

Dominik Feldmann / Steffen Pelzel /
Jana Sämann (Hrsg.)

Kampffeld politische Bildung

Zur Analyse und Kritik aktueller Versuche von
Einhegung, Einebnung und Begrenzung

Herausgegeben im Auftrag der
Assoziation für kritische Gesellschaftsforschung

WESTFÄLISCHES DAMPFBOOT

Dominik Feldmann / Steffen Pelzel / Jana Sämman (Hrsg.):
Kampffeld politische Bildung
ISBN 978-3-89691-131-5

Inhalt

Dominik Feldmann / Steffen Pelzel / Jana Sämman
Kampffeld politische Bildung. Theorie und Praxis
zwischen Einhegungen und Entgegnungen – Vorwort der
Herausgeber*innen 9

I Einleitende Rahmungen zur Deklination der Schauplätze, oder: Das neue alte Kampffeld?

David Salomon
Demokratiekonflikte in der politischen Bildung
Überlegungen zur Erneuerung einer politischen
Konfliktdidaktik 24

Kenneth Rösen
Der bildungsindustrielle Komplex und die Anstrengung
des Begriffs – Bildungstheorie als kritische
Gesellschaftstheorie 34

Helmut Bremer / Songül Cora / Catrin Opheys / Tim Zosel
Das Feld der politischen Bildung. Konturen und
exemplarische Einordnungen kontroverser Debatten
um Neutralität, Diskriminierungskritik und politische
Grundbildung 49

*Ein Gespräch zwischen Bettina Lösch, Alexander
Wohnig und Andreas Eis*
Die stete Sorge um und für (kritische) politische Bildung 65

II Schauplätze: Angriffe und Entgegnungen

Schauplatz: (Extremismus-)Prävention

Martin Haselwanter / Dominik Feldmann
Extremismusprävention in Deutschland und Österreich
im Vergleich – Erklärungsversuche zur unterschiedlichen
Ausprägung 80

Philippe A. Marquardt / Miguel Zulaica y Mugica
Islamismusprävention als Element sicherheitspolitischer
Regulierung. Eine kritische Intervention 95

Schauplatz: Begriffs- und Konzeptdebatten

*Hanna Butterer / Steffen Pelzel / Jana Sämman /
Alexander Wohnig*
lost concepts?! Demokratiebildung und Bildung für
nachhaltige Entwicklung als umkämpfte Felder kritischer
politischer Bildung 108

Sascha Regier
Zur Notwendigkeit eines kritischen Staatsbegriffs für die
politische Bildung 123

*Werner Friedrichs / Simone Müller / Jan Niggemann /
Stefanie Rinaldi*
Das Ringen um Existenz- und Erkenntnisweisen
Kritische politische Bildung und Posthumanismus 134

Schauplatz: Handlungsfelder und Institutionen

Georg Gläser
Arbeitsverhältnisse in Förderprogrammen politischer
Bildung 146

Luisa Klöckner / Maurice Kusber
Projekte zur Demokratieförderung in der Offenen
Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) am Beispiel von
'Demokratie leben!' Eine Programmanalyse aus
radikaldemokratischer Perspektive 156

Maximilian Husny
Das diskursive Ringen um die Deutung von Reformen zur
ökonomischen Bildung am Beispiel Nordrhein-Westfalen 168

III Gegenstrategien

Julika Bürgin
Kämpfen, abwehren oder zu Hause bleiben:
über Voraussetzungen politischer Bildungsarbeit 180

Lukas Barth / Henry König
Dialektik der Selbstbestimmung in der Bildung
Emanzipation vs. Partizipation? 190

Julia Lingenfelder / Bettina Lösch
„Undoing Staatsraison“ – Warum braucht es radikale
Kritik in der politischen Bildung und im politischen
Handeln? 200

Autor*innenhinweise 212

Dominik Feldmann / Steffen Pelzel / Jana Sämann

Kampffeld politische Bildung

Theorie und Praxis zwischen Einhegungen und
Entgegnungen – Vorwort der Herausgeber*innen

Politische Bildung steht als wissenschaftliche Profession und heterogene Praxis vor der Herausforderung, die Dramatik gesellschaftlicher, ökologischer, wirtschaftlicher und politischer Umbrüche angemessen zu thematisieren und zu bearbeiten. Gleichzeitig ist das Feld politischer Bildung selbst umkämpft und Ziel vielfältiger Versuche von Einhegung, Einebnung und Begrenzung. Das betrifft sowohl die Infrastruktur (Akteure und Finanzierung im außerschulischen Bereich sowie im schulischen Bereich etwa Stundenkontingente und curriculare Strukturen der Schulfächer) als auch die inhaltliche Ausrichtung und theoretische Begründung politischer Bildung im Ganzen.

Immer wieder wird die Dringlichkeit der Bearbeitung gesellschaftlicher Konfliktfelder zum Anlass genommen, Anforderungen an Akteure der politischen Bildung heranzutragen und ein Zutun zur Problemlösung einzufordern. Insbesondere populäre Diagnosen einer angegriffenen Demokratie implizieren einen „Schutz- bzw. Verteidigungsimpuls“ (Hameister et al., 2023, S. 5), in den sich die politische Bildung diskursiv eingespannt sieht. In der bildungs- und förderungspolitischen Steuerung des Praxisfeldes, wie zuletzt bspw. dem Demokratiefördergesetz, materialisieren sich derartige unter dem Schlagwort der *wehrhaften Demokratie* gefasste Entwicklungen und rekonfigurieren das Feld politischer Bildung. Dieser Schutz- und Verteidigungsmodus basiert jedoch auf nur *einer* Deutung der krisenhaften Gegenwart, die sich noch dazu unterschiedlich ausdrückt und von verschiedenen politischen Interessen genutzt wird, um das Feld der politischen Bildung inmitten von Krisen- und Transformationszeiten zu besetzen und nach den jeweiligen Interessen zu gestalten (Pelzel & Wohnig, 2024). Obwohl sich Profession und Praxis politischer Bildung im Zuge ihrer Professionalisierung

und steten Modernisierung immer wieder auf solche Weise „zwischen Emanzipation, Affirmation und Entwertung“ (Lösch, 2009) bewegten bzw. positioniert wurden oder ihr Verhältnis zu staatlichen Anrufungen und Indienstnahmen zu klären hatten (Ahlheim & Schillo, 2012), spitzen sich diese kontinuierlichen Debatten im *neuen alten Kampffeld* gegenwärtig zu.

Diese Zuspitzung hier als Kampffeld zu charakterisieren, ergibt sich aus verschiedenen Artikulationen des Feldes: Zum einen gibt es einen *Kampf um politische Bildungspraxis*. Während Verbände, Vereine, Lehrkräfte oder einzelne Bildner*innen an der ihnen zugeschriebenen Aufgabe zu scheitern drohen, auf die gesellschaftlichen Krisen einzuwirken (bzw. sich dem Vorwurf des Scheiterns ausgesetzt sehen), wird dieser Anspruch durch Politiken der „Verhinderung, Versicherheitlichung oder Verbetriebswissenschaftlichung“ (Schmitt, 2020, S. 306) torpediert. So werden Lehrkräfte, (außer-schulische) Bildner*innen und Wissenschaftler*innen, etwa durch ministerielle Übergriffe oder das in öffentlichen Debatten immer wieder aufgerufene vermeintliche „Gebot politischer Neutralität“, mit der Prekarisierung von Infrastrukturen und einer gesellschaftlichen Stimmungslage konfrontiert, die eine an Demokratisierung und Emanzipation orientierte politische Bildung unter Druck setzt und ummauert.

Zum anderen spitzt sich – in Wechselwirkung mit dem Praxisfeld – der *Kampf um die/in der „Profession“* zu. Entlang der (alten) Frage, wie politisch „professionelle“ politische Bildung sein solle bzw. dürfe, werden Diskussionen um Leit motive und normative Orientierungen wie Mündigkeit, Kritikfähigkeit und politische Partizipation neu aufgeworfen. Der wiederkehrende Streit darüber, wie kritisch politische Bildung sein dürfe und wie die Politizität der Profession zu bestimmen sei, wurde immer wieder als Schattengefecht abgetan und die Verwobenheit dieser konzeptionellen und wissenschaftstheoretischen Debatten mit Praxisfragen und bildungspolitischen Entwicklungen so aus dem Blickfeld gerückt. Es drängt sich also auch die Frage auf, wie die für die Profession zentralen Begriffe aktuell praktische Verwendung finden, wie sie ihren Sinngehalt unter veränderten gesellschaftlichen Verhältnissen entwickelt haben und wie die Theorie(n) bzw. Theoretiker*innen (bzw. Vertreter*innen der akademischen Wissenschaft) selbst als Akteure auf dem Kampffeld auftauchen. Fest steht jedoch, dass „selbst die abstraktesten Werke der politischen Theorie nie über

dem Kampfgeschehen stehen; sie sind stets Teil des Kampfes selbst.“ (Skinner, zit. nach Sörensen, 2023, S. 25)

Die damit nur angerissenen Konfliktlinien in und um politische Bildung sind gleichermaßen als *Demokratiekonflikte in der Politischen Bildung* zu verstehen, wie David Salomon in seinem Beitrag erläutert. Entlang einer historischen Perspektive auf Demokratie als stets umkämpfte politische Kategorie fordert er eine „historisch-komparative Konfliktdidaktik“, die Demokratie als Gegenstand *und* Terrain politischer Bildungsprozesse verhandelt. Erst mit dem Verständnis dafür, dass sich die Institutionen und Theoriebildung politischer Bildung immer bereits im Konfliktfeld um Demokratie bewegen, hat die politische Bildung eine Aussicht, Demokratiekonflikte emanzipatorisch zu bearbeiten.

Diese demokratietheoretische Perspektivierung komplementiert Kenneth Rösens Beitrag *Der bildungsindustrielle Komplex und die Anstrengung des Begriffs* bildungstheoretisch, da eine kritische Auseinandersetzung mit dem Bildungsbegriff dessen gesellschaftstheoretische Dimension zum Vorschein bringt. Bildung ist notwendigerweise in gesellschaftliche und damit ökonomische Zusammenhänge eingebettet, was eine kritische Reflexion über diese Verhältnisse und insbesondere darüber, wie innerhalb dieser Verhältnisse kritische Diskussionen um Bildung zur Absicherung hegemonialer Macht- und Herrschaftsverhältnisse neutralisiert werden, erforderlich macht. Zu verstehen, wie Bildung gesellschaftlich gedacht und institutionalisiert wird, eröffnet die Möglichkeit, entgegen dem bloßen Postulat von (politischer) Bildung als Allheilmittel einen kritischen Bildungsbegriff gegen die ideologische Absicherung der gesellschaftlichen Bedingungen politischer Bildung in Stellung zu bringen.

Helmut Bremer, Songül Cora, Catrin Opheys und Tim Zosel vermessen unter Bezugnahme auf Pierre Bourdieu *Das Feld der politischen Bildung* und systematisieren die Debatte um die Anerkennung einer als legitim erachteten politischen Bildung. Etwaige Auseinandersetzungen um die ‘richtigen’ Inhalte sind dabei nicht nur Debatten um ‘Ideen’, sondern mindestens latent von sozialen Logiken unterlegt. Politische Bildung wird innerhalb dieses Feldes selbst als Akteur betrachtet, dessen Position von verschiedenen Faktoren, wie etwa historischen und theoretischen Traditionen, der Nähe zu sozialen Bewegungen, dem Umgang mit den adressierten Sich-Bildenden und den politischen Institutionen abhängt.

In einem gemeinsamen Gespräch reflektieren Bettina Lösch, Andreas Eis und Alexander Wohnig dahingehend *Die stete Sorge um und für (kritische) politische Bildung* – sowohl vor dem Hintergrund ihrer eigenen langjährigen Arbeit im Feld der politischen Bildung (u.a. im *Forum kritische politische Bildung*) als auch hinsichtlich der normativen Ausrichtung einer kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung. Inmitten wachsender Ungleichheiten und autoritären Tendenzen heben sie besonders die gegenwärtige Spannung zwischen der Notwendigkeit einer Förderung kritischer politischer Bildung und der zunehmenden (staatlichen) Betonung präventiver, auf Verhinderung abzielender Ansätze hervor. Zwar stehen laut Andreas Eis der häufig suggerierten Krisenhaftigkeit der politischen Bildungslandschaft vielfältige gesellschaftskritische Forschungsansätze und eine dichte sowie vergleichsweise gut finanzierte Struktur politischer Bildung entgegen – vor dem Hintergrund sich zuspitzender gesellschaftlicher Krisen sowie der der darauf folgenden staatlichen Anrufungen scheint es allerdings immer schwerer, das Präventionsparadigma oder Neutralitätsforderungen von sich zu weisen. Alexander Wohnig fällt auf, dass Auseinandersetzungen darüber, was politische Bildung ist und welche Aufgaben und Ziele sie verfolgt, mittlerweile weniger im Feld der politischen Bildung selbst stattfinden, sondern stärker den Charakter eines Abwehrkampfes von Teilen der Profession gegen eine staatliche Indienstnahme annehmen. Dies droht die politische Bildung in ihrem Selbstverständnis zu verändern und in Verhältnissen der Prekarisierung und Verunsicherung kritische Bildungsabsichten einzudämmen. Denn obwohl bspw. Neutralität als Leitlinie politischer Bildung breit abgelehnt wird, wirkt der Terminus in der gegenwärtigen Formierung von Arbeitsverhältnissen und der Polarisierung öffentlicher Diskurse real als (Selbst)Begrenzung (kritischer) politischer Bildung. Politische Bildung meint insofern auch nicht für alle das Gleiche und ist nie neutral, wie Bettina Lösch festhält. Zwar könne politische Bildung gerade in Zeiten politischer Bedrohungen solidarische Diskursräume – etwa auch zwischen divergierenden Ansätzen demokratiebezogener Bildungsansätze – schaffen, jedoch seien diese immer auf Grundlage kritischer Gesellschaftsanalysen und gesellschaftlicher Konfliktperspektiven zu eröffnen. Die Sorge für eine kritische politische Bildung ist angesichts des neoliberalen Umbaus der Bedingungen politischer Bildung nicht von der Sorge um und der kollektiven Arbeit an sozialen Ungleichheiten, an den gegenwärtigen

Ausprägungen herrschafts- und gewaltvoller Klassen-, Geschlechter- und rassistischen Verhältnissen in einer kapitalistischen Gesellschaft sowie dem grundlegenden Widerspruch zum Versprechen liberaler Demokratie zu trennen.

Im Kontext politischer Bildung von einem Kampffeld zu sprechen, bedeutet in der Folge, die umkämpfte Ausdeutung der Profession und Praxis politischer Bildung selbstreflexiv aufzugreifen, die Sorge für eine kritisch-emanzipatorische politische Bildung in bildungs- und gesellschaftspolitische Praxis zu übersetzen und in Zuspitzung bloßer Standortbestimmungen ein analytisches und eingreifendes Verhältnis zu den jeweils eigenen, aber auch die politische Bildung als Ganze betreffenden Schauplätzen einzunehmen.

Vor diesem Hintergrund fand im März 2023 die Tagung „Kampffeld politische Bildung“ des *Forums kritische politische Bildung* in Siegen statt, die Akteure aus der außerschulischen Bildung, Verbänden, Vereinen, Jugendarbeit, Schulen, Hochschulen, Universitäten und Instituten zusammenbrachte, um sich ein Bild gegenwärtiger Landnahme im Feld der politischen Bildung zu machen, ihr wirksamer entgegenzutreten sowie die Aufgaben selbst klarer bestimmen zu können. Der Sammelband beruht in weiten Teilen auf Beiträgen dieser Tagung und wurde um weitere rahmende Perspektiven ergänzt. Nachfolgend werden einige der auf dieser Tagung diskutierten Schauplätze vorgestellt, um zu verstehen, mit welchen tektonischen Verschiebungen im Feld politischer Bildung wir es zu tun haben, woher sie kommen und wohin sie zielen.

Zum Schauplatz „(Extremismus-)Prävention“

Seit den neunziger Jahren fördern Bund und Länder Programme, die einen wesentlichen Beitrag geleistet haben, Extremismusprävention in der politischen Bildungslandschaft fest zu verankern. Das „Aktionsprogramm gegen Aggression und Gewalt“ (AgAG) sowie die Programme „Jugend für Toleranz und Demokratie“, „Vielfalt tut gut“, „Toleranz fördern – Kompetenz stärken“ und „Demokratie leben“ – um nur einige Bundesprogramme zur extremismuspräventiven Demokratieförderung zu nennen – trugen nicht nur zu einem „(förderungs-) politische[n] Perspektivenwechsel“ (Hafenecker, 1995, S. 217) bei, im Rahmen dessen die Regelstrukturen der außerschulischen Bildung zunehmend an Bedeutung verloren und Extremismusprävention zu einem Kernthema politischer Bildung wurde

(Widmaier, 2022, S. 40). Auch kann von einer Pädagogisierung politischer Probleme gesprochen werden, insofern diese – bspw. das Erstarken der politischen Rechten – ihrer Kontexte entrissen und entpolitisiert werden. Politische Bildung wird dann als *Feuerwehr* angerufen, als Teil einer Sicherheitsstrategie gegen rechts, links, „Islamist*innen“, Umweltaktivist*innen, etc.

Zwar waren die Programme der neunziger und frühen nuller Jahre auf den Rechtsextremismus fokussiert. Inzwischen richten sie sich jedoch in der Regel gegen alle Formen des „Extremismus“. Insofern unterstützt diese Förderlogik die Omnipräsenz des Extremismuskonzepts, das zwar mit dem Antitotalitarismus der frühen Bundesrepublik einen Vorgänger hatte, aber erst in den achtziger Jahren in den wissenschaftlichen und öffentlichen Diskursen Fuß fasste. Dort war es von Beginn an Gegenstand von Kontroversen: Kritisiert wurden und werden u.a. ein statisches sowie staatszentriertes Demokratieverständnis, die Glorifizierung der politischen Mitte, der permanente Vergleich von rechten, linken und inzwischen weiteren „Extremismen“ sowie die Verflechtung der vergleichenden Extremismusforschung mit Sicherheitsbehörden (Feldmann, 2023, S. 68-102).¹

Diese bildungspolitischen Entwicklungen, die die politische Bildung inzwischen vielfach in eine sicherheitspolitische Präventivlogik einengen, standen nie außerhalb politischer und gesamtgesellschaftlicher Vorgänge. Dominik Feldmann und Martin Haselwanter nehmen die Verflechtungen von (bildungs-)politischen, historischen und juristischen Umständen zum Anlass, um in ihrem Beitrag *Extremismusprävention in Deutschland und Österreich im Vergleich* Gemeinsamkeiten und Differenzen jeweiliger sicherheits- und bildungspolitischer Konstellationen zu untersuchen. So ist bspw. das AgAG vor dem Hintergrund der rechten Pogrome Anfang der neunziger Jahre in Deutschland zu betrachten, während in Österreich die öffentliche Auseinandersetzung mit dem „Islamismus“ einen wesentlichen Ausgangspunkt für extremismuspräventive Bildungsansätze bildete. Auch dies ist nur im Rahmen politischer Kontexte zu begreifen. Wesentlich trugen die Anschläge vom 11. September

1 Siche dazu auch die FAQ zum „Extremismus“-Konzept und zu Verfassungsschutzüberprüfungen in der Demokratie(bildungs)förderung“ des Forums kritische politische Bildung. URL: faq.kritische-politische-bildung.de [03.04.2024].

2001 dazu bei, dass sich neben „Links“- und „Rechtsextremismus“ der „Islamismus“ als weitere Form des „Extremismus“ in der politischen Öffentlichkeit und der Bildungslandschaft Deutschlands (und Österreichs) etablierte. Philippe Marquardt und Miguel Zulaica y Mugica beleuchten in ihrem Beitrag *Islamismusprävention als Element sicherheitspolitischer Regulierung* an Menschen muslimischen Glaubens adressierte Präventionsmaßnahmen. Diese zielten zwar nicht vordergründig auf die Bekämpfung des Islam, sondern des „Islamismus“ ab, könnten allerdings auch eine Stigmatisierung aller muslimischer bzw. als solche gelesener Menschen zur Folge haben. Ferner potenziere der Generalverdacht der Präventionslogik das Problem eines gestörten Vertrauensverhältnisses zwischen politischen Bildner*innen sowie Kindern und Jugendlichen.

Zum Schauplatz „Begriffs- und Konzeptdebatten“

Diskursverschiebungen und -setzungen, wie sie etwa hinsichtlich des Umgangs mit Konzepten von Prävention (Kappeler, 2016), „Extremismus“ (Feldmann, 2023) oder Neutralität (Sämman, 2021) in der politischen Bildung deutlich geworden sind, zeigen konzeptuelle Verhandlungen innerhalb des Feldes auf. Die Entwicklungen des spezifischen Begriffsrepertoires, Transformationen von Konnotationen und Bedeutungsgehalten sowie eine fortlaufende Auseinandersetzung mit sich verändernden Konzepten sind damit als ein weiterer Schauplatz auszumachen, auf welchem sich Aushandlungen in der und um die politische Bildung beschreiben lassen. Diese Dynamiken sind dabei einerseits Umstand einer Politisierungs- und Professionalisierungsbewegung politischer Bildung und ebenso Ausdruck einer stetigen Auseinandersetzung um Deutungshoheiten. Die Art und Weise, welche Begrifflichkeiten verwendet und wie Begriffe definiert, konzeptualisiert und verwendet werden, beeinflusst nicht nur Wahrnehmung und Beschreibungsvermögen von gesellschaftlichen Phänomenen, sondern auch die professionsspezifischen Vorstellungen angemessener Bearbeitungsweisen von damit verbundenen komplexen Problemen.

Diese Kämpfe um Benennungen und Konzeptualisierungen zeigen Hanna Butterer, Steffen Pelzel, Jana Sämman und Alexander Wohnig in ihrem Beitrag *lost concepts?! Demokratiebildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung als umkämpfte Felder kritischer politischer Bildung* exemplarisch auf, indem sie die hegemonial

gewordenen Konzepte der Demokratiebildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) als umkämpfte Felder beschreiben. Die Popularisierung der Verbindung von Demokratiebildung, BNE und politischer Bildung markieren die Autor*innen als eine paradoxe Situation: Während auf politischer Ebene eine Affirmation und Politisierung dieser Bildungsansätze stattfindet, würden ihre Inhalte und Diskurse entpolitisiert, was zu Lasten einer kritischen politischen Bildung geschehe. Die Autor*innen lesen diese Entwicklungen als Hinweis auf Macht-/Wissen-Konstellationen, die unter historisch zu bestimmenden politischen Verhältnissen die Popularisierung spezifischer Sichtweisen und Konzeptionen begünstigt hätten und bislang von Seiten der Profession unzureichend berücksichtigt worden seien.

Auf anderer Ebene von Begriffs- und Konzeptdebatte diskutiert Sascha Regier in seinem Beitrag *Zur Notwendigkeit eines kritischen Staatsbegriffs für die politische Bildung* verschiedene Staatsverständnisse innerhalb der Fachdebatte der politischen Bildung. Er macht hier einerseits Akteure mit einem affirmativen Staatsverständnis aus, welche den Staat als Garanten des Gemeinwohls betrachten, und andererseits Akteure mit einem kritischen Staatsverständnis, welche den Staat als umkämpfte Institution der Herrschaft und Machtverteilung begreifen – und aus diesen heterogenen Staatsbegriffen auch unterschiedliche Konsequenzen hinsichtlich ihrer Auffassungen politischer Bildung ziehen. Ein kritischer Staatsbegriff sei notwendig, um Krisenprozesse und verschiedene Macht- und Herrschaftsstrukturen sichtbar und erklärbar zu machen. Als theoretischen Bezug schlägt er ein marxistisches Verständnis von Staat und Gesellschaft vor, das neben Ökonomie auch intersektionale Perspektiven einbezieht.

Innerhalb des Feldes wird also (auch) um Deutungshoheit gekämpft, etwa, indem Akteure verschiedener Positionen um legitime Auffassungen von Gegenstand, Gesellschaftsanalyse und Praxis politischer Bildung ringen. Aber auch der Bezug auf neue Theoriebildungen und die Beschäftigung mit erkenntnistheoretischen Grundlagen zeigt sich in der politischen Bildung als umkämpftes Feld. Werner Friedrichs, Simone Müller, Jan Niggemann und Stefanie Rinaldi rücken in ihrem Beitrag *Das Ringen um Existenz- und Erkenntnisweisen. Kritische politische Bildung und Posthumanismus* die in der kritischen politischen Bildung bisweilen am Rand stehenden Ansätze posthumanistischen Denkens und damit verbundenen

Aktualisierungen erkenntnistheoretischer Grundfragen im Angesicht der Klimakatastrophe in den Vordergrund. Mit einem erweiterten Verständnis von Grundbegriffen wie Subjekt(ivierungen), politischer Handlungsfähigkeit oder (mehr-als-menschlichen) Beziehungsweisen plädieren die Autor*innen für eine kritische posthumanistische Bildung, die Räume organisiert, in denen sie die Unbestimmtheit eines sich verändernden Relationengeflechtes von divergenten Positionen und Politiken zu halten ermöglicht, besonders in der experimentellen Vorwegnahme – wenn sie also noch keine Macht hat, etwas durchzusetzen, aber nach dem sucht, was in die Welt zu bringen sein könnte.

Verschiebungen hinsichtlich des Begriffsrepertoires und der hegemonialen Konzepte können dabei Machtverhältnisse im Diskurs verdeutlichen und (situativ) Ausdruck von Deutungshoheiten darstellen. In diesem Kontext wird deutlich, dass politische Bildung nicht nur als pädagogische Praxis, sondern auch hinsichtlich der Interpretation und Definition von Begriffen und Konzepten ein umkämpftes Terrain darstellt, die wiederum in Beziehungen zu der konkreten Praxis der Handlungsfelder stehen.

Zum Schauplatz „Handlungsfelder und Institutionen“

Übergreifende Kämpfe werden in verschiedenen Handlungsfeldern politischer Bildung unterschiedlich ausgetragen, da die je eigenen Handlungsfeldlogiken unter Umständen massiv Einfluss darauf haben (können), wie Anrufungen und Interventionen verhandelt, wie Förderprogramme und parlamentarische Vorstellungen umgesetzt werden (müssen) oder hinsichtlich der Frage nach Ressourcenausstattung und Professionalisierungsgrad die Auseinandersetzung mit Debatten politischer Bildung als relevant markiert wird. Damit sind Handlungsfelder und Institutionen heterogene, jedoch entscheidende Schauplätze, an denen Kämpfe unterschiedlicher Art ausgetragen werden.

Insbesondere in der außerschulischen politischen Bildung zeigt sich die prekäre strukturelle Absicherung der Bildungsarbeit sowie die häufig nur projektförmige Finanzierung als maßgeblicher Faktor von Aushandlungen im Feld. Förderprogramme sind hier nicht nur hinsichtlich ihrer potentiellen Macht zur Themensetzung wirksam, sondern strukturieren auch auf spezifische Art und Weise die Arbeitsverhältnisse der politischen Bildner*innen. Ge-

org Gläser betrachtet daher in seinem Beitrag *Arbeitsverhältnisse in Förderprogrammen politischer Bildung* prekäre Arbeitsverhältnisse in der außerschulischen Bildung und deren Folgen für die politische Bildungsarbeit. Gerade die Konjunkturen von Bildung für Nachhaltige Entwicklung und Demokratieförderung könnten eine Prekarisierung der politischen Bildung vorantreiben. Darüber hinaus schildert Gläser jedoch ebenso (erfolgreiche) Arbeitskämpfe in Bildungseinrichtungen, die zwar die Schwierigkeit von betrieblicher Organisation verdeutlichen, aber ebenso zeigen, dass diese auch in der politischen Bildung zu einer Verbesserung der Arbeitsbedingungen beitragen können.

Neben den Arbeitsverhältnissen können Förderprogramme auch hinsichtlich ihres Einflusses auf Themen und Formate politischer Bildung betrachtet werden. Luisa Klöckner und Maurice Kusber zeigen, wie sich die projektbezogene Demokratieförderung im Handlungsfeld der Jugendarbeit auswirken kann. In ihrem Beitrag *Projekte zur Demokratieförderung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) am Beispiel von 'Demokratie leben!'* unternehmen sie eine radikaldemokratisch fundierte Analyse des Bundesprogramms 'Demokratie leben!' in Bezug auf politische Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und zeigen, dass dabei das dem Handlungsfeld eigentlich charakteristisch zugeschriebene offen-partizipatorische Bildungsverständnis Offener Jugendarbeit angesichts der geschlosseneren Bildungsbestimmungen des Förderprogramms prekär wird. Aus radikaldemokratischer Perspektive fassen Klöckner und Kusber das Politische als Moment der Brüchigkeit und politische Bildung als pädagogische Vermittlung von politischer Kontingenz, die das Aufkommen von Dissens und die Aushandlung von Konflikten ermögli-che – und daher der Zugriff der schließenden Programmförderlogiken kritisch betrachtet werden müsse.

Nicht nur Förderlogiken, auch ministerielle Steuerungen und (bildungs-)politische Verhandlungen haben Einfluss in der politischen Bildung. Für die Institution Schule zeigt Maximilian Husny in seinem Beitrag *Das diskursive Ringen um die Deutung von Reformen zur ökonomischen Bildung am Beispiel Nordrhein-Westfalen* die historische Entwicklung der Diskussion über die strukturelle Umsetzung ökonomischer Bildung und ihr Verhältnis zum Schul-fach Politik. Dabei werden die Deutungen und Argumentationen von zwei maßgeblichen Diskursgemeinschaften – Separation und Integration – kontrastiert und in ihren Ansätzen hinsichtlich der

Implementierung eines Separatfachs Wirtschaft oder einer Integration ökonomischer Inhalte in bestehende Fächer dargestellt. Husny betont, dass der Kampf um ökonomische Bildung auch immer ein Kampf um politische Bildung sei.

Gegenstrategien

Spätestens mit dem 2010 erschienenen *Handbuch kritische politische Bildung*² und der Konstituierung des *Forums kritische politische Bildung* etablierte sich wieder eine – wenn auch heterogene – Strömung in der politischen Bildung, die einen kritisch-emanzipatorischen Anspruch an Theorie und Bildungspraxis stellt. Daraus ergaben sich auch Diskussionen darüber, was eine kritische politische Bildung überhaupt ausmacht und sie von anderen Ansätzen unterscheidet. Ein wesentliches Kriterium ist – und das soll auch einen roten Faden durch diesen Band bilden – die kritische Auseinandersetzung mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen, was eine Reflexion der eigenen Profession einschließt. Insofern hat sie die Verantwortung, Kämpfe gegen sich selbst und Kämpfe, die die politische Bildung insgesamt betreffen, festzustellen, einzuordnen und verstehbar zu machen. Dies umfasst Auseinandersetzungen um Inhalte, Strukturen, Ressourcen, Akteure, Begriffe und Konzepte politischer Bildung.

Allerdings muss es auch darum gehen, in diese politischen Kämpfe einzugreifen. Das betrifft Forschende und Lehrende an Universitäten und Hochschulen, Lehrkräfte an Schulen und Bildner*innen an außerschulischen Einrichtungen. Die eigene Positioniertheit und infrastrukturelle sowie konzeptionelle Verwobenheit in die bestehenden Verhältnisse geht auch mit der Suche nach alternativen Konzepten, politischen Allianzen und solidarischen Beziehungen zwischen Akteuren in Theorie und Praxis politischer Bildung einher. Im Kontext von Angriffen und Einhegungen politischer Bildung kommen solche Suchen Abwehrkämpfen nahe, die bestehende Freiräume und Unabhängigkeiten zu verteidigen versuchen. Aber sie bedeuten nicht nur Abwehr, sondern zugleich auch die Suche nach etwas Neuem. Insofern verhält es sich mit politischer Bildung in einer und für mehr Demokratie wie mit Demokratie selbst: Sie ist keine Konstante und permanent Gegenstand von Auseinandersetzungen. Sie ist „keineswegs durchgängig geschwächt“ (Demirović,

2 Im Jahr 2024 wurde eine Neuauflage des Handbuchs veröffentlicht.

2016, S. 287) – auch wenn es in Zeiten wie diesen manchmal so scheint. Dem entgegen arbeiten die „demokratisierenden Wirkungen der Aktivitäten von zahllosen gesellschaftlichen Kräften.“ (ebd.)

Diese Ambivalenz der Demokratieentwicklung drückt sich auch in Julika Bürgins Beitrag *Kämpfen, abwehren oder zu Hause bleiben: über Voraussetzungen politischer Bildungsarbeit* aus. Darin setzt sie sich mit dem im Titel dieses Bandes zentralen Begriff „Kampf“ auseinander und argumentiert, dass politische Bildungsarbeit nicht außerhalb von politischen Kämpfen stehe, sondern sich diese in ihr ausdrücken. Dies zeige sich u.a. anhand extremismuspräventiver Demokratieförderprogramme oder der Frage, unter welchen Umständen Vereinen eine Gemeinnützigkeit zugesprochen wird oder nicht. Das Bundesprogramm „Respekt Coaches“ zieht Bürgin als Beispiel heran, um sowohl Strukturprobleme der Bildungslandschaft zu verdeutlichen als auch um zu zeigen, wie Bildungsträger die Realisation der Programme mitbestimmen und dabei Spielräume ausreizen könnten.

Lukas Barth und Henry König untersuchen die *Dialektik der Selbstbestimmung* in der Bildung und ihre Bedeutung für emanzipatorische Prozesse, u.a. unter Bezugnahme auf radikaldemokratische Ansätze. Sie argumentieren, dass das Leitmotiv der Selbstbestimmung in Bildungskontexten unter bildungspolitischen Vorzeichen reflektiert werden müsse, um ein progressives Potenzial zu entfalten. Die Unterscheidung von Selbststeuerung und Selbstbestimmung betont die Notwendigkeit einer kritischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Strukturen, da Selbststeuerung u.a. eine Selbstoptimierung im Rahmen kapitalistischer Vergesellschaftung umfasse. Indem Fallstricke und Herausforderungen einer selbstbestimmten Bildung beleuchtet werden, etwa die Reproduktion sozialer Ungleichheit, wird auf den Kampf um unterstützende Rahmenbedingungen, und schließlich für eine Politisierung der Pädagogik und eine Neubewertung von Selbstbestimmung als politische Praxis plädiert.

Einen Blick auf konkrete Kräfte, die Abwehr- und Erneuerungskämpfe in der Praxis politischer Bewegungen und Bildungsarbeit führen, werfen Bettina Lösch und Julia Lingenfelder in ihrem Beitrag *Undoing Staatsraison*. Sie reflektieren darin eine Podiumsdiskussion, die im Rahmen der Forumstagung in Siegen 2023 stattfand und der Frage nachging, inwiefern politische Bildner*innen an der Aufrechterhaltung einer Staatsraison mitwirken und radikale Kritik in der politischen Bildung und im politischen Handeln möglich ist. Dazu wurden unterschiedliche Akteure sozialer Bewegungen und

Organisationen befragt: Bafta Sarbo berichtete über rassistische Gewalt und die Einhegung von radikaler Kritik gegen Rassismus. Holger Oppenhäuser blickte auf den Entzug der Gemeinnützigkeit von Attac in Deutschland. Tina Keller erläuterte die Kriminalisierung von Klimagerechtigkeitsbewegungen und Polizeigewalt im Rahmen von Protest. Michel Raab schilderte am Beispiel des Bildungskollektivs *Biko*, wie herrschaftskritische Selbstorganisation entgegen staatlicher Programme zur Extremismusprävention und Deradikalisierung funktionieren kann. Die Beteiligten brachten also aus unterschiedlichen Sichtweisen ihre Erfahrungen ein, wie (außerschulische) politische Bildung in Bewegungen und Organisationen in Konflikt mit hegemonialen Mustern und staatlichen (Sicherheits-)Apparaten erschwert wird, aber auch gelingen kann.

Diese Perspektiven auf Schauplätze des Kampffeldes politische Bildung und potentielle Gegenstrategien aus Sicht kritischer politischer Bildung sind freilich nicht abschließend zu verstehen. Die hier und darüber hinaus ausgemachten Schauplätze und Handlungsoptionen gilt es weiterzudenken und zu aktualisieren. Sowohl die Tagung des *Forums kritische politische Bildung* in Siegen als auch dieser Band können nur als Station weiterer Auseinandersetzung gedacht werden, die unbedingt stattfinden muss, um im Kampffeld politische Bildung nicht (noch mehr) Terrain zu verlieren, sondern vielmehr für eine kritisch-emanzipatorische Ausrichtung zu gewinnen.

Dass dieser Band überhaupt zustande kam, verdanken wir auch der Assoziation für kritische Gesellschaftsforschung (AkG) durch ihre finanzielle Ermöglichung dieser Veröffentlichung. Eva Marie Schmidt danken wir für die Bearbeitung der Manuskripte und Hans Günter Thien vom Dampfboot-Verlag für die produktive Zusammenarbeit. Schließlich danken wir allen Beteiligten der Tagung des *Forums kritische politische Bildung* 2023 „Kampffeld politische Bildung“ an der Universität Siegen.

Literatur

- Ahlheim, Klaus; Schillo, Johannes (Hrsg.) (2012). Politischen Bildung zwischen Formierung und Aufklärung. Hannover: Offizin-Verlag.
- Chehata, Yasmine; Eis, Andreas; Lösch, Bettina; Schäfer, Stefan; Schmitt, Sophie; Thimmel, Andreas; Trumann, Jana & Wohnig, Alexander (Hrsg.) (2023), Handbuch kritische politische Bildung. Frankfurt/M.: Wochenschau Verlag.

- Demirović, Alex (2016). Demokratie – zwischen autoritären Tendenzen und gesellschaftlicher Transformation. Zur Kritik der politischen Demokratie. In: Ders. (Hrsg.), Transformation der Demokratie – demokratische Transformation. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 278-302.
- Feldmann, Dominik (2023). Demokratie trotz(t) Antixtremismus? Zur Bedeutung von Extremismusprävention für (Ent-) Demokratisierung und politische Bildung. Frankfurt/M.: Wochenschau Verlag.
- Hafeneger, Benno (1995). Pädagogik gegen rechts. Eine kritische Bestandsaufnahme. In:
- Konrad Schacht, Thomas Leif & Hannelore Janssen (Hrsg.), Hilfflos gegen Rechtsextremismus? Ursachen – Handlungsfelder – Projekterfahrungen. Köln: Bund-Verlag, S. 206-229.
- Kappeler, Manfred (2016). Prävention als Verhinderung selbstbestimmten Lebens in der Gegenwart im Namen der Zukunft. In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich, 36 (139), S. 53-68.
- Lösch, Bettina (2009). Politische Bildung zwischen Emanzipation, Affirmation und Entwertung. In: Jahrbuch für Pädagogik 2008: 1968 und die neue Restauration. A. Bernhard and W. Keim. Frankfurt/M.: Peter Lang Verlag, S. 171-185.
- Lösch, Bettina & Thimmel, Andreas (Hrsg.) (2010). Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.
- Pelzel, Steffen & Wohnig, Alexander (2024). Zur Funktion(alisierung) politischer Bildung in Krisen- und Transformationszeiten. In: POLIS, 1/24, S. 7-10.
- Sämann, Jana (2021). Neutralitätspostulate als Delegitimationsstrategie. Eine Analyse von Einflussnahmeversuchen auf außerschulische Jugend(bildungs)arbeit. Frankfurt/M.: Wochenschau Verlag.
- Schmitt, Sophie (2020). Politische Bildung in Zeiten autoritärer Entwicklungen – Einhegungen und Einsprüche. In: Gesine Bade, Nicholas Henkel, Bernd Reef (Hrsg.). Politische Bildung: vielfältig – kontrovers – global. Festschrift für Bernd Overwien. Frankfurt/M., S. 302-318.
- Sörensen, Paul (2023). Präfiguration. Zur Politizität einer transformativen Praxis. Frankfurt/M.: Campus.
- Widmaier, Benedikt (2022). Extremismuspräventive Demokratieförderung. Eine kritische Intervention, Frankfurt/M.: Wochenschau Verlag.