organisation“ sollten eine Diskussion darüber ermöglichen, wozu die Aktiven des Landesverbandes sich in der Sozialistischen Jugend Deutschlands – Die Falken organisieren und welche Bedeutung ihrer Arbeit zukommt. Die Thesen sind also weder ein Ideal, noch eine einfache Zustandsbeschreibung. Bei den Thesen geht es zum Einen um den Versuch zu formulieren, welche Bedeutung wir als Organisation in der heutigen Gesellschaft haben und haben könnten, zum Anderen formulieren die Thesen, welchen Sinn unsere Organisation nach der Ansicht des Landesverbandes für den Versuch hat, diese Gesellschaft zu verändern. . Dabei kommt unserer Organisation und unserer Arbeit die notwendige Ernsthaftigkeit zu. Die Thesen sind bereits seit einigen Jahren bei vielen Gliederungen auf ein breites Interesse gestoßen, sie wurden in vielen Kontexten gelesen, diskutiert und weiterentwickelt. So sind sie auch hier in diesem Vorbereitungsreader gelandet. Die Thesen gibt es auch als englische und französische Übersetzung.

Alma Kleen, Bundesvorsitzende







6.1.2. Thesen zur Organisation

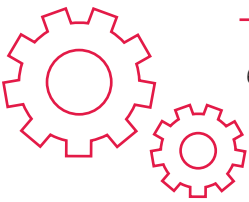
- I. Der Zweck des Verbandes ist es, den Sozialismus zu befördern.
Für die bürgerliche Gesellschaft erfüllt der Verband jedoch eine ganz andere Funktion: Er bildet gute Staatsbürger.
- II. Er tut dies auf zwei Arten:
 - a) Er trägt die Idee des Sozialismus an junge Menschen heran.
Darin wirkt er nach außen.
 - b) Er ist der organisierte Versuch seiner Mitglieder sich zu bilden.
In dieser Weise wirkt er nach innen.
- III. Sozialistische Erziehung tritt zu diesem Zweck (vgl. I.) und den Arten seiner Verwirklichung (vgl. II.) nicht als etwas Fremdes hinzu; vielmehr ist sie dieser Zweck und diese Arten der Verwirklichung in Bezug auf Kinder und junge Jugendliche. Dieser Bezug auf Kinder und junge Jugendliche verändert jedoch die Weise, wie das Herantragen der Idee des Sozialismus an junge Menschen sowie die Bildung der Mitglieder konkret organisiert wird – je konkreter die Punkte in diesem Papier sind, desto mehr braucht es ein eigenes Thesenpapier zu sozialistischer Erziehung.
- IV. Die Idee des Sozialismus an junge Menschen heran zu tragen, hat zwei Momente, die nicht unabhängig voneinander sind:
 - a) Die Abneigung gegen diese Gesellschaft und ihre einzelnen Phänomene zu vergrößern und die Zufriedenheit mit ihr zu untergraben – also den objektiven Druck subjektiv noch drückender zu machen¹.

*„Was sind wir heute, wenn wir nicht organisiert sind“, sagte Walde-mar. ‘Wir sind Schattenrisse, mit denen der Wind rasselt, Fallobst, auf dem man herumreitet. Wir müssen uns organisieren.’“
(Ernst Kreuder)*

*„Mit dieser Welt gibt es keine Verständigung, wir gehören ihr nur in dem Maße an, wie wir uns gegen sie auflehnen.“
(André Breton)*

¹ Der objektive Druck meint all jene direkten und indirekten gesellschaftlichen Zwänge, die auf uns einwirken. Das heißt: Druck in der Schule, durch die Eltern, auf unserer Arbeit, durch den Arbeitsmarkt usw. „Objektiv“ wird dieser Druck genannt, weil er auf uns einwirkt, egal ob wir wollen oder nicht. Er ist keine „Einstellungsfrage“ und kann dementsprechend auch nicht durch eine richtige Einstellung beseitigt werden. Oft aber führt er zu falschen Vorstellungen: Weil es nicht leicht ist, diesem Druck standzuhalten, interpretieren wir ihn um, leugnen ihn, verarbeiten ihn durch Projektionen auf andere usw. Hier wird gesagt, dass der Verband seine Mitglieder dazu befähigen soll, „den Tatsachen in die Augen zu sehen“ - und daraus die Motivation und die Einsichten zu gewinnen, die es braucht, um den objektiven Druck durch gesellschaftliche Veränderungen abzuschaffen, anstatt ihn zu verleugnen oder umzudeuten.





Dies kann nur erreicht werden, indem die Rationalisierungen², Ausflüchte, das Schönreden und die Beschwichtigung einer Kritik unterzogen werden – also der wirkliche Druck bewusst wird³. Kritik ist Mäeutik⁴. Denunziation⁵ ist sie nur insoweit, als sie das Unwahre am Bewusstsein⁶ im gemeinsamen Interesse denunziert.⁷ Sowenig die Kritik der Illusionen die dahinterliegenden Probleme abschafft⁸, so hilft sie doch dem Subjekt⁹: Wer unterscheiden kann zwischen den Dingen, die in der eigenen Verantwortung liegen, und jenen Härten und Zumutungen, die die Gesellschaft für alle bedeutet, kann dann auch differenzieren zwischen einem Scheitern, das seine Ursache im Subjekt hat, und einem Scheitern, das diese Gesellschaft systematisch produziert und das einen also nicht als Einzelne*r betrifft¹⁰. Damit müssen dann auch nicht weiter Frust und Verzweiflung gegen sich und andere gewendet werden, wo man selbst und diese anderen für das Scheitern nicht verantwortlich sind. Schließlich kann man sich auf Grundlage dieser Unterscheidung auch einen Haufen

2 Der Begriff der Rationalisierung kommt aus der Psychologie und meint den Vorgang, einer Handlung nachträglich einen Sinn unterzuschieben um sie rational erscheinen zu lassen. Eigentlich ist sie das aber nicht. Rationalisierungen gelten damit als ein psychischer Abwehrmechanismus, der dem Subjekt dazu dient, eine Infragestellung seiner selbst und seiner Motive zu vermeiden.

3 Das heißt, dass wir davon ausgehen, dass die Menschen in der Welt, wie sie derzeit eingerichtet ist, nur dauerhaft so weiterleben können, indem sie die Gesellschaft und ihre Handlungen darin als sinnvoll schönlügen, Probleme beschwichtigen und sich alle möglichen Gründe dafür einfallen lassen, wieso es so sein muss und nicht anders sein kann.

*4 Mäeutik kommt aus dem Griechischen und heißt „Hebammenkunst“. Die Kritik, wie die Hebammenkunst, macht niemanden „schwanger“, sie schafft also weder das Leiden an diesen Verhältnissen, noch die Zweifel oder Fragen, die daraus resultieren. Sie hilft nur bei der „Geburt“, also bei dem Prozess der Bewusstwerdung. Das Gegenstück zu Mäeutik ist der Unterricht in der Schule, wo das zu Lernende fix und fertig an die Schüler*innen herangetragen wird und diese den Stoff nur noch auswendig zu lernen haben.*

5 Denunzieren heißt, etwas oder jemanden anzeigen, aber auch: etwas niedermachen.

6 Meint hier: Die Ausflüchte, Rationalisierungen usw., von denen eben die Rede war.

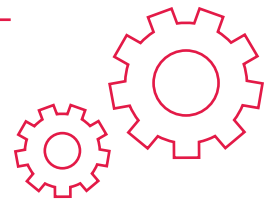
7 Die Kritik der Ausflüchte usw. zielt also nicht darauf, die Einzelnen fertig zu machen, sondern darauf, dass wir uns kollektiv von den Zwängen befreien, die uns überhaupt erst zu diesen Ausflüchten veranlassen.

8 Denn diese bestehen ja unabhängig vom Bewusstsein weiter. Ob ich den Kapitalismus als „beste aller Welten“ schönlüge oder als das ausbeuterische System erkenne, das er ist, ändert schließlich erst einmal nichts daran, dass er fortexistiert.

*9 D.h. die*der Einzelne.*

10 Systematisch ist das Scheitern, insofern es „vorprogrammiert“ ist. Es ist eine große Illusion zu glauben, alle könnten prinzipiell Karriere machen. Auch ist es eine falsche Vorstellung, die Karriere hätte nicht selbst wieder ihren Preis: etwa das Scheitern von Beziehungen, Freundschaften, dem Vernachlässigen sonstiger Interessen usw.





verinnerlichte Anforderungen¹¹, die man nun als äußere erkannt hat, auf ihren sachlichen Gehalt zurechtstutzen und sich rational zu ihnen verhalten.

- b) Die Verbreiterung einer sozialistischen Kritik an der Gesellschaft und ihren Phänomenen, die nicht bloß die Abneigung gegen sondern die antizipierte Abschaffung der Gesellschaft und ihrer Zumutungen ist. Diese Kritik ist Unzufriedenheit, die vernünftig geworden ist¹².
- c) Damit ist die Kritik der Gesellschaft und die Vermehrung der Unzufriedenheit nicht einfach negativ gedacht: Sie eröffnet zugleich eine Perspektive in Richtung dessen, was richtig wäre. Wer die Ausflüchte, das Schönreden und die Rationalisierung kritisiert, will nicht, dass es den Subjekten schlechter geht, sondern vielmehr den Schrecken beseitigen, den die Ausflüchte, das Schönreden und die Rationalisierungen verdecken wollen. Wer eine Kritik der Gesellschaft will, will den Schrecken benennen, um ihn abzuschaffen. Etwas abzuschaffen, d.h. ein als falsch durchschautes Handeln zu unterlassen¹³, heißt zugleich aber immer, etwas anderes zu tun: Wer diese Gesellschaft zerstört – und sei es nur im Kopf¹⁴ – weiß, wie man es nicht machen darf, und ahnt damit schon etwas davon, wie es werden muss. So zielt jede Kritik auf das Andere, schafft jede Subversion¹⁵ etwas Neues.
- d) Die Kunst besteht darin, diese Negation¹⁶ nicht zu früh abzubrechen und keine Illusionen zu verschonen. Erst so kann es zum Ende des Alten, statt zu seiner Wiederholung kommen.

11 Anforderungen zu verinnerlichen heißt, dass nicht mehr (nur) äußere Autoritäten sie an uns stellen, sondern wir uns selbst Druck machen, sie zu erfüllen.

12 D.h. wir sagen nicht einfach: Alles ist schlecht. Sondern wir sagen, was genau schlecht ist und wieso es so schlecht ist, wir versuchen Zusammenhänge aufzuzeigen. Damit können wir dann auch genau benennen, was anders laufen müsste.

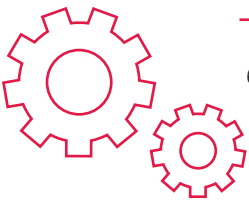
13 Denn „die Gesellschaft“ ist nichts anderes als ein Verhältnis der Menschen zueinander. Ob sich dieses Verhältnis zum Positiven ändert oder nicht, liegt damit letztlich in der Macht der (bewussten) Menschheit.

14 Nichts anderes bedeutet das Wort Kritik: Etwas – hier die Gesellschaft - (im Kopf) auseinander zu nehmen.

15 Subversion ist die meist im Verborgenen betriebene, auf den Umsturz der bestehenden Ordnung zielende Tätigkeit.

16 Negation ist die Verneinung und Ablehnung (hier: der jetzigen Gesellschaft).





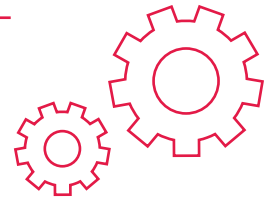
- V. Die Bildung der eigenen Mitglieder bedeutet ihre Bildung zu Revolutionären, also zu Menschen, die den Sozialismus befördern wollen und können:

- a) Dass man den Sozialismus befördern will, ist dabei immer schon vorausgesetzt: Denn in einem Verband, dessen Zweck die Beförderung des Sozialismus ist, wird nur aktives Mitglied, wer auf die ein oder andere Art den Sozialismus möchte. Doch so sehr diejenigen, die zum Verband kommen, eine andere Gesellschaft wollen, sowenig sind sie schon fertige Revolutionäre.

Manchmal, vielleicht sogar oft, gibt es für das Engagement im Verband soziale Gründe. Diese Gründe sind aber nicht unabhängig vom Inhalt des Verbandes: Wer bloß irgendeine Gemeinschaft sucht, findet sie auch im Kegelerverein. Wer Kritik ablehnt, wird die Menschen im Verband kaum interessant finden. Wer den Sozialismus ablehnt, wird nicht gern mit Sozialist*innen rumhängen.

- b) Bildung von Revolutionären bedeutet zugleich immer: die Bildung der einzelnen Mitglieder in Charakter, Fähigkeiten, Kenntnissen und Möglichkeiten.
 - Das heißt, es sind einzig die Fähigkeiten, Kenntnisse und Möglichkeiten der Mitglieder und die selbstorganisierte Kombination und wechselseitige Ergänzung dieser, dank derer die Organisation ein Medium zur Verfolgung des gemeinsamen Zweckes wird. Denn niemand außer ihnen selbst kann ihre Bildung organisieren.
 - Nicht die Möglichkeiten, die Fähigkeit, Größe und Schlagkraft der Organisation als solcher ist das Ziel. Die Bildung der Mitglieder zu Revolutionären heißt nicht, die Einzelnen zu Rädchen im Getriebe der revolutionären Organisation zu machen, deren Funktionieren sie garantieren sollen. Vielmehr sollen sie als Einzelne die Fähigkeit gewinnen und ausbauen, in eine ggf. kommende revolutionäre Situation gestaltend eingreifen zu können und schon heute die Möglichkeiten und Chancen einer Revolution zu verbessern. Die Schlagkraft, Größe, Möglichkeiten und Fähigkeiten der Organisation sind eine von diesen Eigenschaften der gemeinsam organisierten, einzelnen Mitglieder bloß abgeleitete Größe.
 - Für die Bildung der Mitglieder spielt die Gruppe eine zentrale Rolle. Ohne das Wir ist das Ich ein Nichts. Nicht nur, dass die Einzelnen der Gesellschaft und den Interessen von Staat und Kapital als Einzelne schutzlos ausgeliefert sind. Wer diese Ordnung abschaffen möchte, braucht andere, die sich in derselben Lage befinden und die Kritik an dieser teilen, um eine Chance auf eine Revolution zu haben. Dies betrifft bei weitem nicht nur





die revolutionäre Massenaktion: Auch Bildung, Aktion und die Herstellung neuer Umgangsformen setzten andere Menschen voraus, denen man nicht nur zufällig und unverbindlich begegnet, sondern mit denen man in kollektiven, verbindlichen Zusammenhängen organisiert ist.

- Viele der vom Verband geförderten Fähigkeiten machen auch den guten Staatsbürger aus. Das ist kein Widerspruch sondern in zweifacher Hinsicht ein Vorteil. Einerseits ermöglicht dieser Umstand die Finanzierung des Verbandes mit öffentlichen Mitteln, andererseits bedeutet diese Qualifizierung eben auch die Qualifizierung der Mitglieder zum Handeln in der Wirklichkeit, d.h. im Hier und Jetzt.

VI. Alle organisatorische Tätigkeit und alle Bildungsbemühungen haben sich daran zu messen.

VII. Auch der Teil der Arbeit des Verbandes, der sich an andere richtet, ist daraus begründet: Er soll die Möglichkeiten der Revolution und der Revolutionäre verbessern.

Neben der Gewinnung Anderer für den Sozialismus bedeutet das auch, die Kontakte des Verbandes, seine Ausstattung mit Mitteln sowie die Lebenssituation und Einflussmöglichkeiten seiner Mitglieder zu verbessern.

Aus diesen Überlegungen ergeben sich einige konkrete Punkte für die gemeinsame Arbeit:

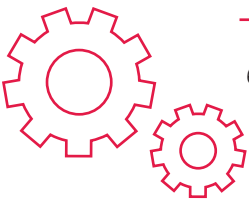
1. Die Organisation

- a) Der Verband lehnt die Reproduktion der hierarchischen Verhältnisse der Gesellschaft im Inneren ab.
- b) Die einzige Grenze der Beteiligung an der innerverbandlichen Demokratie ist die Anerkennung des gemeinsamen Programms und des Versuchs, dieses zu verwirklichen.

„Die revolutionäre Organisation [hat] lernen müssen, daß sie die Entfremdung nicht mehr in entfremdeten Formen bekämpfen kann.“

(Guy Debord)





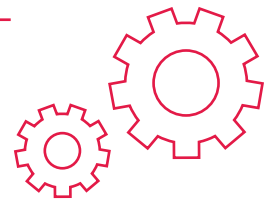
- c) Wo Autorität sachlich begründet ist¹⁷, muss der Verband darauf hinarbeiten, dass die Autorität antiautoritär¹⁸ wird: Wer mehr weiß und kann, soll sich nicht weniger einbringen, sondern vielmehr auf eine Art und Weise, die den Abstand zu anderen verringert. Wer etwas nicht kann und weiß, soll es lernen. So kann die bestehende sachliche Autorität zumindest zum Mittel ihrer eigenen Abschaffung werden.
- Dies muss schon allein deswegen passieren, weil sich nur so die sachliche Begründung der Autorität prüfen lässt: Ob das Wissen dieser Autorität tatsächlich stimmt und weitergetragen werden soll und nicht nur Unsinn ist, kann nur beurteilen, wer das Wissen des anderen durchdrungen hat. Dieser Prozess kann demnach auch zum Ergebnis haben, das Wissen des anderen als falsch zu verwerfen und die Autorität infrage zu stellen.
- Dieses „Sollen“, von dem hier die Rede ist, tritt nicht als Fremdbestimmung an die Mitglieder heran. Vielmehr drückt sich darin der Wille der Mitglieder selbst aus, den sie durch ihre Mitgliedschaft als mit dem Zweck des Verbandes übereinstimmend erklärt haben. Das heißt: Wenn sie den Sozialismus befördern wollen, müssen sie wissen, was für diesen nötig ist und alles ihnen Mögliche dafür tun. Dieses „Sollen“ kann man sich also nur selbst auferlegen. Es beruht auf der Einsicht in die notwendigen Konsequenzen des eigenen Wollens in Verbindung mit den je eigenen Möglichkeiten. Es findet deswegen seinen Ursprung wie seine Grenze im/am Wollen der Mitglieder.
- Die Hierarchien außerhalb der Organisation werden nicht durch Enthaltsamkeit¹⁹, sondern nur durch den Sozialismus beseitigt. Dass die Mitglieder des Verbandes Autorität in der bürgerlichen Gesellschaft besitzen, kann aber ihnen und dem Verband nützen und die Sache des Sozialismus befördern. Erlangen seine Kader Autorität in der Gesellschaft, befördert dies zugleich die eigene Sache – denn es ist der Einfluss auf das Bestehende, der ihr Programm befördern kann.
- Je näher etwas an den verbandlichen Zusammenhängen oder gar einer revolutionären Situation ist, desto mehr muss das öffentliche Verhalten der Mitglieder dem Umgang miteinander im Inneren des Verbandes entsprechen: So ist in einer Sitzung eines Jugendringes oder im Umgang mit Amt und Polizei eine gewisse

¹⁷ D.h. wo sich Autorität nicht aus Stellung und Funktion ableitet, z.B. auf jemanden gehört wird, weil die Person ein wichtiges Amt hat, sondern eine tatsächlich mehr weiß, kann und tut.

¹⁸ Darauf zielend, die Autorität abzuschaffen oder abzubauen.

¹⁹ D.h. indem man sich von ihnen fernhielte.





Seriosität und persönliche oder organisatorische Autorität angebracht, in der Diskussion mit anderen über Fragen des Sozialismus hingegen nicht.

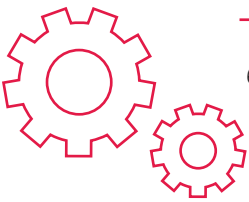
- d) Die verschiedenen Teile und Bereiche des Verbandes und seine Mitglieder können nur eigenverantwortlich für das Programm des Gesamtverbands arbeiten.
- Wollen Mitglieder etwas organisieren, von dem sie denken, dass es zur verbandlichen Arbeit gehört, sollen sie das tun. Die anderen haben lediglich ggf. zu prüfen, ob und wie sie diese Arbeit unterstützen können, oder aber inhaltliche Bedenken mitzuteilen.
- Nur so kann sichergestellt werden, dass die Mitglieder ihren Interessen und Fähigkeiten innerhalb des Verbandes nachgehen können. Außerdem kann der Versuch, sich gegen diese Gesellschaft aufzulehnen, auf diese Weise möglichst viele Bereiche des Lebens umfassen. Der Totalität²⁰ dieser Gesellschaft muss auf möglichst vielen Ebenen eine praktische Kritik²¹ dieser Gesellschaft entgegengestellt werden. Das bedeutet, dass Alternativen zu den herrschenden Formen der Organisation, des Umgangs miteinander, der Arbeit und der Reproduktion²² erdacht, erprobt und gelebt werden müssen. Nur so kann gegen diese Gesellschaft und in ihr der Keim einer neuen Gesellschaft herausgebildet werden.
- Dabei dürfen jene neuen Umgangsformen, Formen der Organisation, der Reproduktion und der Arbeit nicht mit den Umgangs-, Organisations-, Arbeits- und Reproduktionsformen des Sozialismus verwechselt werden. Als praktische Kritik an dieser Gesellschaft sind diese Formen doppelt auf diese Gesellschaft verwiesen. Sie bleiben, sofern sie innerhalb der bestehenden

*20 Die kapitalistische Gesellschaft ist nicht nur die Summe ihrer einzelnen Teile, sondern eine „Totalität“. Das bedeutet, dass alles und alle von allen abhängen - alles ist systematisch aufeinander bezogen. Das Einzelne ist immer bereits nach dem Ganzen geformt und kann also nur in Bezug darauf verstanden werden. Wie total die Totalität ist, d.h. ob es doch Brüche und Kräfte gibt, die über dieses falsche Ganze hinausweisen, wird unter Marxist*innen beständig diskutiert.*

21 Praktische Kritik stellt anders als theoretische Kritik die Gesellschaft durch Handlungen infrage. Die Revolution könnte man als die tiefgreifendste praktische Kritik verstehen.

22 Der Begriff Reproduktion umfasst all jene Tätigkeiten, in dem Menschen abseits der Lohnarbeit ihr Leben „wiederherstellen“ (also reproduzieren). Das beginnt beim Putzen, Einkaufen, Kochen, Waschen und endet beim Kinder gebären und erziehen.





Gesellschaft gebildet sind, immer nur partikular²³, denn sie bilden noch keine neue Gesellschaft. Eine solche kann sich auch nur nach und nach von ihren „Geburtsmalen“ befreien. So können die Alternativen im Hier und Jetzt ihre Male nicht loswerden, während ihre Partikularität zugleich auf die fortbestehende Macht der Gesellschaft verweist.

e) Dem Vorstand des Verbandes kommen drei Funktionen zu:

- Er befriedigt den Bedarf der bürgerlichen Gesellschaft nach einer solchen Einrichtung.
- Er koordiniert die verschiedenen Tätigkeiten und regt, wo dies praktisch nötig ist, eine Verständigung über das gemeinsame Programm an. Wenn es nötig wird, schafft er etwa eine theoretische Plattform, um die verschiedenen Positionen innerhalb des Verbandes diskutieren zu können.
- Er entfaltet Aktivität, wo ihm diese nötig erscheint und nicht von selbst entsteht. Darin hat er v.a. eine strategische Funktion: Wo sich für den Verband notwendige Aktivitäten oder die Ausweitung seiner Tätigkeit in neue Städte und Landkreise nicht von selbst ergeben, stößt er diese an.

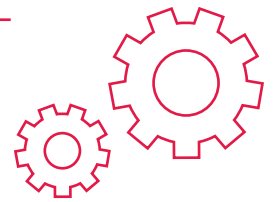
Die Tendenz eines Vorstandes, die verbandliche Arbeit in geistige (anleitende und Entscheidungen treffende) Arbeit und körperliche (ausführende und auf Art und Umfang festgelegte) Arbeit zu teilen, muss vermieden werden.

In dem Moment, in dem den Aktiven die verschiedenen Arbeiten innerhalb des Verbandes nicht mehr transparent sind, muss der Vorstand Maßnahmen ergreifen, die diese Übersicht ermöglichen. Wenn der Verband eine gewisse Größe erreicht, ist zu prüfen, ob der Vorstand nicht aus Delegierten der verschiedenen Gruppen zusammengesetzt werden sollte, die die Interessen und Positionen der verschiedenen Gruppen mit imperativem Mandat²⁴ vertreten.

²³ teilhaft, randständig.

²⁴ Das heißt, dass die*der Mandatsträger*in (d.h. der*die Delegierte) an die inhaltlichen Vorgaben gebunden ist, die die Gruppe, die sie*er vertritt, aufgegeben hat. Folgt man diesen Vorgaben nicht, kann das zum Entzug des Mandats führen. Davon zu unterscheiden ist das „freie Mandat“, wie es z.B. für den Bundestag festgeschrieben ist.





2. Die Bildungsarbeit

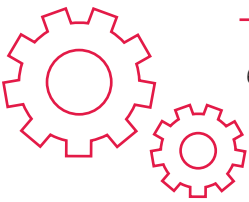
- a) Nicht auf die bloße Vermehrung von Wissen kommt es an, sondern auf eine Bildung, die einen Beitrag leistet zur Veränderung der Gesellschaft.
- b) Dieser Umstand hilft leider nur vage weiter. Weil wir heute nicht wissen, was wir einmal wissen müssen¹, haben wir viel zu lernen.
- c) Die Bildung von Revolutionärinnen und Revolutionären heißt dabei notwendig mehr als die Vermittlung von theoretischen Kenntnissen. Die Fähigkeit, dieser Gesellschaft im richtigen Moment in die Speichen zu greifen, setzt außer einem guten Timing vermutlich zahlreiche andere Fähigkeiten voraus: etwa eine gewisse Entschlossenheit, die einem hilft Ängste zu überwinden, den Mut, Unsicherheiten, Zweifeln und Fragen nachzugehen, die Fähigkeit Reden zu halten, im richtigen Moment zu widersprechen, Aufsätze, Artikel und Flugblätter zu schreiben, Filme zu drehen und Radio zu machen, eine Demonstration oder Versammlung zu organisieren, etwas auszudiskutieren, sich Wissen anzueignen usw. Dazu gehören auch der Umgang mit neuen Medien und Technik.
 - All diese Fähigkeiten sind dabei auch schon hier und heute von Nutzen. Das ist kein Makel, sondern ein Vorteil, denn nur so ist es möglich, die Bedingungen für die einzelnen Mitglieder und ihrer Organisation schon heute zu verbessern.
 - Dazu sind weitere Fähigkeiten nötig, die ebenfalls vermittelt werden sollten: Kenntnisse über die Stellung des Verbandes in dieser Gesellschaft, über Jugendhilfe und politik, über Gesetze und Rechte, Antragsverfahren bei Behörden und politische Strategie und Taktik. Diese Kenntnisse vervollständigen und befruchten die Kritik der Gesellschaft: Die Kritik der Politik gewinnt an Substanz, wo sie sich auf die Erfahrung von Politik in dieser Gesellschaft stützt, die Kritik des Rechts wird klarer, wo Kenntnisse von Gesetzen und Rechtsprechung existieren usw.
- d) Darüber hinaus ist Bildung auch immer Charakterbildung: So muss man sich selbst und die in einem oft widerstreitenden Gefühle, Positionen und Gedanken erst kennenlernen, man muss einen Umgang mit den eigenen Beschädigungen finden,

„Nicht die Zahl der Toten oder der Militanten macht die revolutionäre Kraft einer Rebellion oder einer Organisation aus, sondern ihre Fähigkeit den Schleier des gesellschaftlichen Scheins zu zerreißen.“

(Organisation der kleinen Horden)

¹ Da wir nicht vorwegnehmen können, wann und wie und in Auseinandersetzung mit welchen Problemen wir die Gesellschaft verändern werden.





richtig einschätzen können, wie in einer konkreten Situation mit anderen umzugehen ist und überhaupt muss ein vernünftiger Umgang mit sich und anderen erst gelernt werden. Dies ist nur möglich, wo entsprechender Raum dazu geschaffen wird.

- e) Diese Bildung ist aber auch theoretische Bildung. Sie meint dabei nicht die Vermittlung von Parolen oder Lehrsätzen, sondern klug gewordenen Unzufriedenheit. Sie ist Kritik, die den Schleier der Ideologien zerreißt, die Gründe des Elends erkennt und seine Abschaffung gedanklich vorwegnimmt. In diesem Denken muss die eigene Erfahrung Platz finden. Andernfalls wird Kritik zum richtigen Nachsprechen reduziert und das Individuum nicht von seiner Borniertheit² befreit, sondern entmündigt. Eine solche Kritik ließe nicht Leiden beredt werden³, sondern wäre eine Weltanschauung, die man bloß zur richtigen Zeit, am richtigen Ort zum Besten gibt.
- f) Dabei können die Schriften vergangener Revolutionrinnen und Revolutionäre, das Studium ihrer Praxis und ihrer Niederlagen allenfalls helfen.
- g) Neben diesem Studium darf die Bedeutung der Erfahrung von Auseinandersetzungen in politischen Aktionen, wozu auch die politisch inhaltliche Auseinandersetzung um praktische Dinge gehört, nicht vernachlässigt werden. Es ist deswegen wichtig, sich immer wieder in Auseinandersetzung zu begeben und diese Erfahrungen kollektiv auszuwerten.

3. Das Alltagsleben

- a) Der Verband soll nicht nur das heutige Alltagsleben – dessen Trott, Stress, die Sorgen und Langeweile – mit dieser Gesellschaft beseitigen. Er soll auch eine Gemeinschaft gegenseitiger Hilfe im Alltag sein. So sehr die Organisation gegen diese Gesellschaft mühsam ist, so sehr soll sie auch helfen.

Es wäre zu klären wie diese Hilfe aussehen kann.

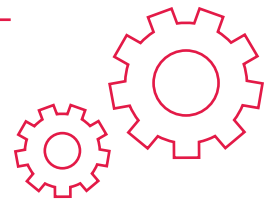
² Beschränktheit

³ beredt heißt: Zeugnis ablegen von/ ausdrücken. „Leiden beredt werden lassen“ meint demnach, das Leiden der Menschen auszudrücken, in Kritik bzw. Theorie zu überführen.

„Der Inhalt der unmittelbaren Gegenentwürfe oder eher Modifikationen der gegenwärtigen Formen des Alltagslebens wird sich in einer umfassenden Revolutionierung der Gesellschaft komplett austauschen. Dennoch ist ein Experimentieren mit neuen Verhaltensweisen und Beziehungen unbedingt notwendig, denn um die herrschenden Verhältnisse in ihrer Gesamtheit umzustürzen, bedarf es der freien Assoziation [Zusammenschluss] von Menschen, die sich selbst befreien wollen und irgendwo damit anfangen.“

(Einige Individuen aus dem ehemaligen Club für sich)





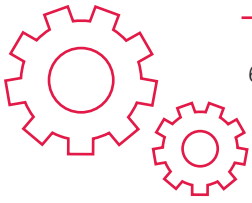
- b) Der neue Zusammenhang, den der Verband etabliert, muss zugleich so gestaltet sein, dass neue Umgangsformen in ihm ihren Platz finden.

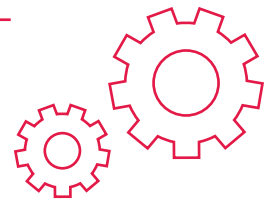
Auch hier ist noch viel zu klären. Dazu gehört auch die Frage, wie Umgangsformen aussehen müssen, die unseren Anspruch auf Bildung umzusetzen helfen.

- c) Zum Alltag der Mitglieder gehört früher oder später auch die Lohnarbeit. Es ist erstrebenswert, dass die Mitglieder sich gegenseitig bei den Bemühungen, eine Tätigkeit zu finden, unterstützen, besonders in Bereichen, die wiederum dem Verband und den anderen Mitgliedern von Nutzen sein können. So kann der Zusammenhang der Genoss*innen und ihr Nutzen füreinander und für den Verband auch die Zeit der aktiven Mitgliedschaft im Jugendverband überdauern.

Philipp Schweizer, Bundesvorstand







6.1.3 Thesen zur Organisation: Ein Kommentar

Die „Thesen zur Organisation“ aus dem Landesverband Thüringen sind primär beschreibend. Sie beschreiben und begründen die formale Verbandsstruktur und explizieren damit den Zweck unserer Strukturen und unserer Arbeit. „Den Sozialismus zu befördern“¹ (These I) stellen sie dabei als zentralen Zweck unseres Verbands heraus.

Alle anderen Aufgaben des Verbandes müssen sich an diesem übergeordneten Zweck messen. Dabei werfen sie aber nicht etwa alles über den Haufen, sondern erkennen an, dass auch das Fortbestehen des Verbandes ein sinnvoller Zweck ist und zu diesem Zwecke auch Kompromisse mit der bürgerlichen Gesellschaft notwendig sind. Schließlich stellen sie viele blinde Flecken unserer praktischen Arbeit fest und stellen gewissermaßen in Frage, ob wir überhaupt wissen, was wir wollen. Exemplarisch wird das an den Thesen 2.b. („Dieser Umstand hilft leider nur vage weiter. Weil wir heute nicht wissen, was wir einmal wissen müssen, haben wir viel zu lernen.“) und 3.b. („Auch hier ist noch viel zu klären. Dazu gehört auch, wie Umgangsformen aussehen müssen, die helfen, unseren Anspruch auf Bildung umzusetzen.“) deutlich. Aus dem Papier ergeben sich also einige kluge Fragen, auf die wir leider auch keine pauschalen Antworten haben.

Vor allem zwei Punkte wollen wir in unserem Kommentar bearbeiten: Zunächst die Frage, warum Menschen eigentlich zu den Falken kommen. Hier halten wir die Antwort aus These V. für nicht zufriedenstellend und auch verkürzt. Der zweite Punkt ist die Frage, wie (im Sinne einer anti-autoritären Haltung) sachlich begründete Autorität (also Menschen, die mehr wissen oder können als andere) verringert werden kann (vgl. These 1.a.).

¹ Alle Zitate in Anführungszeichen beziehen sich auf den vorangegangenen Text 6.1.2, Kapitelnummern verweisen, auf Zeilennummern wurde verzichtet.

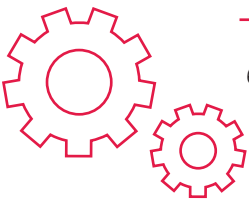
Der Abbau sachlicher Autorität oder: Wir sind keine Kaderschmiede

Zur Frage der Weitergabe und Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten heißt es in These 1.c): „Wo Autorität sachlich begründet ist, muss der Verband darauf hinarbeiten, dass die Autorität antiautoritär wird: Wer mehr weiss und kann, soll sich nicht weniger einbringen, sondern mehr: Auf eine Art die den Abstand zu anderen verringert.“

Oft werden im Verband zwei Positionen gegeneinander diskutiert: Zum einen, dass sachliche Autoritäten sich zurückhalten sollten, da ihr Auftreten zu Einschüchterung und dem Gefühl der Minderwertigkeit führe. Wer auf Konferenzen oder in Plena mit Fachwissen glänze, verhindere so die aktive Beteiligung (und damit einen (Selbst-)Bildungsprozess) von Menschen, die bisher weniger wissen oder können, also häufig auch von noch jüngeren Menschen.

Die Gegenseite findet sich in der zitierten These darin, dass die Wissenskluft, und damit sachliche Autorität, nur beseitigt werden können, wenn diejenigen, die mehr wissen, dieses Wissen auch weitergeben. Ergänzt wird es dann durch den direkt folgenden Satz „Wer etwas nicht kann und weiss, soll es lernen. So kann die bestehende sachliche Autorität zumindest zum Mittel ihrer eigenen Abschaffung werden.“ Hier wird der Spieß umgedreht und diejenigen, die bisher weniger wissen oder können, für ihre Lage selbst verantwortlich gemacht: Wer weniger wisse, dem*r fehle halt die Bereitschaft zu lernen. Die Antwort liegt, wie so oft, irgendwo dazwischen.

Als herrschaftskritischer Verband ist es unsere Aufgabe, Herrschaft und Machtgefälle zu beseitigen, wo immer es möglich ist. Sachliche Autoritäten lassen sich aber beim besten Willen nicht vermeiden, sie liegen in der Natur der Verschiedenheit von Menschen. Es muss damit im Sinne der Beförderung des Sozialismus Aufgabe sowohl der



Individuen (den sachlichen Autoritäten) als auch unserer Organisation sein, diese Machtgefälle so weit wie möglich abzubauen, nicht durch Verzicht und Verlust, sondern durch Empowerment. Der Knackpunkt ist hierbei jedoch einmal mehr: Wie?

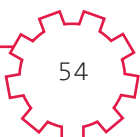
In der Praxis führt das Mehr-Einbringen derjenigen mit sachlicher Autorität häufig tatsächlich nicht zur Verringerung der Kluft, sondern zu ihrer Vergrößerung: Die Angebote und Beiträge von Erfahreneren wirken nur zu häufig abschreckend und befördern nicht den Willen und die Bereitschaft, selbst als Autoritätsperson (etwa in Form von Workshopleitungen oder als Redner*innen) aufzutreten, da mensch sich selbst stets im Schatten der (wahrgenommenen) Autoritäten sieht. Das kann bedeuten, dass der Wille zur Aneignung von Wissen nicht vorhanden ist – oder es lässt darauf schließen, dass diese sachlichen Autoritäten sich gerade nicht „[a]uf eine Art, die den Abstand zu anderen verringert“ einbringen. Aufgabe einer sozialistischen Kinder- und Jugendorganisation muss es stets sein, einen Rahmen zu schaffen, in dem sich die Adressat*innen auf neues Wissen einlassen können, fehlendes Wollen kann also durchaus auch dem Rahmen angelastet werden. Wie schaffen wir nun einen solchen Rahmen?

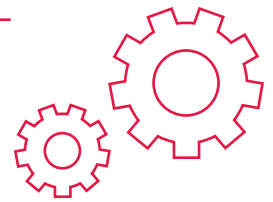
Es lässt sich keine Pauschallösung dafür finden. Es hilft aber ein Verweis auf These 3.b): Es müssen neue (solidarische) Umgangsformen im Alltag gefunden werden, um unseren Bildungsanspruch zu realisieren. Zu diesen Umgangsformen gehört auch die Art und Weise, wie wir Wissen vermitteln, sowohl in einem formalisierten Rahmen (also z.B. Workshops oder Vorträge), als auch im informellen Gespräch. Es bedarf einer wohlwollenden und fehlerfreundlichen Haltung, die nicht erst in der konkreten Aquirierung von Workshopleitungen, Redner*innen, Helfenden etc. eingenommen werden darf, sondern von vorneherein auch in der Vermittlung von Wissen eingenommen werden muss. Diese Haltung muss sich im Verhalten, also in Auftreten, Wortwahl, Methodenwahl etc. widerspiegeln: Eine hohe Dichte an Fachwörtern; ein ausschließlicher Fokus auf Text- und Theoriearbeit; ein Abtun von Kritik an der Didaktik als

Unwilligkeit oder Faulheit, lassen den Eindruck entstehen, dass eben solche Verhaltensweisen notwendig für Anerkennung seien. Solche Verhaltensweisen sind nur zu oft aber auch Herrschaftstaktiken, also Verhaltensweisen, die ein Machtgefälle aufrecht erhalten (sollen), die die Angesprochenen kleinreden und ihnen ihre Ernsthaftigkeit nehmen, ihre Positionen letztlich delegitimieren – unabhängig davon, ob die eigenen Positionen und Argumente tatsächlich stichhaltig und sinnvoll waren. Insbesondere werden solche Taktiken von Männern gegenüber marginalisierten Gruppen angewandt. Selbst inhaltlich gute Beiträge werden durch solches oder ähnliches Verhalten oft abgetan als Selbstdarstellung und Menschen, die vielleicht ohnehin unsicher bezüglich ihrer sachlichen Autorität waren, fühlen sich zurückgewiesen und bestätigt in ihren Unsicherheiten.

Eine sozialistische Erziehung muss auch nicht-hegemoniale Ausprägungen von sachlicher Autorität zulassen und fördern und nicht im Gegenteil klassische Formen (etwa kühle Sachlichkeit und Emotionslosigkeit, Resistenz gegenüber harscher Kritik und stetige Performance von [angenommener] Kompetenz) der Autorität reproduzieren. Dazu gehört auch eine stetige Selbstreflexion. Wie Rosa Luxemburg bereits sagte: „Selbstkritik, rücksichtslose, grausame, bis auf den Grund der Dinge gehende Selbstkritik ist Lebensluft und Lebenslicht der proletarischen Bewegung.“² Diese Reflexion muss einerseits das eigene Verhalten betrachten, aber auch (im Sinne der übergeordneten These 1.a.: „Der Verband lehnt die Reproduktion der hierarchischen Verhältnisse der Gesellschaft im Inneren ab.“) die eigene Positioniertheit innerhalb gesellschaftlicher Herrschaftsgefüge, etwa Sexismus, Heteronormativität, Rassismus oder Ableismus. Angehörigen marginalisierter und diskriminierter Gruppen wird es gesellschaftlich häufig deutlich schwerer gemacht, als (sachliche) Autorität anerkannt zu werden und dominantes Verhalten und

² Rosa Luxemburg (als Junius) (1916): *Die Krise der Sozialdemokratie* (<https://www.marxists.org/deutsch/archiv/luxemburg/1916/junius/teil1.htm>) – Luxemburg bezieht sich hierbei auf das Lernen aus Irrtümern der sozialdemokratischen Bewegung, es lässt sich aber auch auf individuelle Verhaltensweisen übertragen.





Herrschaftstaktiken tragen zu einer Reproduktion genau dieser Machtverhältnisse bei. Das Vorhaben, „sich nicht weniger ein[zu]bringen, sondern mehr: Auf eine Art die den Abstand zu anderen verringert“ muss genau diese Machtverhältnisse mitbedenken, da die stetige Reproduktion von nicht sachlich begründeten Machtverhältnissen (also Herrschaft) trotz kompetenter Wissensvermittlung sonst diese Kluft nicht zu schließen vermag.

Im Sinn von V.b. Abs. 3 müssen wir dabei auch anerkennen, dass nicht nur „das Ich [ohne das Wir] ein Nichts“ ist, sondern eben auch das „Wir“ ohne das „Ich“: Die Organisation ist nicht nur eine Kaderschmiede, die einige ausbildet, gesellschaftliche Weichensteller*innen zu werden, sondern sie ist die Summe (und mehr!) der Kompetenzen ihrer einzelnen Mitglieder. Durch den Austausch der Individuen, durch den solidarischen Streit, kann mehr erschlossen und erreicht werden, als durch die singuläre Kompetenz. Ziel muss also immer sein, möglichst vielseitiges Wissen möglichst breit verfügbar zu machen und die Atmosphäre zu schaffen, sich dieses Wissen anzueignen und miteinander zu diskutieren. Dies auch ganz im Sinne von 1.c. Abs. 2: „Die Tendenz eines Vorstandes, die Teilung der Arbeit innerhalb der Organisation in geistige [...] Arbeit und körperliche [...] Arbeit muss vermieden werden.“

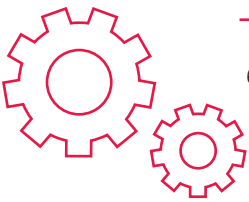
Warum und zu welchem Ende wird man Falke?

These V.a. geht auf die Voraussetzungen einer Mitgliedschaft bei den Falken ein. Unsere Satzung stellt dazu fest: „Der junge Mensch bekennt sich durch Teilnahme am Verbandsleben zu den Grundsätzen unseres Verbandes und ist dadurch Mitglied.“³ Wenn wir hier von Mitgliedern sprechen, gehen wir also von allen Menschen aus, die ein Interesse an der aktiven Gestaltung des Verbandslebens haben.

³ Satzung der SJÖ – Die Falken, Art. III, Abs. 1 (http://www.wir-falken.de/ueber_uns/satzung.html)

These V.a. setzt eine gesellschaftliche Analyse – vielleicht sogar ein Klassenbewusstsein – als Grund für die Teilnahme am Verbandsleben voraus, zumindest aber den nachhaltigen Willen zur Veränderung der Gesellschaft. So heißt es konkret: „Wer bloß Gemeinschaft sucht, findet sie auch im Kegelveerein.“ Damit wird aber verkannt, dass wir ein Kinder- und Jugendverband sind und nicht ausschließlich eine politische Gruppierung (junger) Erwachsener. Menschen, gerade Kinder und jüngere Jugendliche, stoßen oft nicht spezifisch zu den Falken, um den Sozialismus zu befördern: Nur zu oft kommen Menschen aus ökonomischen Gründen auf unsere Zeltlager oder werden sogar gegen ihren Willen von ihren Eltern mitgeschickt. An anderen Stellen bieten die Falken die einzige Anlaufstelle im Stadtteil oder Leute stoßen dazu, weil sie etwas mit ihren Freund*innen machen wollen. Auch Jugendliche und Erwachsene, die mit einem Un-behagen mit den gesellschaftlichen Zuständen zu uns kommen, weisen selten bereits den „Willen zum Sozialismus“ auf. So sie dann im Verband bleiben, dann oft nur sekundär wegen der Analysen, die wir anbieten oder des Willens zur Veränderung, sondern gerade wegen des spezifischen Gefühls der Gemeinschaft in unserem Verband.

Diese spezifische Form der Gemeinschaft und Geselligkeit findet sich eben oft genug nicht „im Kegelveerein“. Aus jahrelanger Verbandserfahrung, vielen Gesprächen und auch aus Ergebnissen der Arbeit der AG Verbandsaufbau schließen wir: Die Aktiven und Teilnehmenden der Falken wünschen sich häufig mehr als nur eine lose Gemeinschaft, die sich durch ein gemeinsames Hobby und bestenfalls Sympathie auszeichnet, sondern eben eine Werte-Gemeinschaft: Wir wollen uns mit Menschen umgeben, die unsere Interessen teilen, uns sympathisch sind UND die die gleichen Ideale und Werte teilen, die den gleichen Kampf kämpfen, den wir auch kämpfen. Diese grundsätzliche Haltung der Mitmenschen im Falkenkontext ist Voraussetzung für ein respektvolles Miteinander, in dem sich (so das Ideal) auch Mitglieder marginalisierter Gruppen wiederfinden und respektiert werden,



in denen sie „ohne Angst verschieden sein“⁴ können. Eine häufige Antwort darauf, warum Menschen bei den Falken geblieben sind, wenn sie schon länger dabei sind, ist, dass sie bei den Falken ernstgenommen und respektiert wurden. Gerade für Kinder und Jugendliche (aber auch für viele Erwachsene) ist diese Haltung, diese Form des Empowerments enorm wichtig. Es ist nicht die Gemeinschaft im Kegelverein, die wir suchen, sondern die Gemeinschaft unter Genoss*innen.

Simon Dämgen spricht in seinen „Thesen zur Erziehung“ vom Kältestrom und Wärmestrom, analytischen Begriffen, die er sich von Ernst Bloch leiht⁵. Was wir hier als „Gemeinschaft von Genoss*innen“ bezeichnen, bezeichnen Ernst Bloch und Simon Dämgen als Wärmestrom, also das emotionale, gemeinschaftsfördernde Moment von Organisation. Wir stimmen ihm darin zu, dass es immer sowohl eine klare Analyse der Verhältnisse, des Kältestroms, als auch des Wärmestroms bedarf, um erfolgreich Menschen zu organisieren.

Es gilt also nicht so sehr, den Willen zum Sozialismus vorauszusetzen, sondern ihn auch zu befördern durch (Anleitung zur) Selbstorganisation und respektvollem Umgang. Mit Respekt ist an dieser Stelle ein Respekt vor den spezifischen, individuellen und kollektiven Erfahrungen der Mitglieder gemeint. Wir müssen es schaffen, die Lebenssituation jeder*jedes Einzelnen im politischen Kontext einzuordnen. Dabei muss ganz richtig das Ziel sein, „den objektiven Druck subjektiv noch drückender zu machen“ (s. Einleitung). Die gesellschaftliche Notwendigkeit der Organisation zu vermitteln, ist dabei nur ein Schritt und nicht einmal notwendigerweise der erste. Viel wichtiger ist, dass den Individuen vermittelt wird, dass sie mit ihren Problemen nicht alleine sind, dass sie damit ernstgenommen werden und dass der Verband und die in ihm Organisierten eine Alternative oder zumin-

dest eine Linderung schaffen können.

Im schlimmsten Fall kann das Anbieten reiner Analysen sogar abschreckend sein, Aktivismus behindern, wenn das Bewusstsein um die Übermacht der Verhältnisse zu Hoffnungs- oder zumindest Ratlosigkeit führt. Oder sie führt zur (nicht einmal falschen) Annahme, dass individuelles Handeln ohnehin keinen Unterschied mache, womit dann fehlender Aktivismus oder im schlimmsten Fall problematisches Verhalten gerechtfertigt werden. Unser Ziel muss entsprechend sein, den Menschen zu vermitteln, dass es sich lohnt für eine andere Gesellschaft zu streiten, auch wenn die Bedingungen unseres Kampfes mit jedem Tag schlechter zu werden scheinen. Als Verband sind wir der Ort, an dem unsere Mitglieder Kraft schöpfen können, die ihnen diese Gesellschaft jeden Tag raubt.

Was folgt daraus?

Am Ende unseres Kommentars bleibt wie so oft die Frage, zu welchem Ziel uns diese Auseinandersetzung führt. Wie wir eingangs bereits eingeräumt haben, können wir zu den aufgeworfenen Fragen keine abschließenden Antworten geben. Dennoch wollen wir den Versuch eines Fazits wagen:

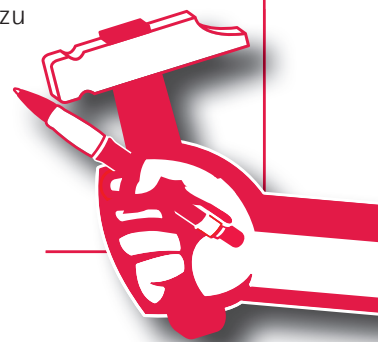
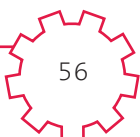
Als sozialistischer Kinder- und Jugendverband haben wir das Ziel, eine andere Gesellschaft möglich zu machen. Unser Weg dorthin ist schwierig und oft genug wird die Überzeugung, diesen Kampf gewinnen zu können, hart auf die Probe gestellt. Wir können aber versuchen, die Bedingungen dafür zu verbessern, auch indem wir unsere Strukturen und unsere Praxis immer wieder einer grundsätzlichen, kritischen Überprüfung unterziehen.

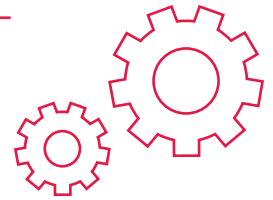
Die hier diskutierten Thesen, ihre Kritik und Überprüfung sind notwendige Schritte dazu. Wenn wir Gesellschaft verändern oder auch nur beeinflussen wollen, sind wir in der Pflicht, diese Debatte weiterzuführen und aus Thesen und ihrer Reflexion eine verbandliche Praxis folgen zu lassen.

Jan Frankenberger und
Steffen Göths, Bundesvorstand

⁴ Theodor W. Adorno (1951): *Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschäftigten Leben* (https://web.archive.org/web/20131114172541/http://www.offene-uni.de/archiv/textz/textz_phil/minima_moral.pdf) – Adorno bezieht sich hier auf ein anzustrebendes gesellschaftliches Ideal, da es im Lichte der aktuellen Verhältnissen keine tatsächliche Gleichheit geben könne.

⁵ Vgl. Ernst Bloch (1959): *Das Prinzip Hoffnung*, Teil 1, S. 239





6.2. Thesen zur Erziehung

6.2.1 Einleitung

Die „Thesen zur Erziehung im Verband der Falken“ von Simon Dämgen (Bez. Hessen-Süd) können nicht für sich alleine betrachtet werden. Wie bereits in Simons Einleitung deutlich wird, sind sie eine Antwort auf die „Thesen zur Organisation“ des Landesverbands Thüringen. Sie sind im engeren Sinne auch kein Thesenpapier wie diejenigen, auf die antworten, sondern eher ein Text, der ein Erziehungskonzept entwirft, dabei aber eben Entwurf und Diskussionsbeitrag bleibt und so einen gewissen Thesencharakter bekommt.

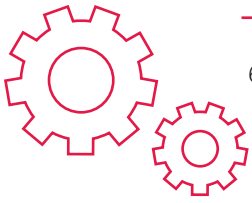
Während die Thesen zur Organisation einen starken Fokus auf die Frage nach Sinn und Zweck sowohl formaler Strukturen als auch praktischer Arbeit legen, versuchen die Thesen zur Erziehung die daraus entstehenden Leerstellen zu füllen. Sie stellen dabei immer wieder die Frage, woher eigentlich der in den Thesen zur Organisation postulierte „Wille zum Sozialismus“ kommen kann und entwerfen auf Basis dessen eben ein Erziehungskonzept für den Verband.

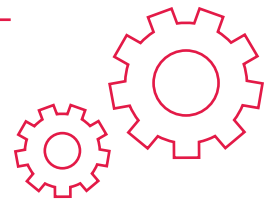
Für ein besseres Verständnis empfiehlt es sich also, vorher die Thesen zur Organisation gelesen zu haben, da sich mehrfach implizit oder explizit darauf bezogen wird. Die grundlegenden Kritikpunkte oder Leerstellen werden allerdings auch von Simon benannt, sodass die Lektüre der Thesen zur Organisation zumindest nicht notwendig für ein Verständnis ist.

Zur Einordnung und Verständlichkeit sei hier außerdem noch auf die in Simons Text verwiesenen Konzepte des Kältestroms und Wärmestroms verwiesen: Beides sind analytische Begriffe beim Marxisten und Philosophen Ernst Bloch, der u.a. wegen seinen politischen Theorien zu Utopien bekannt ist. Mit einem Kältestrom meint Bloch eine „kühle Analyse“ (Ernst Bloch (1959): Das Prinzip Hoffnung, Teil 1, S. 239) der Gesellschaft. Er betrachtet sie als notwendige Voraussetzung für politische Utopien und gesellschaftliche Veränderung, sagt aber auch, dass es einen Wärmestrom, gewissermaßen einen warmen „Enthusiasmus“ (ebd.) braucht, also einen emotionalen Zugang zur Utopie. Bloch versuchte damit u.a. zu erklären, warum die Nationalsozialisten mit ihrer Propaganda im Gegensatz zu den Kommunist*innen oder Sozialdemokrat*innen einen derart großen Erfolg hatten. Alexander Neupert-Doppler (Bez. Hannover) geht in seinem Kommentar zu Simons Thesenpapier darauf noch einmal näher ein und erläutert das utopische Moment, das seiner Meinung nach in Bildung und Erziehung mitschwingen muss.

Jan Frankenberger, Bundesvorstand







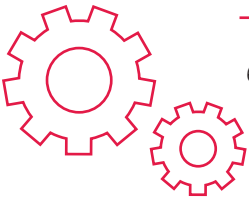
6.2.2. Thesen zur Erziehung im Verband

1. Einleitung

Der vorliegende Text ist ein Thesenpapier für ein Erziehungskonzept (für den F-Ring) im Verband der SJD – Die Falken. Er knüpft an die “Thesen zur Organisation” der Falken aus Thüringen an und soll sie durch ein Konzept ergänzen, das sich weniger auf Bildung als auf seine Voraussetzungen konzentriert, nämlich eine sozialistische Erziehung und eine innerverbandliche Praxis. Die zentrale These dabei lautet, dass ein sozialistisches Bildungskonzept auf einem vernünftigen Erziehungskonzept aufbauen muss. Im Folgenden sollen zunächst die Thesen der Falken Thüringen resümiert und später die daraus folgenden Thesen für ein sozialistisches Erziehungskonzept vorgestellt werden, um sie im Weiteren zu konkretisieren.

Die “Thesen zur Organisation” können zunächst als ein Plädoyer für die innere (Re-)Politisierung der SJD – Die Falken verstanden werden. Die Aufgabe des Verbands soll nach den Thesen im Wesentlichen darin bestehen “den Sozialismus zu befördern” – im Inneren durch organisierte sozialistische Bildung und nach außen durch die Kritik an der Gesellschaft. Das Ziel der internen sozialistischen Bildung soll es dabei sein, den “objektiven Druck subjektiv noch drückender zu machen”, um die Ideologie der bürgerlichen Gesellschaft erst kenntlich zu machen und sodann zu entzaubern. Die eigenen Verletzungen sollen dabei als fremdbestimmte durchschaut und abgewendet werden. Die Organisation des Verbands soll darüber hinaus eine möglichst gleiche Verteilung der Autorität, eine relative Unabhängigkeit der einzelnen Teilbereiche, sowie einen politisch und strategisch handlungsfähigen Vorstand hervorbringen können. Die Bildungsarbeit des Verbands soll die aktiven Mitglieder dazu befähigen in der Gesellschaft für den Sozialismus zu argumentieren und einen selbstbewussten Charakter ausbilden zu können, der, ausgehend von den eigenen politisch-praktischen Erfahrungen, die eigene Unzufriedenheit in eine adäquate Kritik der Gesellschaft zu übersetzen versteht. Der Verband soll darüber hinaus auch dergestalt auf das Alltagsleben seiner Mitglieder einwirken, dass er ihnen sowohl eine Gemeinschaft mit Hilfe und Rückhalt bei praktischen Problemen, als auch den Freiraum für solidarische Umgangsformen miteinander bieten kann.





Die große unbeantwortete Frage, die sich nach der Lektüre der Thesen zunächst stellt, ist: Wo kommt der Wille zur Veränderung der Gesellschaft, d.h. der Wille zum Sozialismus, der in den Thesen vorausgesetzt wird, eigentlich ursprünglich her?¹

Die Thüringer Gruppe verweist hier mehr oder weniger explizit auf zwei implizite Leerstellen der Thesen: 1. Ein sozialistisches Konzept der Erziehung (für den F-Ring) und 2. die (alltags-)praktischen Umgangs- und Beziehungsformen innerhalb des Verbands. Im Folgenden möchte ich versuchen diese beiden Aspekte theoretisch zu bearbeiten und den Grundriss einer Erziehung (für den F-Ring) zu entwerfen, von der ich erwarte, dass sie die genannten Leerstellen der Thesen füllen und die Idee des Sozialismus innerhalb des Verbands weiter befördern könnte.

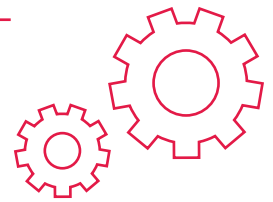
2. Thesen zum Verhältnis von Organisation, Bildung und Erziehung

Meine Thesen zum Verhältnis von Organisation, Bildung und Erziehung, die es im Folgenden weiter auszuformulieren gilt, sind zunächst:

1. Die theoretische Analyse und die Kritik der gesellschaftlichen Verhältnisse als ein Aspekt von sozialistischer und kritischer Bildung, sind nicht hinreichend für das Ziel, die Idee des Sozialismus zu befördern. Im worst case resultiert hieraus viel eher eine Hoffnungs-, Mut- und Ratlosigkeit, die nicht anregend, sondern deprimierend auf die Subjekte wirkt.
2. Die Erkenntnis, dass viele der subjektiven, d.h. der eigenen Verletzungen ihren Ursprung in der Gesellschaft haben und nicht in der

¹ Die Thesen beantworten diese Frage damit, dass alle Menschen, die Mitglied im Verband werden, den Willen zum Sozialismus bereits mitbringen. Dies ist jedoch mehr als unbefriedigend. Es kann mit Sicherheit davon ausgegangen werden, dass nach wie vor zahlreiche Kinder und Jugendliche zunächst vielmehr aus persönlichen Motiven zum Verband der Falken stoßen, d.h. noch nicht politisiert sind. Der Verband hat darüber hinaus immer auch mit Menschen zu tun, die noch keine Mitglieder sind und erst an den Verband herangeführt werden müssen, bspw. auf den Zeltlagern und allen anderen öffentlich ausgeschriebenen Veranstaltungen. Insbesondere der F-Ring stellt hier eine Ausnahme dar, denn Kinder haben den Willen zum Sozialismus in der Regel eben noch nicht herausgebildet.





eigenen Verantwortung liegen, lässt diese weder verschwinden, noch macht es sie zwangsläufig leichter ertragbar.

3. Der sozialistischen Bildung, wie die Thüringer Falken sie sich vorstellen, sollte eine sozialistische Erziehung vorausgehen, die durch eine innerverbandliche solidarische Praxis ergänzt werden muss.

Im Folgenden muss erklärt werden, warum der Sozialistischen Bildung ein Erziehungskonzept vorangestellt werden sollte und warum es sinnvoll ist, dabei an die Kritische Theorie Theodor W. Adornos anzuschließen.

Theodor W. Adorno beschreibt in seinem Aufsatz "Philosophie und Lehrer" die Voraussetzung der Bildung als folgende:

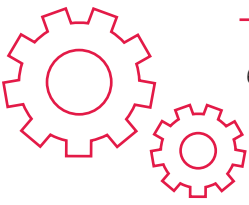
"[...] Bildung ist eben das, wofür es keine richtigen Bräuche gibt; sie ist zu erwerben nur durch spontane Anstrengung und Interesse, nicht garantiert allein durch Kurse, und wären es auch solche vom Typus des Studium generale. Ja, in Wahrheit fällt sie nicht einmal Anstrengung zu sondern der Aufgeschlossenheit, der Fähigkeit, überhaupt etwas Geistiges an sich herankommen zu lassen und es produktiv ins eigene Bewußtsein aufzunehmen, anstatt, wie ein unerträgliches Cliché lautet, damit, bloß lernend, sich auseinanderzusetzen. Fürchtete ich nicht das Mißverständnis der Sentimentalität, so würde ich sagen, zur Bildung bedürfe es der Liebe; der Defekt ist wohl einer der Liebesfähigkeit. Anweisungen, wie das zu ändern sei, sind prekär; es wird darüber meist in einer frühen Phase der Kindheitsentwicklung entschieden"

(Adorno, Philosophie und Lehrer)

Sozialistische Bildung setzt demzufolge zunächst eine Erziehung voraus, die wiederum für das Subjekt erst die Bedingung für die Möglichkeit einer erfolgreichen kritischen Bildung darstellt. Es muss also zunächst untersucht werden, wie und wo die Voraussetzungen für die nötige Offenheit und das nötige Interesse an sozialistischer Bildung entstehen bzw. was sie befördern und was ihr gegenüberstehen könnte. Die "Thesen zur Organisation" geben darauf keine Antwort.

Erziehung kann die genannten Voraussetzungen für die Möglichkeit einer kritischen Bildung hervorbringen. Sie kann und muss Rahmenbedingungen bereitstellen, die es den Subjekten ermöglichen einen Charakter herauszubilden, der zum einen offen und interessiert an der Welt,





aber zum anderen auch resistent gegenüber autoritären Affektionen² ist. Dieser Charakter zeichnet sich durch Mündigkeit, also der Fähigkeit zum selbstständigen Denken und Handeln, sowie durch emotionale Empathiefähigkeit und bildungspolitische Offenheit aus. Er ist außerdem in der Lage den affektiven, also gefühlsmäßigen, Verführungen durch ein autoritäres Kollektiv zu widerstehen.

Es sollte aber möglichst vermieden werden, unmittelbar auf die Subjekte einzuwirken, d.h. im strengen Sinne zu er-zieh-en. Erziehung sollte sich vielmehr aussprechen gegen “sogenannte Menschenformung, weil man kein Recht hat, von außen her Menschen zu formen” – sie ist aber auch mehr als “bloße Wissensvermittlung, deren Totes, Dinghaftes oft genug dargetan ward, sondern die Herstellung eines richtigen Bewusstseins” (Adorno, Erziehung zur Mündigkeit).

Erziehung ist bekanntermaßen immer ein hierarchisches Verhältnis und missachtet prinzipiell die Idee der Autonomie der Subjekte. Sozialistische Erziehung kann daher auch nicht darin bestehen, sich in diesem Sinne positiv, also direkt und unmittelbar, dem Subjekt zuzuwenden. Sie muss in erster Linie eine Resilienzstrategie bleiben, also eine Erziehung gegen die Gesellschaft, im Sinne einer präventiven Abwehr. Julian Bierwirth stellt treffend fest:

“Sozialistische Erziehung ist zunächst eine pädagogische Praxis, die sich innerhalb einer kapitalistischen Gesellschaft abspielt. Sie ist in diesem Sinne immer eine [“]Gegenerziehung[“] (...)”
(Bierwirth, 24 Stunden sind kein Tag, Nr. 31).

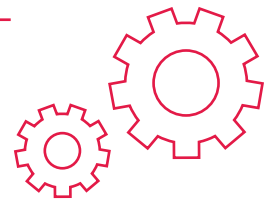
3. Probleme im Verhältnis von Erziehung, Subjekt und Gesellschaft

Wie kann aber eine Sozialistische Erziehung möglich sein, die möglichst wenig manipulativ auf die Subjekte einwirkt und dabei trotzdem zu den Rahmenbedingungen und Voraussetzungen von sozialistischer Bildung beiträgt?

Ich möchte dazu zunächst auf drei grundlegende Probleme im Verhältnis von Erziehung, Subjekt und Gesellschaft eingehen, um hier im Vorfeld einige Missverständnisse zu klären:

² Eine Affektion ist hier gleichbedeutend mit einer emotionalen Zuneigung bzw. einer wohlwollenden Haltung gegenüber etwas oder jemandem.





3.1. Erziehung und Gesellschaft

Oft wird das Argument geäußert, um die Gesellschaft zu verändern müsste sich zuerst die Erziehung ändern. Die hier implizierte Vorstellung, dass sich die Gesellschaft durch Erziehung verändern lässt, muss jedoch als grundlegend falsch verstanden werden. Eine Erziehungspraxis, die denkt sie könnte Menschen abseits der Gesellschaft erziehen oder die Gesellschaftsstruktur durch eine andere Erziehungsform verändern, muss zwangsläufig scheitern. Siegfried Bernfeld beschreibt dieses Problem folgendermaßen:

“An einem Ort, unter der Gunst besonderer Umstände und Mitteln, ist alles möglich, für eine gewisse Zeit lang. Eine Schule, eine Lehrwerkstatt, eine kommunistische Kindergruppe (...). Zu ihrem Bestand und Auftreten bedarf es keiner Strukturänderung. Aber ihre Vervielfältigung, das eben ist das prinzipiell Neue, das von nirgendher anders ermöglicht wird als von der vollzogenen gesellschaftlichen Änderung”
(Bernfeld, Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung).

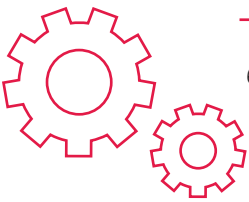
Jede Art von (kurzfristiger oder lokal begrenzter) Erziehung, die versucht sich über ihre eigenen Verhältnisse hinaus zu realisieren, scheitert dabei – früher oder später – an der Übermacht der Verhältnisse. Die aufgezwungene Konkurrenz in Schule, Ausbildung oder Betrieb und der omniprésente Verwertungs- und Leistungszwang der Gesellschaft führt langfristig dazu, dass Sozialistische Erziehung ihre tatsächliche Ohnmacht eingestehen muss.

Die öffentlichen, sowie nicht-institutionellen Erziehungs- und Sozialisationsinstanzen (z.B. Schule, Familie, Freundeskreis und Lohnarbeit) wirken strukturell umfassender und sind deshalb wirkmächtiger als eine kurzfristig angelegte Erziehung, wie sie bspw. im Zeltlager stattfindet.

Eine sozialistische Erziehung muss sich dieser Grenze bewusst sein. Erst die befreite Gesellschaft bildet die Voraussetzung für eine mögliche Abschaffung der Erziehung³.

³ Eine Gesellschaft ohne Erziehung, kann das funktionieren? Welche Funktionen der Erziehung sollten erhalten bleiben und welche sind in einer Gesellschaft mit anderen Rahmenbedingungen vielleicht nicht mehr notwendig? Es erscheint sinnvoll diese Fragen zukünftig zu diskutieren, denn sie führen uns auch zu der Diskussion über eine andere Gesellschaft und die grundsätzliche Rolle der Erziehung in unserem Alltag.





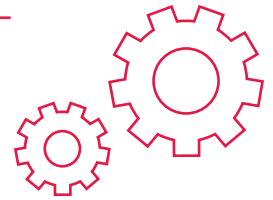
3.2. Erziehung und Herrschaft

Die (kritischen und bürgerlichen) Erziehungswissenschaften sind sich weitgehend darüber einig geworden, dass Erziehung zwangsläufig eine Asymmetrie voraussetzt und dass diese zunächst unauflösbar im Verhältnis von Edukator*in (die Erziehende) und Edukand*in (die zu erziehende Person) angelegt ist. Es erscheint daher paradox, dass viele kritische Schulen der Erziehungswissenschaft oft versuchen diese Grundvoraussetzung jeder Erziehungssituation zu verdrängen oder zu relativieren. Sie müsste vielmehr als kritische Reflexion ernst genommen werden, um eine Erziehungspraxis zu entwickeln, die dieses Verhältnis eben nicht umgeht, sondern einen reflektierten Umgang mit diesem Dilemma findet. Es gibt zudem Situationen, in denen nicht vor der Autorität der Erziehungsrolle zurückgeschreckt, sondern diese bewusst und gezielt genutzt werden sollte:

„Gerade wer dem autoritären Charakter fern steht, wird nicht auf der Vollstreckung von Strafen insistieren [...]. Aber Humanität wird meist als Zeichen von Schwäche interpretiert und fordert den Mechanismus von Erpressung heraus, man muß sowohl im Verhalten wie in der Argumentation darauf achten, dass man nicht das Stereotyp der Schwäche auslöst, das den Vorurteilsvollen zur Hand ist gegen die, welche anderen Sinnes sind als sie selber“ (Adorno, Zur Bekämpfung des Antisemitismus heute).

Denjenigen, denen nichts anderes imponiert als harte Autorität, ist diese auch zunächst entgegenzuhalten.





3.3. Erziehung und Subjekt

Siegfried Bernfeld benennt, neben der bereits erwähnten sozialen Grenze, eine weitere, psychische Grenze der Erziehung:

“Wir erkennen als Grenze für alles ins Große gedachte pädagogische Wollen die Konstanten, die seelischen Konstanten, im Erzieher als dem Erziehungssubjekt”

(Bernfeld, Sisyphe oder die Grenzen der Erziehung).

Der Mensch in der Erzieher*innenrolle kann aufgrund seiner eigenen Erziehung und Sozialisation gar nicht anders als jedes Kind *“so zu behandeln, wie er es selbst erlebt hat [...] Er wiederholt es auch dann, wenn er scheinbar das Gegenteil dessen tut, was ihm seine Eltern angetan”* haben (Bernfeld).

Das hier sicherlich überspitzte Argument findet sich auch bei Jean Laplanche, der ebenfalls zu bedenken gibt, dass die Erziehenden selbst *“bereits vergesellschaftet [sind], sie können sprechen und hegen eigene (unbewusste) Wünsche gegenüber ihren Sprösslingen. Dadurch kommt es dazu, „daß das unreife Kind mit Botschaften, die mit Sinn und Begierde beladen sind, konfrontiert ist, deren Schlüssel es jedoch nicht besitzt”* (Melanie Babenhauser-Heide, Phase 2, Nr. 41).

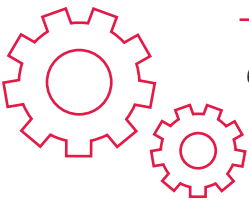
Es muss demnach bedacht werden, dass die von der Erzieher*in schon internalisierten Verhaltensnormen sich durch diejenigen, die von ihr erzogen werden, weiter reproduzieren.

4. Praxisfelder einer Sozialistischen Erziehung

Es ist aus den drei beschriebenen Verhältnissen nun weiterhin festzuhalten:

1. Erziehung alleine kann die Gesellschaft nicht verändern. Umgekehrt muss zunächst die Gesellschaft verändert werden).
2. Erziehung darf die Herrschaft, die in ihr angelegt ist, nicht verleugnen. Sie muss einen reflexiven und strategischen Umgang mit ihr finden.





3. Es muss beachtet werden, dass Erziehung aufgrund der unterschiedlichen Subjektivitäten niemals einer rein rationalen Erziehungspraxis folgen kann.

Wie soll dann eine Sozialistische Erziehung aussehen, die nicht idealistisch ist, das Subjekt nicht emotional-manipulativ zurichtet, aber perspektivisch dennoch die sozialistische Gesellschaft im Sinn hat?

Es kann aus den bisherigen Überlegungen gefolgert werden, dass eine Sozialistische Erziehung nötig ist, die anstatt unmittelbar auf die Subjekte abzuzielen, auf den Raum, d.h. auf das direkte räumliche und psycho-soziale Umfeld, in dem sich Kinder und Jugendliche bewegen, einwirkt.

Norbert Hilbig hat im Anschluss an Theodor W. Adorno versucht ein Erziehungskonzept zu entwickeln, das diesen Zielen in etwa entspricht. Es sollte in einer staatlichen Schule verwirklicht werden und kann daher im Wesentlichen mit zwei Argumenten konfrontiert werden:

Erstens, eine staatlich-institutionelle Schule ist für die Umsetzung dieses Erziehungskonzepts nicht geeignet und zweitens, der Versuch die Kritische Theorie Theodor W. Adornos unmittelbar in eine positiv-pädagogische Praxis umzuwandeln erscheint naiv und verkürzt.

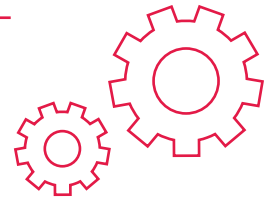
In seinem Buch "Mit Adorno Schule machen" bemerkt er dazu selbst:

"Schule kann nicht gut sein! Und wir wissen nicht einmal, das Gute zu benennen. Wir können immerfort nur das Schlechte identifizieren und es zu verkleinern suchen, versuchen, es zum Verschwinden zu bringen. So kann es nach Maßgabe der Kritischen Theorie keine Theorie der guten Schule geben"

(Hilbig, Mit Adorno Schule machen).

Norbert Hilbig entwickelt in dem hier erwähnten Buch dennoch einige praktische Ideen, die für eine nicht staatlich-institutionelle Organisation sinnvoll sein könnten. Im Anschluss an und in einer Erweiterung seiner Ideen sollen nun einige Praxisfelder der Sozialistischen Erziehung vorgestellt werden, die den zuvor beschriebenen Zielvorstellungen entsprechen und für den Verband der Falken angemessen erscheinen:





4.1. Bildung und Erziehung als Kälte- und Wärmestrom¹

Es bedarf zweifelsohne einer Sozialistischen Bildung, die “ebenso als Entlarvung der Ideologien wie als Entzauberung des metaphysischen Scheins² auftritt; gerade das gehört zum nützlichsten Kältestrom des Marxismus. Dadurch wird der marxistische Materialismus [...] zur Kampf- und Oppositionswissenschaft gegen alle ideologischen Hemmungen und Verdeckungen [...]” (Ernst Bloch, Das Prinzip Hoffnung).

Sie bleibt aber folgenlos, bzw. folgeschwer im negativen Sinn für das Subjekt, wenn sie nicht durch einen Wärmestrom der Erziehung, bzw. der Praxis ergänzt und begleitet wird. Es bleibt zu fragen, warum die richtige Theorie so häufig nicht ausreicht, um die Subjekte von der Idee des Sozialismus zu überzeugen. Adorno stellt in einem Gespräch mit Bloch dazu treffend fest:

„[...] das kommt davon, daß die Menschen den Widerspruch zwischen der offenbaren Möglichkeit der Erfüllung und der ebenso offenbaren Unmöglichkeit der Erfüllung nur auf die Weise zu bemeistern vermögen, daß sie sich mit dieser Unmöglichkeit identifizieren und diese Unmöglichkeit zu ihrer eigenen Sache machen und daß sie also, um mit Freud zu reden, sich ‘mit dem Angreifer identifizieren’ und daß sie sagen, daß das nicht sein soll, von dem sie fühlen, daß es gerade ja sein sollte“

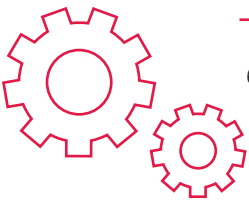
(Adorno & Bloch, Rundfunkgespräch: Etwas fehlt).

Es ist demnach ein Nicht-wissen-wollen, das davon abhält die Theorie zu verstehen und sich anzueignen. Es fehlt der Wärmestrom, der die abstrakte Theorie ergänzen und den Willen zum Sozialismus befördern kann. Wärmestrom bezeichnet bei Ernst Bloch als analytischer Begriff „das, was in die Phantasie greift, was moralisch bewegt, und zwar bewegt in dem Sinn, daß die Intelligenz einen Klassenverrat begeht, zum großen Teil, indem sie

¹ Als „Kältestrom“ des Marxismus bezeichnete der Theoretiker Ernst Bloch die rücksichts- und kompromisslose Analyse und Kritik der Gesellschaft. Als „Wärmestrom“ hingegen bezeichnete er das, was im Marxismus tatsächlich auf die Aufhebung der Verhältnisse drängt – etwa die Solidarität als widerständische Praxis oder der Wunsch nach Befreiung und Erlösung.

² Metaphysik beschreibt etwas, das nicht sinnlich wahrgenommen werden kann, das sich »außerhalb der Welt« befindet. Der „metaphysische Schein“ kann hier also bspw. einen religiösen Aberglauben bezeichnen.





gegen die Klasse denkt, aus der sie stammt. [...] Der Marxismus ist moralisch, oder er ist nicht. Und soundso viele von den jungen Studenten die mitmachen [...] die haben es alle aus moralischen Gründen getan. Und so gehört zum Wärmestrom die Moral und, mindestens ebenso, die Phantasie. Beides, der moralische Hintergrund und das In-die-Phantasie-Greifen, bringt uns der Praxis näher als das sture Ableiern von ökonomischen Parolen und das Sammeln von Zitaten, die überhaupt nicht mehr durchdacht werden [...]” (Rainer Traub und Harald Wieser, Gespräche mit Ernst Bloch).

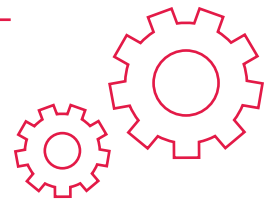
Die Praxis einer sozialistischen Organisation müsste also Zeit und Raum für Moral und Phantasie bereitstellen. Das Ziel wäre ein Wärmestrom, der die Idee des Sozialismus nicht nur theoretisch sondern auch emotional transportiert.

4.2. Raum und Zeit gegen Angst und Ohnmacht

Die Voraussetzung für einen solchen Wärmestrom ist allerdings die möglichst weitreichende Reduktion der Kälte der Gesellschaft. Erziehung müsste deshalb endlich “Ernst machen mit einem Gedanken [...]: daß man die Angst nicht verdrängen soll. Wenn Angst nicht verdrängt wird, wenn man sich gestattet, real so viel Angst zu haben, wie diese Realität Angst verdient, dann wird gerade dadurch wahrscheinlich doch manches von dem zerstörerischen Effekt der unbewußten und verschobenen Angst verschwinden” (Adorno, Erziehung zur Mündigkeit).

Angst stellt eine Grundbedingung autoritärer Ideologien dar, wenn sie unterdrückt statt ergründet wird. Wer seine Angst hingegen zeigen darf, “der muß sie nicht – als unbewußt wirkende, mitunter in Haß verwandelte – nach außen schlagen” (Hilbig). Es verhält sich ähnlich mit dem Gefühl der Ohnmacht oder der Schwäche: Sie müssen von der Erziehung akzeptiert werden. Das “gepriesene Hart-Sein, zu dem da erzogen werden soll, bedeutet Gleichgültigkeit gegen den Schmerz schlechthin. Dabei wird zwischen dem eigenen und dem anderer gar nicht mehr so sehr fest unterschiedenen. Wer hart ist gegen sich, der erkaufte sich das Recht, hart auch gegen andere zu sein, und rächt sich für den Schmerz, dessen Regungen er nicht zeigen durfte, die er verdrängen musste” (Adorno, Erziehung zur Mündigkeit).





Die Organisation müsste demzufolge den Raum schaffen, in dem diese Gefühle ungestraft gezeigt werden dürfen und können und in dem sie auf Verständnis treffen. Das bedeutet selbstverständlich auch eine Erziehung ohne unvernünftige Disziplin oder überzogene Härte, denn:

“Die Vermeidung von unzuträglichen Versagungen, von Fesselungen und Bedürfnisunterdrückung leistet mehr zur Gewaltprävention, trägt mehr zur Entbarbarisierung bei, als Unterrichtstechnologien es sich vorstellen können. Die Wege in die Verdrängung, die Suche nach Kanalisierungsmöglichkeiten und Ventilen müßte nicht nötig sein, wenn die Versagungen sich in Grenzen hielten und Möglichkeiten einer offenen Abarbeitung dem leidenden Subjekt eröffnet würde”

(Hilbig, Mit Adorno Schule machen).

4.3. Solidarität und Miteinander als Wertschätzung und Anerkennung

Die Erkenntnis, dass viele der subjektiven Verletzungen nicht in der eigenen Verantwortung liegen, lässt diese zunächst weder verschwinden noch macht es sie zwangsläufig leichter ertragbar. Eine solidarisch handelnde und möglichst selbst gewählte Gruppe kann sie jedoch idealerweise auffangen und abmildern.

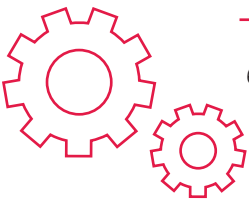
Die Umgangs- und Beziehungsformen innerhalb einer Organisation sollten deshalb ein nicht-regressives, ungezwungenes Miteinander befördern, in dem das Individuum frei und selbständig sein kann und durch die anderen unterstützt wird.

“Im ‘Wärmestrom’ würden Verantwortlichkeit für den anderen, Empathie und Identifikation mit dem anderen [...] wachsen. Im Wärmestrom würden Liebe und Vertrauen sich entwickeln, das Gefühl, daß man gewollt, akzeptiert und angenommen sich wähnen kann” (Hilbig).

4.4. Vermittlung von Bildung und Kompetenzen

Die Thesen zur Organisation der Falken Thüringen enthalten ein umfangreiches Bildungskonzept, das hier lediglich noch um den Aspekt der Interessen ergänzt werden kann. Das Subjekt muss, nach Bloch, “von seiner eigenen Lage her gepackt sein, und zwar zunächst von seiner Lage, wie sie sich in ihm spiegelt.



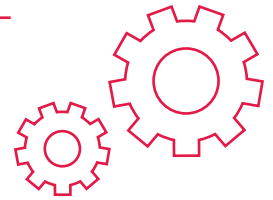


Erst dann hat das Weitere Aussicht, gehört und verstanden zu werden, erweckt es Vertrauen. Das aber gelingt nie von außen oder von oben her, als überlegen nahendes Selberwissen. Von oben kommt man Fliegen bei, nicht Menschen. Selber Klug sein ist erst die Hälfte der Klugheit" (Bloch zitiert nach Karola Bloch, Denken heißt überschreiten. In memoriam Ernst Bloch). Es kommt neben dem Inhalt der Bildung demzufolge auch auf eine *Erregung* der Subjekte, ein "*In-Bewegung-Setzen*" (Bloch) an, das sich an der konkreten Lebenssituation der Subjekte orientiert und ihr Interesse weckt.

4.5. Dilettantismus statt Leistungs- und Konkurrenzdruck

Der Leistungsdruck in Schule, Ausbildung und Studium erfordert eine Antwort der Sozialistischen Erziehung. Carsten Büniger erwähnt hier den von Roland Reichenbach in den Diskurs politischer Bildung eingeführten "Dilettanten". Ein positiver Dilettantismus, d.h. ein offen artikulierter Respekt vor individuellen Fehlbarkeiten, könnte von internalisierten Perfektions-, Leistungs- und Konkurrenzgedanken befreien; außerdem "könnte mit der Aufwertung der Inkompetenz des Dilettanten eine zentrale Voraussetzung dafür benannt sein, dass die Subjekte der Gegenwart individualisierte Leiderfahrungen als politische Konflikte situieren, in denen sie sich befinden: Werden Fehlbarkeit und Dilettantismus als Ausdruck von Freiheit gewürdigt, kann verlernt werden, dass ein ungelöster oder unlösbarer Konflikt persönliches Defizit und Versagen bedeutet bzw. das Defizite etwas sind, was durch z.B. Kompetenztrainings ausgeglichen werden kann und auch ausgeglichen werden muss" (Büngert, Von erschöpften Künstlern und prekären Dilettanten).





5. Fazit

Die hier vorgestellten Praxisfelder konzentrieren sich wesentlich auf das räumliche und psycho-soziale Umfeld und verzichten auf eine unmittelbare Erziehung der Subjekte.

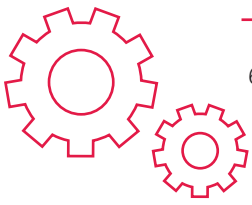
Sie sollen die offene Entfaltung und emanzipatorische Charakterentwicklung der Subjekte befördern und zudem Situationen der Politisierung schaffen, in denen die Verhältnisse der Gesellschaft und der soziale Ursprung der subjektiv erfahrenen Verletzungen erkennbar werden.

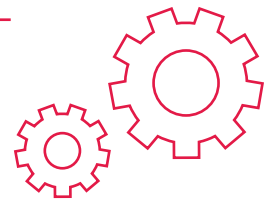
Zusammenfassend kann festgehalten werden:

1. Sozialistische Theorie und an ihr orientierte politische Bildung sind notwendige aber nicht hinreichende Aspekte für ein umfassendes Erziehungs- und Bildungskonzept.
2. Es ist ein Erziehungskonzept notwendig, dass a) die Voraussetzungen für die Möglichkeit der Aneignung sozialistischer Bildung schafft, d.h. auch b) die Entwicklung eines Charakters befördert, der prinzipiell empathiefähig, offen und selbstständig ist und c) einen praktischen Wärmestrom, d.h. wertschätzende und grundsätzlich akzeptierende Umgangs- und Beziehungsformen untereinander, ermöglicht.
3. Ein solches Konzept der Erziehung soll, ergänzt durch eine solidarische innerverbandliche Praxis, somit a) die Offenheit und das Interesse der Subjekte befördern b) zu einer Charakterentwicklung beitragen, die nicht, bzw. weniger, anfällig für autoritäre Affektionen ist und c) einen Wärmestrom gegen den Kältestrom der Theorie und der gesellschaftlichen Realität darstellen.

Simon Dämgen, BZ Hessen-Süd







6.2.3. Kommentar

Kältestrom und Wärmestrom –

Erziehung zur Kritik- und Utopiefähigkeit

Das Beste an Simons Beitrag sind sicherlich die von ihm vorgenommenen Ergänzungen. Das Bildungskonzept der Falken Thüringen aus den ‚Thesen zur Organisation‘ wird ergänzt um ein Erziehungskonzept. Die notwendige „Kritik der gesellschaftlichen Verhältnisse, als ein Aspekt von sozialistischer und kritischer Bildung“¹ wird ergänzt durch den „Willen zum Sozialismus“. Die Frage nach Wegen der Gesellschaftsveränderung wird ergänzt um die Frage nach den gesellschaftlichen Voraussetzungen für Erziehung und Bildung. Typisch für Ergänzungen ist es freilich, dass diese häufig als Gegensatz zu den Ansätzen dargestellt werden müssen, die sie ergänzen sollen. Dem gegenüber ist es eine dankbare Aufgabe, in einem Kommentar wiederum Ergänzungen zu den Ergänzungen schreiben zu dürfen, um einige Zusammenhänge zu vertiefen.

Dabei wird es im Folgenden um das Verhältnis von Kritik, Utopie und Gelegenheiten gehen, um Bedürfnisse, Interessen und Wollen und schließlich um junge Leute, Helfende und die Gesellschaft.

1. Kritik, Utopie und Gelegenheit (Kairós)

Simon schreibt zu recht: „Die theoretische Analyse und Kritik der gesellschaftlichen Verhältnisse [...] ist nicht hinreichend für das Ziel, die Idee des Sozialismus zu befördern“. In der mathematischen Sprache von hinreichenden und notwendigen Bedingungen wird eingestanden, dass Kritik

notwendig ist, aber ergänzt werden müsste.

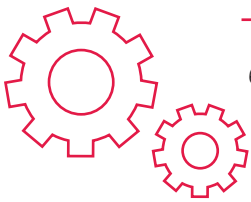
„Unsere Utopie erwächst aus der Kritik der bestehenden Verhältnisse. Sie ist dabei konkretes Fortschreiten wie Zukunftsvorstellung gleichermaßen“ (Selbstverständnis Falken). Grundsätzlich ist festzuhalten, dass Kritik ohne Utopie wie auch Utopie ohne Kritik gleichermaßen undenkbar sind.

Ohne die Voraussetzung, dass sich das Ganze ändern lässt, ist aufs Ganze gehende Kritik sinnlos, weil Kritik nur daran sinnvoll zu üben ist was sich auch ändern lässt. Umgekehrt muss aber Utopie, wenn sie konkret sein soll, eine genaue Kritik in sich aufnehmen, um nicht „die ganze alte Scheiße“ (Marx/Engels, MEW 3: 36) in neuen Formen fortzusetzen. Naiv wäre allerdings die Vorstellung, schon aus der Negation (Ablehnung) ergäbe sich die utopische Position. Schließlich sagt ‚Abschaffung des Privateigentums an Produktionsmitteln‘ noch nichts darüber aus, ob z.B. die Verwendung von Fabriken vom Staat, von einer Kommune, von der Belegschaft oder anders geregelt wird. Das ist eine Frage der Ausgestaltung der Utopie und politischer Entscheidungen. Wie unser Sozialismus aussehen soll ergibt sich nicht nur aus der Differenz zum Kapitalismus, sondern aus der Frage „wie wir leben wollen“ (Tocotronic 2013).

Wirklich konkret sind Kritik und Utopie dann, wenn sie nicht nur vorhandene Widrigkeiten und Möglichkeiten aufzeigen, die irgendwann überwunden bzw. verwirklicht werden könnten, sondern auch günstige Gelegenheiten ausweisen. Gelegenheiten können sehr plötzlich auftreten. „Als die Revolution 1918 die Sozialdemokratische Partei Deutschlands plötzlich vor die Aufgabe stellte, die Sozialisierung praktisch durchzuführen, versagte sie unter Kleinmut, Ausflüchten und Mißgriffen in beschämender Hilflosigkeit. Ihr fehlte der Mut zum Neuen – zur Utopie“ (Otto Rühle 1935/1971: 13).

¹ Alle Zitate, die nicht anders ausgewiesen sind, stammen aus dem Abschnitt 6.2.1.





Es geht also um die richtige Gelegenheit oder, wenn wir mit Kritik und Utopie schon beim Griechischen sind, um den „Kairós, die ‚rechte Zeit‘, den inhalts- und bedeutungsvollen Zeitmoment. [...] Nicht jedes ist zu jeder Zeit möglich, nicht jedes zu jeder Zeit wahr, nicht jedes in jedem Moment gefordert“ (Paul Tillich 1922, in GW VI: 10).

Unsere Kritik, auch an den Formen bürgerlicher Erziehung und Bildung muss entfaltet werden, unsere Utopie, auf die sozialistische Erziehung und Bildung vorbereiten, konkretisiert werden. Freilich ist es leichter zu bestimmen, was nicht-mehr sein soll (Kritik am Kapitalismus) als etwas zu wollen, was noch-nicht ist (Utopie des Sozialismus) oder gar geeignete Zeitpunkte des hier-jetzt (Kairós der Revolution) zu erkennen. Wie lässt sich überhaupt etwas wollen, was noch nie war? Diese Frage muss auch an Simons Erziehungskonzept gestellt werden, damit es wie er sagt, „den Willen zum Sozialismus befördern kann“. Wichtig ist hier die Unterscheidung von Bedürfnissen, Interessen und Willen, um deren Ausprägung es sozialistischer Erziehung in ihrem Kern geht.

2. Bedürfnisse, Interessen und Wille

Bedürfnisse verweisen auf einen Mangel, einen Bedarf, der gestillt werden soll. Gegenstand sozialistischer Gesellschaftskritik wären hier sowohl der beschränkte Zugang zu Bedürfnisbefriedigungen („Nur wer arbeitet, soll auch essen“ – Franz Müntefering²) als auch deren Qualität. Hier utopisch gesagt: Im Sozialismus sollte das Essen tatsächlich auch besser schmecken!

Während Bedürfnisse häufig unbewusst sind und immer individuell empfunden werden, sind Interessen expliziter mit sozialen Zusammenhängen, Gegensätzen und aktivem Bestreben verbunden. Interesse ist das, was sich aus Möglichkeiten und Bedingungen der Bedürfnisbefriedigung formt. In diesem Sinne sagt Marx über die Masse an Menschen, die im Kapitalismus zu Lohnabhängigen

geworden sind: „Die Interessen, welche sie verteidigt, werden Klasseninteressen“ (MEW 4: 181). Ein solches Klasseninteresse von Lohnabhängigen, z.B. mehr Lohn zu wollen, steuert aber weder das individuelle Verhalten der einzelnen Arbeiter*innen, die ja auch Streikbrecher sein können, noch entspringt aus ihm automatisch irgendein ‚Wille zum Sozialismus‘.

Wenn überhaupt wäre der Wille zum Sozialismus ein bewusst geteiltes Zukunftsinteresse, wie ich einmal in einer Diskussion bei den Stuttgarter Falken gelernt habe. Während Bedürfnisse auch mal nicht ausgelebt werden und selbst eigene Interessen nicht erkannt oder umgesetzt werden müssen, ist mit dem Wollen immer Absicht zum Handeln verbunden. Wille zum Sozialismus ist daher der umfassendste Begriff. Kritische Reflexion auf eigene Bedürfnisse und gemeinsame Interessen ist die Grundlage dafür, den (noch utopischen) Sozialismus zu wollen.

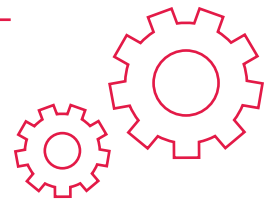
Simon greift daher auf das Konzept des Kälte- und Wärmestroms von Ernst Bloch zurück.

Kältestrom? „Entlarvung der Ideologien [...] gehört zum nützlichsten Kältestrom des Marxismus“ (DPH 1: 240), d.h. die Verschleierung eigener wie fremder Interessen wird kritisch durchschaut. Aber zu erkennen wie sehr die Zwänge des Kapitalismus unser Fühlen, Denken und Handeln prägen, „lässt diese weder verschwinden noch macht es diese zwangsläufig leichter ertragbar“. „Im worst case resultiert hieraus viel eher eine Hoffnungs-, Mut- und Ratlosigkeit, die nicht anregend, sondern deprimierend auf die Subjekte wirkt“. Zwar habe ich einen seit vielen, vielen Jahren arbeitslosen Freund, der von sich selbst sagt, er habe sein Schuldgefühl als Arbeitsloser durch Marx-Lektüre therapiert und überwunden, aber grundsätzlich ist Simon hier zuzustimmen.

Linke Melancholie, das resignierte Beklagen des Weltlaufes, ist etwas für traurige Student*innen. Dagegen betont der Bloch-Schüler Oskar Negt: „Utopie ist ein Antidepressivum“ (Negt 2012: 130). Sein Wirkstoff ist der Wärmestrom.

² am Dienstag 9. Mai 2006 in der Bundestagsfraktion der SPD zum SGB II-Optimierungsgesetz (wikiquote).





Wärmestrom? „Zum Wärmestrom des Marxismus aber gehören die befreiende Intention und [...] Realtendenz, zu deren Ziel all diese Entzauerungen unternommen werden“ (Bloch, DPH 1: 241). Sozialistische Pädagogik und Politik braucht beides, den kritischen Kältestrom ebenso wie den utopischen Wärmestrom: Erst die erklärte Absicht und die Hoffnung auf bessere Zeiten macht aus Kapitalismuskritiker*innen mutige Sozialist*innen, Kommunist*innen und Anarchist*innen. Aus Intention (Absicht) und Einsicht in konkrete Möglichkeiten (Realtendenz) entsteht Motivation. Wie aber können Erziehung und Bildung dazu beitragen, dass junge Menschen die Kritik- und Utopiefähigkeit entwickeln, um Widrigkeiten im alltäglichen Real-Kapitalismus als gesellschaftlich gemachte und als veränderbare anzusehen?

Laut Simon sollen wir „Rahmenbedingungen bereitstellen, die es den Subjekten ermöglichen, einen Charakter herauszubilden, der zum einen offen und interessiert an der Welt, zum anderen aber auch resistent gegenüber autoritären Affekten ist“. Es gehe um „Mündigkeit“, „Empathiefähigkeit“, „Resilienz“ (Widerstandsfähigkeit), „Moral“ und die Überwindung von Angstgefühlen, indem wir einen „Raum schaffen, in dem diese Gefühle ungestraft gezeigt werden dürfen“, wo wir uns „von internalisierten Perfektions-, Leistungs- und Konkurrenzdenken befreien“. So weit also die Theorie. Klar ist, dass junge Menschen diese Tugenden nicht nur theoretisch, sondern in der Praxis lernen. Durch mündige Selbstbestimmung im Zeltlagerrat, durch empathisch-sensiblen Umgang bei Gruppenspielen, durch Fahrten-Solidarität als gelebte Moral. Freilich sind Gegenwelterfahrungen nicht nur utopisch, sondern für Alle auch anstrengend, wie ich gelernt habe, als ich einmal männliche Jugendliche, die zu Hause keinen Handschlag tun, zum Abspülen motivieren wollte.

3. Junge Leute, Helfende und die Gesellschaft

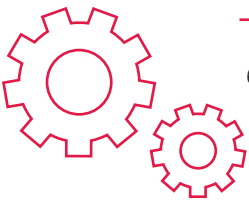
Inwiefern trägt Charakterbildung durch sozialistische Erziehung zur Emanzipation bei? Helfen wir tatsächlich jungen Menschen dabei

kritisch-solidarische Individuen zu werden oder bringen wir ihnen nur die softskills bei, die in der Zeltlagerratsdiskussion ebenso nützlich sind wie später im Kreativmeeting in der Werbeagentur? Simons Antwort scheint mir in seiner für Erziehungswissenschaftler (un)typischen Skepsis gegenüber Erziehung zu liegen: „Es sollte aber möglichst vermieden werden unmittelbar auf die Subjekte einzuwirken, d.h. im strengen Sinne zu erzieh-en“. Sicherlich vermitteln wird eher Grundlagenkompetenzen und bestimmte Fähigkeiten als dass wir sicherstellen könnten, wofür diese im späteren Leben genutzt werden. Nichtsdestotrotz fallen mir einige erfreuliche Erfahrungen für Gegen-Erziehung ein, wie etwa der besonders schöne Fall eines Mädchen, dass auf dem IFM-Camp erst noch rassistische Parolen ihrer AfD-Eltern nachplapperte und dann durch das Spielen mit Internationals ins Zweifeln geriet. Auch schmerzhaft.

Sozialistische Erziehung ist also einerseits funktional und im Alltagsleben wirksam, andererseits utopisch. Utopisch ist sie weil sie aufs Bessere zielt, weil sie Fähigkeiten vermittelt für ein solidarisches Miteinander im Sozialismus. Funktional ist sie weil sich diese Fähigkeiten auch im Kapitalismus als nützlich erweisen müssen (gemeinsames Schummeln, Klauen, Schwänzen, Rücken Freihalten). Ob und unter welchen Bedingungen Menschen in der Lage sind Kindheitserfahrungen bei uns zu politischem Bewusstsein zu verarbeiten, ist schwer zu sagen, aber ohne Erfahrungen geht es nicht. „Utopien“ wirken nur, „wenn sie in den Alltagserfahrungen der Menschen verankert sind“ (Negt 2012: 29). Falsch wäre also, so Negt, die abstrakte Trennung von Alltag und Utopie.

Gerade wenn wir, wie Simon, von der Übermacht der Gesellschaft ausgehen, ist dies hier wichtig. „Die öffentlichen sowie nicht-institutionellen Erziehungs- und Sozialisationsinstanzen wirken strukturell umfassender und sind daher wirkmächtiger als eine kurzfristig angelegte Erziehung, bspw. im Zeltlager“. Eben darum müssen wir die reale Lebenswelterfahrung in die Gegenwelterfahrung einbeziehen. Studierende Helfende, die Arbeiter*innenkinder im Theater-Workshop nach





deren liebster griechisch-römischer Sage fragen, gehen oft an deren Bedürfnissen und Interessen vorbei (ohne dabei darauf zu reflektieren, was der klassische Sagenschatz im Regal bei ihnen zu Hause mit Klasse zu tun hat): Oft wird, liebe bildungsbürgerliche Genoss*innen, ein Kairós sozialistischer Erziehung verpasst ;-)

Als gelungenes Beispiel fällt mir der Workshop von Damaris Padieu aus Trier ein, die ihre Mädchengruppe Mod-Karten feministischer Errungenschaften, auf deren Rückseite Daten standen, ratend sortieren ließ (Abitur für Mädchen? 1896, Frauenwahlrecht? 1918, Vergewaltigungsverbot in der Ehe? 1997), denn „Lebensgeschichte in Lernprozessen weiterzuführen, die einen Begriff von allgemeiner Geschichte vermitteln, wäre daher der Weg, sich historische Kompetenz anzueignen“ (Negt 2002: 245f.).

Dazu gehört die Entwicklung von Utopiefähigkeit, in diesem Fall als „Weiterwünschen“ der Teilnehmerinnen: Frauen dürfen oben ohne rumlaufen, freier Verkauf der Pille (für den Mann) usw. Zumindest auf dieser Ebene der (feministischen) Politik darf auch hinter Simons sehr undialektische Variation von Henne und Ei ein deutliches Fragezeichen gesetzt werden: „Erziehung alleine kann die Gesellschaft nicht verändern (umgekehrt muss zunächst die Gesellschaft verändert werden)“?

Für sozialistische Erziehung können wir nicht auf den Kommunismus warten, sondern müssen uns und andere auf den Sozialismus bereits im Kapitalismus vorbereiten, wenn wir den nächsten großen Kairós nicht verpassen wollen.

Schön gesagt hat dies der Kritische Theoretiker Herbert Marcuse, dem wir an dessen Grab bei Rosa und Karl 2018 einen Besuch abgestattet haben. Auf dem Grabstein steht:

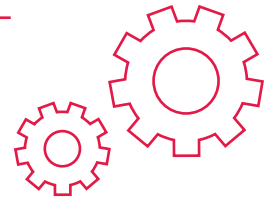
Weitermachen!

Alexander Neupert, BZ Hannover

„Selbstbefreiung bedeutet Selbsterziehung, der aber Erziehung durch andere vorausgeht. [...] Die bereits Gebildeten sind verpflichtet, ihr Wissen dazu zu verwenden, anderen Menschen zu helfen, ihre Fähigkeiten zu realisieren und zu genießen. Jede wirkliche Erziehung ist politische Erziehung [...] Manipulation der Menschen erfordert eine intensive Gegenerziehung [...] Kein radikaler gesellschaftlicher Wandel ohne radikalen Wandel der Individuen“

(Marcuse 1972: 52f.).





6.3. Pädagogische Praxis und politisches Interesse

6.3.1. Warum wir kinder- und jugendpolitisch aktiv sind –

Die Falken als Selbstorganisationsverband

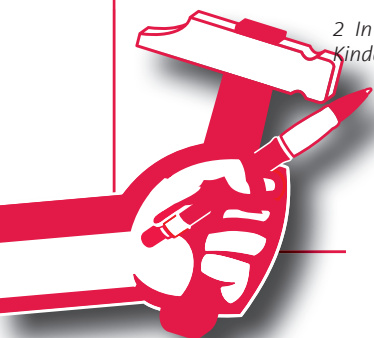
Die Falken sind ein Erziehungs-, Bildungs- und Selbstorganisationsverband von Kindern und Jugendlichen. Im Vordergrund steht dabei für uns die Selbstregulierung, Bildung und politische Teilhabe von Kindern und Jugendlichen, denn wir Falken sind eine Organisation, in der Kinder und Jugendliche bestimmen, was und wie es gemacht wird. Das bestimmt unsere pädagogische Theorie und Praxis, in der wir ein besonderes Augenmerk auf die Erfahrung von demokratischer Mitbestimmung und Selbstorganisation, Solidarität und das Kennenlernen eigener und fremder Bedürfnisse, Wünsche und Interessen legen um entlang dieser Erfahrungen Bildungs- und Organisationsprozesse zu initiieren und so die eigene und kollektive Verfügung von Kindern und Jugendlichen über relevante Lebensbereiche und -bedingungen zu erweitern.¹

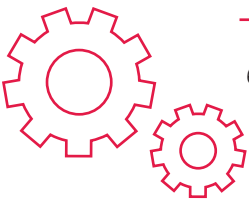
Die Arbeit mit Kindern (und Jugendlichen),² wie wir sie bei den Falken organisieren, ist somit ein zentrales Praxisfeld emanzipatorischer Bestrebungen. Für eine radikale Linke, die wirklich an einer Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse interessiert ist, ist die Arbeit in diesem Praxisfeld aus zwei Gründen unabdingbar ist:

Erstens bedarf es, damit linke Theorie nicht in Einübung intellektuellen Habitus oder bloße Identitätspolitik abdriftet, einer reflexiven antikapitalistischen Praxis, an der sich Theorie erst messen und entwickeln kann. Die Organisationserfahrung, die wir als Linke z.B. in einem Zeltlager machen können – zusammen und in ständiger Reflexion miteinander ein solches Zeltlager organisatorisch und pädagogisch zu stemmen – führt zur Überwindung vermeintlich „theoretischer“, häufig aber doch nur identitärer Differenzen durch die gemeinsam Praxis.

¹ Die pädagogische Aufgabe ist schon bei Helke Sander umrissen: „Die Hauptaufgabe besteht darin, dass unsere Kinder nicht auf Inseln fernab aller gesellschaftlichen Realität gedrängt werden, sondern darin, den Kindern durch Unterstützung ihrer eigenen emanzipatorischen Bemühungen die Kraft zum Widerstand zu geben, damit sie ihre eigenen Konflikte mit der Realität zugunsten einer zu verändernden Realität lösen können.“ Sander, Helke: Rede von Helke Sander (Aktionsrat zur Befreiung der Frauen) auf der 23. Delegiertenkonferenz des „Sozialistischen Deutschen Studentenbundes“ (SDS) am 13. September 1968 in Frankfurt/Main;

² In diesem Paper konzentrieren wir uns v.a. auf die Organisation der Arbeit mit Kindern.





Die pädagogische Arbeit vermittelt einerseits ein Gefühl für die Veränderbarkeit gesellschaftlicher Verhältnisse, das durch Verhaltens- und Bewusstseinsänderungen von Teilnehmenden, aber auch von Teamenden, konkret erlebt werden kann³, andererseits aber auch ein Verständnis für die Hartnäckigkeit der bestehenden Verhältnisse, die sich in die Verhaltens- und Denkweisen von Teilnehmenden als auch Teamenden eingeschrieben haben und für deren Veränderung die gemeinsame theoretische und praktische Arbeit bedarf. In der praktischen und theoretischen Auseinandersetzung wird dabei ein praktisches Wissen erworben, das für alle linken Zusammenhänge wichtig ist⁴.

Dabei sind wir keine Verteidiger*Innen eines blinden Aktionismus, denn all diese Erfahrung müssen reflektiert und theoretisch aufgearbeitet und eingeordnet werden. Damit das möglich wird, bedarf es einer kontinuierlichen Bildungsarbeit, die Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, die bei den Falken aktiv sind, die Bedingungen ihrer Arbeit in einer kapitalistischen Vergesellschaftung erklären kann. Die Fähigkeiten, die in der konkreten Arbeit mit Kindern und Jugendlichen dabei erworben werden, sind in vielen anderen Bereichen linker Arbeit sinnvoll und weiterführend, etwa das praktische Wissen um Gruppenprozesse, Anleitung von Gruppen, Moderation von Konflikten, etc.

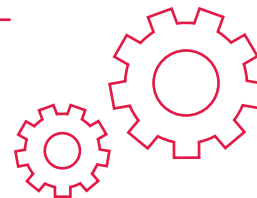
Zweitens kommen wir nicht umhin, den Zumutungen kapitalistischer Vergesellschaftung neue Formen solidarischer kollektiver Widerständigkeit und Organisation entgegenzustellen. Die Arbeit bei den Falken kann dabei Teil einer verbindlichen antikapitalistischen Organisation sein, geht es doch im Kern um die Neuorganisation eines wichtigen Bereichs der Care-Arbeit: der Betreuung und Erziehung von Kindern⁵. Dabei hat die Falkenpraxis drei wichtige Ziele, die nicht positiv im Sinne des klassischen Konzepts der sozialistischen Erziehung der Kinder der Arbeiterklasse zu guten, klassenbewussten Erklärer*Innen einer neuen Gesellschaft, sondern negativ im Sinne eines „weg von“ zu fassen sind:

3 Wer einmal die Veränderungen, die in einem zweiwöchigen Zeltlager möglich sind, erlebt hat, wird die Möglichkeit einer anderen Gesellschaft nicht so einfach abtun können. Um solche Erfahrungen regelmäßig zu organisieren – und einer solchen Erfahrung bedarf es, um überhaupt Veränderungen denken zu können – braucht es dauerhafter Strukturen, wie sie ein Verband wie die Falken sicherstellen kann.

4 All das etwa, was man bei den Falken über Gruppen und Gruppenprozesse lernt und in der konkreten Arbeit mit Kindern und Jugendlichen erfährt, lässt sich ebenso in politischen Gruppenprozessen einbringen.

5 Zum Begriff Erziehung und der berechtigten Kritik daran vgl. dazu Bierwirth, Julian: Bildung und Erziehung; in: 24h sind kein Tag 31. Sozialistische Erziehung, Berlin 2013 S. 14f.; ausführlicher in Gruschka, Andreas: Negative Pädagogik, Wetzlar 2004, S. 205ff.



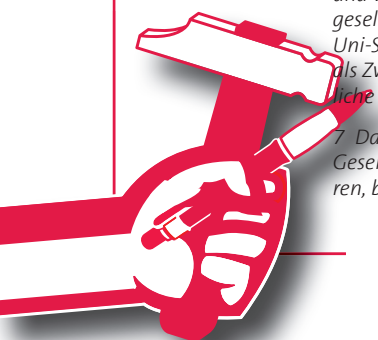


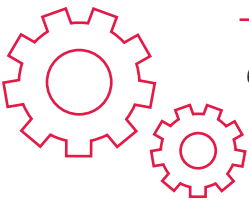
Drei Ziele:

1. Die Praxis der pädagogischen Falkenarbeit richtet sich einerseits gegen die staatliche Erziehungsorganisation und die damit verbundene Zurichtung von Kindern und Jugendlichen zu Arbeits-subjekten in Kindergärten, Schule, Ausbildung und Studium.
2. Wir versuchen, die Individualisierung der Erziehungsarbeit in den Familien und die geschlechtsspezifische Organisation und Verteilung der Erziehungsarbeit durch bewusste kollektive Praxis und verbindliche Organisation aufzubrechen.
3. Falkenpädagogik ist eine kollektive Praxis, die versucht, reflektierend in einem gemeinsamen Prozess mit Kindern und Jugendlichen an den Verletzungen, die das Großwerden in der kapitalistischen Gesellschaft und in den Verfallsresten der bürgerlichen Kleinfamilie allen zufügt, die Zumutungen dieser Gesellschaft gewahr zu werden und gemeinsam Strategien dagegen zu entwickeln. In diesem Prozess geht es darum, die Möglichkeit von Veränderung der gesellschaftlichen Realität zu erfahren und erfahrbar zu machen. Deshalb setzen die Falken auf das pädagogische Konzept der selbstorganisierten Gruppe, sei es die wöchentliche Kindergruppe, die Zeltgruppe im Zeltlager, die selbstorganisierte Jugendgruppe oder das Selbstorganisationshelfer*Innenkollektiv⁶. In solchen Gruppen ist es möglich, „Gegenwelterfahrungen“⁷ zu machen und zu organisieren, also Erfahrungen von gelingender

6 Die überschaubare Größe von Gruppen ermöglicht die direkte Interaktion und das Verständnis ablaufender sozialer Prozesse. Hier ist Raum für Selbstorganisation, ausprobieren, lernen und die produktive Bearbeitung von Konflikten, hier können Formen eines besseren Zusammenlebens antizipiert werden. In der Gruppe können Kinder, Jugendliche und Erwachsene Rückhalt und Solidarität erfahren, durch die Zusammenarbeit in der Gruppe, gemeinsame Erfahrungen und Erlebnisse entsteht ein kollektives Selbstbewusstsein, dass Voraussetzung dafür ist, in und gegen diese Gesellschaft aktiv zu werden. Die Gruppe ist also auch ein Zusammenschluss gegen die Zumutungen der kapitalistischen Realität. Durch die eigene Organisation können wir eine eigene Welt auf Zeit schaffen, in der andere Regeln gelten. Die Gruppe ist ein Ort gemeinsamer sozialer und politischer Organisation. In Anlehnung an die kritische Theorie begreifen wir solche „intimen Gruppen“ als notwendige Voraussetzung für Humanität: „der unmittelbare Kontakt der ihr zugehörigen Menschen ermöglicht diesen zugleich die Identifizierung mit aus eigener Anschauung real erfahrenen Anderen und mit der Gruppe selbst. In kleinen Gruppen mag sich der Einzelne als Besonderer erfahren, der zugleich mit anderen Einzelnen unabdingbar verbunden ist. Lebendige Anschauungen von den Menschen und ihrem Verhältnis zueinander werden in Gruppen dieses Typus nicht nur ursprünglich – in der Kindheit – erworben, sondern auch im Leben des Erwachsenen gefestigt und zugleich weitergebildet. Für jegliche Humanität ist intime Nähe zu Menschen, und damit die Zugehörigkeit zu Gruppen, die unmittelbaren menschlichen Kontakt ermöglichen, selbstverständliche Voraussetzung.“ (Artikel „Gruppe“ in: Institut für Sozialforschung (Hg.): Soziologische Exkurse; Frankfurt a.M. 2013, S. 63f.) Die so verstandene Art der Gruppe wird dabei von anderen Arten von Gruppen abgegrenzt, die rational zweckbestimmt und vielfach heteronom, also fremdbestimmt, sind, in denen aber ein Großteil des gesellschaftlichen Lebens der Individuen stattfindet: Schulklasse und Arbeitsumfeld, Uni-Seminar und Bundeswehrlehrgang, Arbeitskreise und Schützenverein; und die als Zwischeninstanzen notwendig die Einordnung der Individuen in die gesellschaftliche Totalität besorgen.

7 Damit gemeint ist nicht, dass etwa ein Falkenzeltlager bereits die andere, befreite Gesellschaft vorwegnimmt, sondern eher die Erfahrung der Möglichkeit eines anderen, befreiten Lebens.





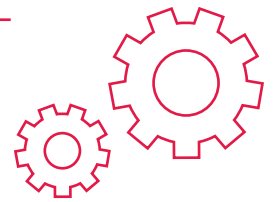
Kollektivität, Solidarität, gefahrlosem Anderssein und Veränderbarkeit gesellschaftlicher Zustände und genau solche Erfahrungen versuchen wir in der Gruppenarbeit im Zeltlager und in der Kindergruppe zu ermöglichen. Diese Erfahrung sollte sich auch in die langfristige Gruppenarbeit übertragen lassen und dazu ermutigen, selber solche Erfahrungen für andere zu ermöglichen, etwa durch das Engagement von älteren Kindern und Jugendlichen in der Gruppenarbeit für die kleineren. Darüber hinaus bieten die Falken aber auch die Möglichkeit mit zunehmenden Alter der Kinder und Jugendlichen verstärkt als politischer Bildungsverband genutzt zu werden und Selbstorganisation auf einer erweiterten Ebene als Jugendgruppe zu unterstützen.

Ganz konkret soll unsere Arbeit auch zu einer Entlastung der sonst in unserer Gesellschaft mit der ihnen „natürlich“ zugemuteten Erziehungsarbeit Alleingelassenen führen und die politische Arbeit linker Eltern ermöglichen. Das bedeutet auch, die Kampfbedingungen linker Zusammenhänge zu verbessern. Die Tatsache, dass linke Organisation häufig da aufhört, wo Kinder ins Spiel kommen, können wir nur durch kollektive Organisation und Praxis überwinden. Die Politik, die wir über die Falken organisieren – und Politik ist immer praktisch – hat deshalb etwas mit unserem Leben und unseren Perspektiven als Linke zu tun, unseren Interessen und Bedürfnissen, den alltäglichen Zumutungen im Kapitalismus und unserer alltäglichen mühseligen Behauptung gegen diese Zumutungen.

Wir wollen einerseits eine Entlastung linker Eltern von der individualisierten Erziehungsarbeit und damit Freiräume linker Eltern für politische Arbeit erhalten, schaffen und erweitern. Die virulente Debatte innerhalb der linken Eltern über Formen kollektiver Kindererziehung und Ansätze von linken Eltern in Göttingen, die Erziehungs- und Betreuungsarbeit im Freundeskreis zu organisieren, weist darauf hin, dass es hier ein Bedürfnis für eine kollektive Praxis gibt, das über die Falken organisierbar wäre. Andererseits finden wir, dass Kinder einen Raum brauchen, wo sie jenseits von Familie und staatlichen Angeboten Grundlagen und Fähigkeiten für eine bessere Gesellschaft lernen und erfahren können. Dies kann die Göttinger Linke über die Struktur, die die Falken als Kinder- und Jugendverband darstellen, organisieren. Die Falken bietet dafür Strukturen, Ressourcen und Know How.⁸ Die Etablierung der Falken als Kinderverband und die damit zu konzipierende und umzusetzende emanzipatorische kollektive Erziehungs- und Bildungsarbeit mit Kindern ist als Beitrag

8 Dazu gehören u.a. Räumlichkeiten, Zelte, etc. aber auch die Förderfähigkeit der Falken für verschiedenste Projekte, Hauptamtliche, regelmäßige Bildungsangebote für Teamende und kontinuierliche pädagogische Reflexionsmöglichkeiten.



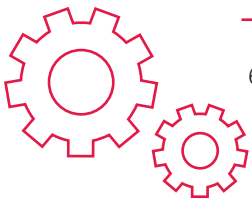


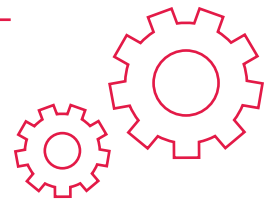
zur Festigung und Stabilisierung eines linken und alternativen Milieus in Göttingen zu verstehen, dass über das Studium hinaus Bestand hat. Dabei ist die Arbeit im Kinder- und Jugendbereich natürlich nur ein Teil der (Neu)Organisierung der Lebensbereiche in einer linken Bewegung. Sie sollte im besten Falle mit anderen Bereiche (Wohnprojekte, CSA, politische Organisation, Bildungsarbeit, etc.) interagieren und somit Teil einer breit angelegten linken Strategie sein. Sie bedeutet die Aneignung eines wichtigen Praxisfeldes in Göttingen, das von einem großen Teil der Linken eher vernachlässigt wird. Dieses Praxisfeld organisieren wir bei den Falken. Gleichzeitig prägen die Erfahrungen, die Menschen im Rahmen dieser Praxis machen, auch ihre politisch-theoretische Einschätzungen. Oft werden hier Konflikte und theoretische Widersprüche in kurzer Zeit so deutlich vor Augen geführt, dass sich hier neue Perspektiven auch für die politisch-theoretische Arbeit ergeben

Alle, die diese Erfahrung ebenfalls machen wollen, sind herzlich eingeladen, sei es im Zeltlager, in der Kindergruppe, bei unseren Bildungsveranstaltungen und bei allen Projekten und Strukturen, die wir zusammen entwickeln und aufbauen.

Christopher Krauss, BZ Braunschweig







6.3.2. Kommentar

Die Falken Göttingen haben diesen Thesen-Text geschrieben. Ihr werdet nicht glauben, was dann passierte.

Zum Kontext: Der Text „Warum wir kinder- und jugendpolitisch aktiv sind – Die Falken als Selbstorganisationsverband“ entstand 2016 in einer Phase, in der sich der Ortverband Göttingen im Aufbau befand. Der Text diente dabei einerseits als Selbstverständigung für die entstehende Gruppe, also als Leitlinie für die zukünftige pädagogische Praxis. Andererseits sollte er nach außen hin der Positionierung innerhalb der Linken und im Bereich der Pädagogik fungieren, was langfristig vor allem zur Werbung neuer Mitglieder führen sollte. Der Werbungsaspekt wird an dieser Stelle für die innerverbandliche Diskussion erst einmal ausgeklammert. Der Text selber lässt sich grob in zwei Abschnitte aufteilen, die etwa den zwei verschiedenen Funktionen entsprechen, die der Text erfüllen sollte.

Teil 1: Selbstverständnis pädagogischer Praxis

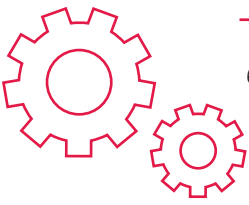
Die drei pädagogischen Ziele in diesem Abschnitt stehen im Kern der Argumentation. Da sie relativ knapp formuliert sind, aber weitreichende Konsequenzen für unser pädagogisches Vorgehen haben, sollen sie hier noch einmal weitergedacht werden. In den im original Text formulierten Zielen 1 und 2 werden jeweils Bereiche ausgemacht, gegen die unsere Erziehung gerichtet ist: Einerseits gegen die bürgerliche Kleinfamilie, andererseits gegen den Staat. Diese beiden Ziele befinden sich, zumindest was den Stand der öffentlichen Debatte angeht, in einem Widerspruch zueinander.

Klassisch wird in der bürgerlichen Öffentlichkeit zwischen Familie und Staat als Pole diskutiert. Weg von Erziehung in der Familie heißt hin zur Erziehung im Staat und umgekehrt. Beispielhaft zeigt sich das in der Diskussion um die Erziehungsformen in DDR und BRD, wobei die BRD die Kleinfamilie als zentrale Instanz der Erziehung setzt, während die DDR für Indoktrinierung durch staatliche Jugendorganisationen kritisiert wird. Sicherlich ist die Trennung nicht ganz so schematisch, auch die DDR hat die bürgerliche Kleinfamilie nicht überwunden und auch in der BRD sind etwa staatliche Schulen die Regel und nicht die Ausnahme. Mit dem Zusammenbruch der DDR hat aber insbesondere die Ideologie der Kleinfamilie fast unbegrenzte Hegemonie innerhalb der Debatte gewonnen. Kritik an dieser, insbesondere von sozialistischer Seite, wird tendenziell mit Verweisen auf die Gefahr staatlicher Indoktrinierung abgewehrt.

Für uns ist es deshalb wichtig, eine Option jenseits dieser Binarität zu entwickeln, wofür die Organisationsform des unabhängigen Jugendverbandes die richtige Grundlage bildet. Strategisch muss jedoch mit beiden Gegnern, Staat und Kleinfamilie, anders umgegangen werden. Direkte, also inhaltliche Indoktrinierung durch den Staat an etwa den Schulen ist selten unser unmittelbares Kampfgebiet.¹ Der Staat als Gegner ist zudem insofern leichter inhaltlich zu kritisieren als die Kleinfamilie, als der Staat für ein explizites Programm angegriffen

¹ Ein Beispiel dafür, wo es das doch ist, sind die Auseinandersetzungen um Sexualkundeunterricht in Baden-Württemberg. Hier stehen auf Seiten der Reaktion vor allem Elterninitiativen, was wiederum den Zusammenhang wie auch das teilweise vorhandene Spannungsfeld von kleinfamiliärer Ideologie und staatlicher Bildung zeigt. Pädagogisch werden inhaltliche Probleme mit der Schule jedoch meistens weniger für Kinder als für Jugendliche interessant, wenn sich auf höherer Abstraktionsebene inhaltliche Konflikte mit den Lehrer*innen auftun und die Falkengruppe als Diskussionsplattform außerhalb der Schule dient. Ein anderes Beispiel für den widersprüchlichen Zusammenhang ist die Zusammenarbeit wie auch die Konflikte zwischen Familien und Jugendämtern. Die Ideologie der Kleinfamilie wird als offizielle Leitlinie des Jugendamtes zur Staatsräson, was nicht bedeutet, dass im konkreten Einzelfall nicht auch erhebliche Konflikte zwischen Eltern und Amt entstehen können.





werden kann, was einheitlich für Familien so nicht möglich ist. Daher bedarf insbesondere die Kleinfamilie struktureller statt inhaltlicher Kritik, da die Erziehungsprogramme der Eltern inhaltlich zu heterogen sind, um sie einheitlich zu kritisieren. Mehr als der Inhalt ist es die Struktur der Kleinfamilie selbst, die sich, oft genug entgegen dem inhaltlich guten Willen der Eltern, in der Erziehungspraxis durchsetzt.

Die einzigen Möglichkeiten einer solchen strukturellen Kritik sind entweder ein besonders hohes Abstraktionsniveau, was aber insbesondere in der Familie oft gegen positive emotionale Bindungen durchgesetzt werden müsste. Pädagogische Praxis gegen die Kleinfamilie muss in der Kindergruppe auf einer anderen Ebene ansetzen und diese Ebene ist nicht das abstrakte Argument, sondern die Erfahrung. In Punkt 3 und in Fußnote 5 des original Textes ist die dazu passende Praxis vorgeschlagen, die in ihrem Kern die Gruppe hat. Diese Gruppe muss einen anderen Umgang als in der Schule oder der Familie erfahrbar machen. Den konkreten Inhalt dieses Umgangs gemeinsam mit den Kindern zu klären, ist Kernaufgabe des Gruppenteams. Dieser Umgang ist dabei nicht beliebig, im Sinne einer falsch verstandenen Antiautorität (die Kinder machen einfach, was sie unmittelbar wollen).

Mit Hinblick auf die in Punkt 1 und 2 formulierten Gegner ist klar, dass der praktische Umgang in der Gruppe durch das Gruppenteam immer wieder reflektiert werden muss, um nicht die Verhaltensformen des Gegners zu reproduzieren oder gar, wie in Fußnote 5 beschrieben, nur zur Integration in die gesellschaftliche Totalität beizutragen.

Die Art und Weise, wie das Gruppenteam pädagogisch eingreift, ist dabei selbst Teil des erwünschten Umgangs innerhalb der Gruppe. Als Vorbildfiguren sollten die Teamer*innen ihre Änderungsvorschläge begründen können und bereit sein, sich von den Kindern auch anderweitig überzeugen zu lassen. Für die Praxis bedeutet

das: Unsere politische Zielstellung ist auch von der vermeintlich unpolitischen Pädagogik nicht zu trennen.

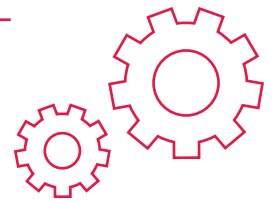
Zwar ist es für uns im SJ-Ring eine sehr schöne Erfahrung und eine Quelle guter Anekdoten, wenn sich die Kinder in unserer Gruppe abstrakt politisch äußern, die Falkenfahne schwenken und eine linke Identität für sich annehmen. Die langfristigen Veränderungen erreichen wir aber in der Stärkung der Kinder für den Umgang mit eigenen und fremden Bedürfnissen, wofür die Gruppe den perfekten Raum bietet.

Wenn irgendetwas an unserer antikapitalistischen Kritik dran ist, dann wird ein vernünftiger Umgang mit den eigenen Bedürfnissen die Individuen in den Widerspruch zu dieser Gesellschaft bringen.

So lässt sich zumindest für den F-Ring auch eine andere Diskussion innerhalb des Verbandes neu denken, nämlich, ob die Falken eher Wohlfühlferien veranstalten, wie es vielleicht klassisch die AWO-Jugend tut, oder vielmehr politische Sommerlager, wobei dann wiederum die Frage ist, wie genau Politik in diesem Sinne aussehen soll. Kapitalismuskritik-Tage für Kinder während des

Zeltlagers haben sich zum Beispiel in unserem OV nicht als besonders nachhaltig erwiesen, im Gegenteil: Die zunächst verlangte Abstraktionsleistung erinnert die Kinder oft fatalerweise an die Schule. Auch der Weg über die konkrete Erfahrung statt über die Abstraktion ist im Kontext des Zeltlagers oft eine Sackgasse, da ja gerade dort wenig an der negativen Erfahrung in der Schule geändert werden kann. Wenn es aber der gemeinsame Ferienspaß selbst ist, der demokratisch/sozialistisch organisiert werden kann, so bleibt ein Erlebnis, dass einerseits langfristig wirkt, ein Gegenmodell zu Schule und Familie bildet und andererseits die Kinder praktisch entlastet, statt ihnen noch mehr Arbeit abverlangt, was wiederum die Chance erhöht, dass sie längerfristig bei den Falken bleiben.





Allerdings ist es damit noch nicht getan: Um aus dem Erlebnis eine Erfahrung zu machen, bedarf es der Reflektion dieses Prozesses. Hier braucht es noch mehr gute Konzepte, diese Reflektion in der Gruppe und nicht nur im Einzelgespräch mit den Kindern anzustoßen.

Teil 2: Bedeutung für die Linke

Zwei Themen sind im letzten Absatz angesprochen, die auch für den zweiten Textabschnitt relevant sind: Einerseits das Verhältnis von politischer Praxis und Entspannung/Reproduktion, andererseits der Aspekt der Langfristigkeit.

Für eine politische Positionierung innerhalb der Linken ist zunächst festzustellen, dass die Falken gewissermaßen aus der Zeit fallen. Während in der Anfangszeit der Falken ihr Aufgabenbereich klar abgesteckt war, sind viele Aspekte einer linken Arbeitsteilung inzwischen weggebrochen und die Falken gewissermaßen übriggeblieben. Früher konnte man die Kinder in Zeltlagern auf zukünftige parlamentarische Aufgaben vorbereiten und die SPD übernahm die jungen, an Zeltlagern geschulten Parteifunktionäre. Die Entwicklung weg davon ist erst einmal nicht nur negativ. Aus guten Grund setzen wir unsere Hoffnungen nicht mehr allein in die parlamentarische Übernahme staatlicher Strukturen (oder in die SPD). Das erschwert allerdings die Positionierung der Falken in der Linken und damit die auch die Frage, wie für uns Politik aussehen kann.

Heute können wir den Kindern zwar Plenumsstrukturen beibringen², aber es ist völlig unklar, wie die Reise innerhalb der Linken für die Kinder danach weitergeht.

² Was wir nebenbei gesagt viel mehr tun sollten. Es hat einen Grund, dass wir als Linke unsere Entscheidungen im Plenum treffen und Verhalten im Plenum will gelernt sein. Viele Linke schimpfen auf das Plenum, aber entweder wir entwickeln ein besseres System oder wir stehen zu dem was wir haben und bereiten Kinder und Jugendliche konsequent auf diese für uns offenbar bestmögliche Form der Mitbestimmung vor. Die Strukturen selber zu nutzen, aber sie nicht zu unterrichten ist so oder so ein Zeichen mangelnder Ernsthaftigkeit.

Der Reflektion dieser Tatsache gilt die vorgeschlagene Positionierung.³

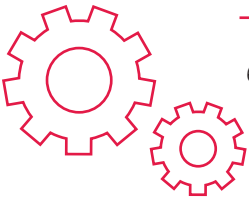
In Göttingen hieß das konkret, Kinderprogramme bei linken Szeneveranstaltungen zu organisieren, um insbesondere linken Eltern die Teilnahme an solchen Veranstaltungen zu ermöglichen, aber auch um die Kinder mit linker Szene positiv vertraut zu machen. Die Falken konnten hier tatsächlich ein wichtiges infrastrukturelles Aufgabenfeld übernehmen. Über diesen Anschluss kann auch eine noch stärkere Integration in Linke und Linksradikale Strukturen stattfinden. Der Begriff der Szene deutet allerdings auch die Beschränktheit dieser Praxis an. Über die linke Szene hinaus gewinnen die Falken mit einer solchen Ausrichtung kaum an Außenwirkung.

Die strategische Überlegung ist allerdings, sich zumindest im F-Ring zunächst auf die Bereiche zu konzentrieren, in denen wir mit der wenigsten Arbeit das meiste für Verband und Bewegung erreichen können. Denn was jeder Praxis dieser Art am meisten im Wege steht, sind unsere begrenzten personellen Ressourcen.

Arbeit mit Kindern, sowohl kontinuierliche Arbeit in der Gruppe wie auch tagesfüllende Kinderbetreuung verlangen unseren Genoss*innen viel ab. Zudem ist Pädagogik auf der Skala der linken Szene-credibility nicht besonders hoch angesiedelt.⁴ Gute motivierte Leute für diese Strategie zu bekommen und dabei zu behalten ist schwer, die Ausrichtung des F-Rings nach innen hin zu potenziell motivierten Leuten, ist eine Reflektion dieses Problems. Bisher hat diese Strategie das Ressourcenproblem aber auch nicht behoben. Erschwerend kommt hinzu, dass viele Linke Kinderbetreuung bei ihren Veranstaltungen entweder gar nicht auf dem Schirm haben oder aber für selbstverständlich nehmen – ein klassisches Problem von Reproduktionsarbeit. Dafür ein Bewusstsein zu schaffen dauert und frisst Kraft.

³ Im gleichen Kontext kann auch die Diskussion um einen Erwachsenenverband verstanden werden.

⁴ Funktioniert allerdings oft auch als Deppenfilter gegen identitäres Gehabe.



Das ist dann auch abschließend der Punkt, der in der Praxis die größte Schwierigkeit darstellt. Das gesamte Konzept ist auf Langfristigkeit angelegt und die positiven Effekte beginnen sich in Göttingen erst nach zwei Jahren kontinuierlicher Arbeit zu zeigen. Das ist für einen Jugendverband eine sehr lange Zeitspanne. Die erfahrensten Genoss*innen müssen dabei die kontinuierliche Gruppenarbeit übernehmen, während neue Genoss*innen schnell in sehr fordernde Aufgabenbereiche einsteigen müssen. Der Tendenz, unerfahrenen Genoss*innen die „Alltagsarbeit“ der wöchentlichen Gruppenstunden zu übertragen und sie damit allein zu lassen, muss trotz Belastung dabei unbedingt widerstanden werden, denn es hat langfristig verheerende Folgen für die Gruppe und das Team. Pädagogisch oder politisch bereits gebildete Leute in den Verband zu holen, ist oft die einzige Lösung. Als Politisierungsverband mit niedrigschwelligen Angeboten sind die Falken mit diesem Konzept eher schlecht aufgestellt.⁵ Eine der größten Herausforderungen wird sein, die nötige Kontinuität dabei auch über personelle Umbrüche im Verband hinweg zu organisieren.

Karl Bahnke, OV Göttingen

⁵ Das Konzept verstärkt dabei tendenziell ein ohnehin schon vorhandenes Problem des Verbandes, der mit seinen zahlreichen Ressourcen auch viele Herausforderungen mit sich bringt.



