

Inhalt

Bernd Overwien, Benedikt Widmaier	
Was heißt heute Kritische Politische Bildung?	17

Christoph Bauer	
Das mündige Subjekt? Zur Aktualität und Notwendigkeit einer kritischen politischen Bildung	26

Kritische politische Bildung wird in unterschiedlichen Auslegungen eines für sie zentralen Begriffs diskutiert – des Subjekts. Ausgangspunkt und Ziel, das autonome Subjekt, wird normativ aufrecht erhalten und gleichzeitig analytisch hinterfragt. Wie kann gesellschaftliche, letztlich aber immer auch individuelle Emanzipation als das wohl oberste Ziel politischer Bildung verfolgt werden, wenn Subjektsein immer auch Unterworfensein impliziert und anders gar nicht denkbar ist? Der Beitrag versucht eine Antwort auf diese Frage mit einem didaktischen Blick auf subjektive Begründungen in je konkreter pädagogischer Praxis in Form von Lerngründen und subjektiven Theorien. Diese wiederum sind in kritischer Absicht nicht diagnostisch zu ermitteln, sondern nur vom Standpunkt des (verallgemeinerten) Subjekts aus rekonstruierbar.

Rainer Behrendt	
Die sozialen Voraussetzungen und der soziologische Kern der kritischen politischen Bildung	35

Schon Ende der sechziger Jahre war Erziehung zur politischen Mündigkeit verknüpft mit Gesellschaftskritik. Heute ist die kritische Politische Bildung vor allem konfrontiert mit der „social inequality of electoral participation“, die angemessen nur durch die soziologische Analyse der sozialstrukturellen Ungleichheiten und der entsprechenden Voraussetzungen für emanzipatorische Lernprozesse problematisiert werden kann. In der Praxis wird die Förderung politischer Willensbildung und inklusiver Beteiligung z.T. durch eine exklusive Didaktik, die die „oberen“ Bildungsmilieus privilegiert und die interesseleitenden Themen der anderen Schichten nicht angemessen einbezieht, in ihrer Wirkung eingeschränkt.

Helmut Bremer, Jana Trumann	
Der „subversive“ Charakter kritischer politischer Bildung	44

Im Beitrag wird die „subversive“ Komponente Kritischer Politischer Bildung diskutiert. Dazu wird der reflexive Charakter des Kritikbegriffs hervorgehoben,

der impliziere, die Selbstverständlichkeit sozialer Ordnungen zu hinterfragen, quasi mit dem „Common sense“ zu brechen und etwa das Zustandekommen von Herrschafts- und Machtstrukturen zu analysieren. Mit einem kritischen Blick auf Politik ist dann nach den Akteuren im Kampf um Wesen und Inhalte von Politik zu fragen. Der Bildungsbegriff beinhaltet bereits selbst durch die Verbindung individueller und gesellschaftlicher Entwicklung einen kritischen Modus. Der Mut, eigene, auch zum „Common sense“ konträre Positionen zu artikulieren, könne jedoch nicht per se vom Einzelnen vorausgesetzt werden. Hier setze dann die Aufgabe kritischer politischer Bildung an, die neben der „Stärkung“ der Positionen des Einzelnen gleichermaßen zur Dechiffrierung der (Ausschluss)-Mechanismen des politischen Feldes beitrage.

Carsten Bünger

Was heißt *kritische* politische Bildung heute?

Zum Problem der Kritik. 51

Die explizite Kennzeichnung einer politischen Bildung mit dem Zusatz „kritisch“ wird zunächst als eine rhetorische, disziplin- bzw. erkenntnispolitische Strategie interpretiert. Diese hebt gegenüber der vermeintlichen Selbstverständlichkeit und eher methodisch-instrumentellen Fassung von „Kritik“ (z.B. als zu entwickelnder Kompetenz) einen Unterschied hervor, sodass es möglich wird, sich dem Anspruch einer nicht-trivialisierenden Kritik zuzuwenden. Folgt dieser Anspruch dem herrschaftskritischen Motiv der „Emanzipation“, so ist damit für aktuelle Perspektiven keine positiv gegebene Orientierung, sondern ein vielfältiges Aufgabenfeld angezeigt. Im zweiten Schritt wird daher anhand der Fragen „was kritisieren“, von „wo kritisieren“ und „wie kritisieren“ in programmatischer Absicht ein Problemhorizont umrissen, den es von einer kritischen politischen Bildung nicht zu „lösen“ oder zu überwinden gilt, sondern der als Reflexions- und Selbstverständigungshorizont produktiv werden kann.

Paul Ciupke

Kritische politische Bildung heute. Eher eine Frage der Formen

und weniger eine der politischen Gegenwartsanalyse 60

Außerschulische politische Bildung kann ihren kritischen Anspruch durch Bezüge auf eine kritische Gesellschaftstheorie, auf soziale Bewegungen oder auf einen normativ unterfütterten Subjektbezug zur Geltung bringen. Allerdings ist Skepsis angebracht, eine umfassende Theorie kritischer politischer Bildung zu reformulieren. Diese könnte gerade durch die Gefahr der Dominanz einer hermetisch erzählten Gesellschaftskritik als Versuch einer neuen Meistererzählung gelesen werden. Die besonderen Eigenschaften politischer Bildung als Suchbewegung und kleine kritische Öffentlichkeit blieben somit ungewürdigt. Es wird deshalb u.a. vorgeschlagen die äußeren Verfasstheiten politischer Bildung als Garantien kritischer Meinungsbildung und Partizipationsaufforderung zu betrachten, dazu gehören die Freiheit der Trägerschaft, der pädagogischen Planung und der Teilnahme.

Andreas Eis

Mythos Mündigkeit – oder Erziehung

zum funktionalen Subjekt? 69

Das neue Paradigma der „Output-Steuerung“ hat sich weitgehend entfernt von einer Problematisierung der Verhältnisse von Unmündigkeit, Fremdbestimmung und Unterwerfung des Subjekts in vielfachen gesellschaftlichen Machtbeziehungen. Im Beitrag werden exemplarisch Anhaltspunkte für die Versuche einer normativen Neuausrichtung Politischer Bildung aufgezeigt, die sich von ihrer Kernidee kritisch-emanzipatorischer Selbst- und Weltaufklärung zunehmend entfernt und sich vielmehr von gesellschaftlichen Anforderungen instrumentalisiert lässt. Der Anspruch politischer Mündigkeit wird sinnentleert, wenn die gesellschaftlichen Machtbeziehungen und strukturellen Vorbedingungen von Partizipation nicht mehr selbst Gegenstand politischen Lernens und politischer Bildungsforschung sind. Kritische Politische Bildung klärt die Bedingungen von Selbst-Bildungen, politischer Teilhabe und hegemonialer Diskurse und muss daher insbesondere auch Unmündigkeitsverhältnisse und den Abbau demokratischer Teilhabechancen thematisieren.

Andreas Füchter, Klaus Moegling

Didaktische Überlegungen zur kritischen politischen Bildung 78

Es wird zunächst offengelegt, was unter Kritik und unter kritischer politischer Bildung zu verstehen ist. Besonders wichtig erscheint in diesem Zusammenhang die Betrachtung, dass ein derartiges Bildungsverständnis zunächst einmal sich selbst gegenüber kritisch zu sein hat. In einem zweiten Schritt werden einige inhaltliche Bezugspunkte einer kritischen politischen Bildung markiert. Die didaktischen Überlegungen werden mit methodisch orientierten Hinweisen zur Gestaltung eines projektorientierten Lernprozesses fortgesetzt, der das Forschen und reflektieren der Lernenden in den Mittelpunkt stellt.

Susann Gessner

Kritische politische Bildung oder: Was brauchen Schüler und

ihre Lehrer? Ein Essay. 86

Ausgangspunkt des Essays ist die subjektive Wahrnehmung des Diskurses um politische bzw. kritische politische Bildung durch die Autorin. Entlang der These, dass schulische politische Bildung nur unter einem gesellschaftskritischen Blickwinkel nicht ausreichend erfasst ist, stellt sich die Frage nach dem blinden Fleck kritischer politischer Bildung und nach dem Selbstverständnis des Faches. Um diese Fragen zu beantworten, sollten die jugendlichen Schüler und deren Lern- und Bildungsprozesse in den Blick geraten. Es könnte nämlich sein, dass politische Bildung für Menschen eine Bedeutsamkeit erlangen kann, die jenseits eines politischen Programms liegt. An diese Überlegungen anknüpfend werden politikdidaktische Thesen vorgestellt, die Politikunterricht als unbeschriebenes Blatt denken und die auf ein Unterrichtssetting eingehen, in dem das Politische durch die Schüler und den Lehrer entwickelt wird.

Benno Hafeneeger

Kritische politische Bildung. Einige politisch und pädagogisch
rahmende Anmerkungen 91

Eine kritisch-emanzipatorische politische Bildung muss sich neben ihren historisch-normativen Bezügen und gehaltvollen Traditionsbeständen immer auch aktuell und aus der empirischen Wirklichkeit begründen. Sie behält und gewinnt neu ihre Aktualität und Attraktivität sowie Legitimation nur, wenn es gelingt, „auf der Höhe der Zeit“ kluge Gesellschaftsdiagnosen und differenzierte Wirklichkeitsbeschreibungen aufeinander zu beziehen. Der Text bietet einige rahmende Überlegungen aus politischer und pädagogischer Perspektive, mit denen sich zeitbezogene Begründungshorizonte einer kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung auseinandersetzen muss. Das sind zunächst die Bedeutungsverortung des Feldes, die strukturellen und gesetzlichen Vorgaben und Rahmenbedingungen sowie die angebotenen Debatten. Dann sind es die inhaltliche Ausrichtung, die pädagogischen Angebote und Settings sowie das Profil der Profession.

Juliane Hammermeister

Über die (Un-)Möglichkeit des Kritiklernens im politischen
Unterricht. Reflexionen zum Kritikbegriff im Kontext institutionell
gebundener Politischer Bildung 100

Die Frage, ob Kritiklernen in der Institution Schule und im politischen Unterricht prinzipiell möglich ist, steht im Mittelpunkt dieses Beitrags. Um die Frage adäquat thematisieren zu können, so die zentrale Hypothese des Textes, darf die Politische Bildung respektive ihrer Didaktik weder die Heteronomie der gesellschaftlichen Verhältnisse noch die grundlegenden Problematisierungen, welche die Annahme autonomer Subjektivität in den Jahrzehnten erfahren hat, außer Acht lassen. Vor dem Hintergrund von Michel Foucaults und Antonio Gramscis subjekt- bzw. hegemonietheoretischen Ansätzen sollen Möglichkeiten der Entwicklung einer immanenten Kritikstrategie ausgelotet werden.

Peter Henkenborg

Überlegungen zu einer kritischen Theorie politischer Bildung 109

Der Beitrag rekonstruiert zunächst im Anschluss an den Soziologen Andreas Reckwitz zwei zentrale Basisannahmen der kritischen Theorie: die Idee einer Struktur der Herrschaft hinter den Erscheinungen und die Idee eines Gegenortes zur kapitalistischen Gesellschaft. Danach wird gezeigt wie sich diese beiden Basisannahmen der kritischen Theorie in Konzepten der Emanzipation in der politischen Bildung wiederfinden lassen, welche pädagogischen Ambivalenzen mit der Emanzipationsidee verbunden sind und welche kategorialen Brüche mit der traditionellen Emanzipationsidee sich aus diesen Ambivalenzen notwendig ergeben. Schließlich werden die Umriss einer kritischen Theorie der politischen Bildung skizziert, die sich an dem Paradigma „Demokratie-Lernen als Kultur der Anerkennung“ orientiert.

Klaus-Peter Hufer

„Kritische politische Bildung“? 119

Der Begriff „kritische politische Bildung“ wird bewusst in Anführungszeichen gesetzt. Denn es stellt sich die Frage, was überhaupt neu ist an der Wiederentdeckung einer langen Tradition politischer Bildung. Doch Gründe für eine Neuorientierung politischer Bildung gibt es viele: einmal die „Verbetriebswirtschaftlichung“ des Feldes, die Unterordnung von „Bildung“ unter die Kategorie des Nützlichen und die Unübersichtlichkeit der politischen Gesamtsituation. Zweifel bleiben aber, ob deswegen eine neue Theorie erfunden werden muss und ob das, was da offeriert wird, wirklich neu ist. Der Beitrag weist auf Schwachstellen in der Diskussion hin: die Trennung von Theorie und Praxis und die offene Frage, wie überhaupt Ziele einer „kritischen politischen Bildung“ in der gegenwärtigen Bildungspraxis realisiert werden können. Dafür ist nicht das Zitieren von Klassikern entscheidend, sondern die gründliche Einarbeitung in komplexe und vielfältige politische Probleme.

Ingo Juchler

Gleichheit als demokratisches Prinzip.

Zum politikdidaktischen Bildungsverständnis 126

Der Beitrag geht zunächst unterschiedlichen Verständnissen von Bildung nach und kontrastiert dabei insbesondere das neuhumanistische Bildungskonzept mit dem funktionalistischen Literacy-Konzept der OECD. Anschließend wird die Frage erörtert, inwieweit die Rede von einer „kritischen“ politischen Bildung gerechtfertigt ist. Darüber hinaus werden die Spezifika der politischen Bildung dargelegt, indem der konstitutive Verweisungszusammenhang von politischer Gleichheit und Freiheit in der Demokratie untersucht wird. Hieran anknüpfend wird schließlich die pädagogische und politische Bedeutsamkeit schulischer wie außerschulischer politischer Bildung verdeutlicht, wobei auch auf Fährnisse und Widrigkeiten eingegangen wird, die diesen politischen Bildungsbemühungen entgegenstehen.

Annette Kammertöns

Was kann kritische politische Bildung in der Schule heißen? 135

Es wird gezeigt, wie ein Schulfach „Politische Bildung“, in dessen Mittelpunkt das Politische im weiten Sinne steht, um Elemente einer kritischen politischen Bildung erweitert werden kann. In diesem Kontext soll dargelegt werden, dass sich Bourdieus gesellschaftstheoretischer Ansatz mit seiner „Habitus-Feld-Theorie“ als besonders leistungsfähig bei einer Verminderung von Bildungsungerechtigkeit in der Schule erweisen kann. Denn hier werden Wege aufgezeigt, zentrale Leitziele wie Aufklärung und Mündigkeit in pädagogischen Prozessen im Schul- und Unterrichtssystem und in der Lehrerbildung – zumindest in Ansätzen – zu konkretisieren. Auf dieser Basis wird Kompetenzen wie kritischer Selbstreflexion, kritischer Analysefähigkeit unterschiedlicher sozialer Felder und der Reflexion eigener und fremder Standortgebundenheit eine besondere Bedeutung zugemessen.

Tom Kehrbaum, Henrik Peitsch, Oliver Venzke

Politische Bildung der Gewerkschaften – und warum sie sich

als „kritisch“ versteht 145

Gewerkschaftliche Bildung ist per se „politisch“, weil Sinn und Zweck einer Gewerkschaft die Vertretung und Durchsetzung von Arbeitnehmerinteressen ist. Alle gewerkschaftlichen Bildungsmaßnahmen sollen diese politischen Zielsetzungen befördern. Politik und Demokratie werden jedoch erst ermöglicht, wenn „eigene“ Interessen in bewusst angelegten Bildungsprozessen reflektiert werden. Gewerkschaftliche Bildung „übt“ Kritik im eigentlichen, im politischen und im pädagogischen Sinne. Mit dem Ziel, solidarische Handlungsoptionen zu entwickeln, werden dabei Interessen in realen politischen Auseinandersetzungen unterschieden, hinterfragt und beurteilt. In diesem Beitrag werden Inhalte, Formen und Praxis der gewerkschaftlichen Bildung für die relevanten Politikfelder der Betriebs-, der Gewerkschafts- und der Gesellschaftspolitik beschrieben.

Christian Kirschner

Kontingenz als Bildungsgelegenheit. Kritische politische

Bildungspraxis im Lichte ungewisser Grundlagen. 154

Der Beitrag thematisiert das in poststrukturalistischer Theoriebildung prominente Konzept der Kontingenz als Grundlage politischer Bildungspraxis. In Anschluss an Jaques Rancières Unterscheidung von Politik und Polizei wird betont, dass die Welt prinzipiell veränderbar ist. Dadurch ist es unmöglich, einen „Kern“ von Politischer Bildung festzumachen. Vielmehr macht sich der Beitrag für eine Perspektive stark, die die Veränderbarkeit der Dinge als Chance versteht, Handlungsoptionen zu vervielfältigen. Dazu rücken die Verschränkungen von Macht und Wahrheit in den Fokus: Kritische Politische Bildung, so eine These, beschäftigt sich dann mit der Analyse der Verschränkungen von Macht und Wahrheit, die zahlreiche Handlungsweisen als legitim, plausibel und alternativlos, aber viele weitere mehr als illegitim, unplausibel, nicht denkbar markiert. Die Öffnung von Räumen der Reflexion, die den Subjekten die Weite des Möglichkeitsraums politischer Aktivität und damit ihres politischen Handlungsrepertoires vor Augen zu führen vermag, kann aus einer Zentrierung der eigenen Praxis um Kontingenz gelingen.

Alexander Lahner

Über den Zusammenhang von Aufklärung, Kritik und

erkenntnistheoretischem Interesse 162

Entgegen dem gegenwärtig dominierenden bildungspolitischen und pädagogischen Mainstream wird an der Aufklärungsfunktion politischer Bildung festgehalten und danach gefragt, was unter dieser Perspektive im 21. Jahrhundert Kritik heißt und was Kritik leisten kann. Dabei geht der Autor zunächst auf die Rahmenbedingungen ein, in denen sich politische Bildung heute bewegt. In Auseinandersetzung damit entwickelt er dann einen Kritikbegriff, der dem

(klassischen) Anspruch der Aufklärung folgt, und zeigt auf, welches erkenntnistheoretische Interesse dem zugrunde liegt. Dabei befasst er sich auch mit Einwänden, die gegen eine derart verstandene politische Bildung vorgetragen werden. Ersieht hier weder Belehrung noch Missionierung, sondern im Gegenteil den wesentlichen Inhalt eines subjektorientierten Bildungskonzeptes, das den Prozess des „Eigenständig-Denken-Lernens“ anregen und unterstützen will.

Bettina Lösch

Ist politische Bildung per se kritisch? 171

Der Beitrag stellt eine Antwort auf den Einwand dar, politische Bildung sei per se kritisch und eine „kritische politische Bildung“ sei demgemäß tautologisch, nicht notwendig und unnötig spaltend. Es wird auf die historische Linie kritischer Gesellschaftstheorie und kritischer Politikdidaktik verwiesen und nach dem gegenwärtigen Kontext von Kritik gefragt. Wie verändert sich eine kritische politische Bildung im zeitgenössischen Kontext? Wie wird der Kritikbegriff sozialphilosophisch neu reflektiert und welche sozialwissenschaftlichen und philosophischen Theorien stehen uns gegenwärtig zur Verfügung, um die sich transformierenden gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnisse kritisch zu analysieren?

Mathias Lotz

Gemeinsame Arbeit an gesellschaftlichen Widersprüchen.

Ideen zu einem Kritikbegriff für die politische Bildung 180

Ausgangspunkt des Aufsatzes ist die Verwunderung darüber, dass einer sich als kritisch verstehenden politischen Bildung immer wieder unterstellt wird, sie wolle die Schüler indoktrinieren. Demokratische Gesellschaften hingegen sind auf Kritik angewiesen. Daher sollten aktuelle Theorien in der Debatte um den Kritikbegriff für die politische Bildung genutzt werden. Dafür eignet sich die Weiterentwicklung der Ideologiekritik bei Rahel Jaegg. Indem sie zwei Paradoxien der Ideologiekritik bearbeite, kann mit dieser Theorie dem Vorwurf der Indoktrination begegnet werden. Sie entwirft eine Form immanenter Kritik, die eine Einheit von Analyse und Kritik bedeutet, deren Ausgangspunkt Widersprüche und Krisen sind und die keinen Hiatus zwischen gesellschaftlichen Akteuren und Kritikern postuliert. Eine solche Theorie der Kritik bedeutet für die politische Bildung Problem-, Konflikt- sowie Subjektorientierung, ermögliche ein bestimmtes Verständnis des Lehrer-Schüler-Verhältnisses und besitze eine nicht-externe Normativität. Kritische politische Bildung wäre demnach gleichberechtigte, gemeinsame Arbeit an gesellschaftlichen Widersprüchen.

Stephan Lünser

Das neue „Kerncurriculum für Politik und Wirtschaft“ in Hessen.

Modell für eine unkritische politische Bildung? 188

Das seit August 2011 in Hessen geltende Kerncurriculum für das Fach Politik und Wirtschaft erhebt zwar den Anspruch, die politische Urteilsfähigkeit zu

fördern, Inhalt und Struktur dieser curricularen Grundlagen werden diesem Anspruch aber nicht gerecht, obwohl die dem Kerncurriculum zugrundeliegende Kompetenzorientierung grundsätzlich Chancen für eine kritische politische Bildung an Schulen eröffnen könnte. Kritisiert wird u.a. das dem Kerncurriculum inhärente harmonisierende Gesellschaftsbild, die Operationalisierung auch des Politikunterrichts in Kompetenzrastern, vor allem aber die Reduktion der Inhaltsfelder auf eine affirmative Aneignung marktwirtschaftlicher Prozesse und das weitgehende Fehlen systemkritischer Aspekte. Die ideologisch gewollte Trennung in weitgehend inhaltsleere Standards und inkohärente Inhaltsfelder stört die Gestaltung einer „kritischen“ politischen Bildung an den Schulen in Hessen.

Peter Massing

Politik/politisch – Die Inhalte politischer Bildung unter dem Aspekt
kritischer politischer Bildung 197

Darüber, dass politische Bildung auch einen Politikbegriff benötigt, dürfte zwischen politischen Bildnern und Politikdidaktikern weitgehend Übereinstimmung bestehen. Welcher Politikbegriff dies jedoch sein soll und ob er als Kern der politischen Bildung gelten kann, ist hoch kontrovers. Im Zentrum dieses Beitrages steht daher der Versuch, den Politikbegriff zu klären und der politischen Bildung einen weiten Politikbegriff anzubieten, der das Potenzial hat, die divergierenden Arbeitsbegriffe zusammen zu halten. Daraus werden dann Inhalte der politischen Bildung abgeleitet bzw. Kriterien entwickelt, mit denen sich Inhalte der politischen Bildung ableiten lassen. Da jedoch sowohl der Politikbegriff als auch die Inhalte normativ zu blass sind und von ihnen kein Weg zu einer kritischen politischen Bildung führt, wird im letzten Teil auf die Notwendigkeit einer demokratischen Grundlegung politischer Bildung verwiesen, will sie dem Anspruch „kritisch“ zu sein, gerecht werden.

Andreas Michelbrink

Aktuelle Herausforderungen kritischer
(gewerkschafts-)politischer Bildung 206

Der Beitrag verknüpft die akademische Diskussion um kritische politische Bildung mit der Perspektive eines gewerkschaftlichen Bildungsanbieters – hier der Gewerkschaft ver.di. Dabei werden die besonderen Aspekte und Ausrichtungen der Erwachsenenbildungsarbeit von Arbeitnehmern/innen insbesondere aus den Dienstleistungssektor berücksichtigt. Es wird beschrieben, wie innerhalb der ver.di Bildungsarbeit versucht wird, der Herausforderung aus kollektiver Interessenvertretung und individuellen Bildungsbedürfnis gerecht zu werden und gleichzeitig demokratische Grundwerte zu vermitteln. Ausgangspunkt ist die Analyse aktueller gesellschaftlicher Tendenzen, um daraus die Anforderungen an eine kritische politische Bildung innerhalb der gewerkschaftlichen Erwachsenenbildung zu formulieren.

Bernd Overwien

Global und nachhaltig – Weltansichten aus kritischer Perspektive 215

Politische Bildung in Deutschland versteht sich seit ihrer Gründung als Demokratiebildung. Dazu gehören weitreichende gesellschaftliche Orientierungen, auch über engere Lebenswelten hinaus. Während es in den sechziger und siebziger Jahren auch eine sichtbare Berücksichtigung internationaler Perspektiven gab, konnte insbesondere die schulische politische Bildung mit den Globalisierungsentwicklungen nicht mithalten. Globale Fragen lassen sich aber heute weniger als je zuvor von nationalen politischen Geschehnissen trennen. Deshalb ist eine Integration von globalen Lernperspektiven und Nachhaltigkeitsfragen notwendig. Ein Orientierungsrahmen der Kultusministerkonferenz und eine Reihe neuerer Veröffentlichungen zu einer global orientierten politischen Bildung lassen Änderungen erhoffen.

Sven Rößler

„Herr Professor, vor zwei Wochen schien die Welt noch in
Ordnung ... – Mir nicht.“ 223

Einer allzu eifertig sich anbietenden Unmittelbarkeit der Aktualität und vermeintlichen Evidenz gesellschaftlicher Selbstbeschreibungen und -bestätigungen, welche auch jene des fachlichen Diskurses sind, zu entziehen bestrebt, versucht der Beitrag zunächst ausgehend von der begrifflichen Gestalt Kritischer Politischer Bildung zu einer näheren Bestimmung dieser zu kommen. An Motiven im Denken Hannah Arendts und Theodor W. Adornos orientiert, erschließt er sich in der Anwendung vermeintlich „klassischer“ Theoreme der Moderne am notwendig konkreten Gegenstand des Besonderen in der Alltagserfahrung erste Hinweise auf Elemente einer als kritisch und politisch bestimmbar Bildung. Diese erweisen sich als konstitutiver Vorbehalt gegenüber jedem Absolutheitsanspruch und allmächtiger Wirksamkeitsphantasien; sodass der Verfasser schließlich die „Einsicht in die eigene Ohnmacht“ als einzig plausibles Kernkonzept einer vom ihm eingeforderten radikal negativen „Didaktik der Moderne“ formuliert.

David Salomon

Kritische Politische Bildung. Ein Versuch. 232

Wie jede wissenschaftliche Disziplin braucht auch die Politikdidaktik Kontroverse. Der sich abzeichnende „Heppenheim-Dissens“ zur Bedeutung und Begründung von Normativität in der politischen Bildung könnte sich gerade auch deshalb als fruchtbar erweisen. Eine „Kritische Politische Bildung“ kann sich auf eine lange, vielseitige und streitbare Diskussion um und zwischen „kritischen Theorien“ berufen, die es urbar zu machen gilt. Gerade weil Politische Lernprozesse keine Entscheidungsprozesse sind, kann politische Bildungsarbeit Reflexionsräume politischer Praxen bereitstellen und die soziale Selbsterkenntnis von Bildungssubjekten fördern. Entscheidend ist dabei, insbesondere eine Pflicht zur Rechtfertigung ohne die eine politische Bildungspraxis ebenso scheitern muss wie eine demokratische Politik.

Wolfgang Sander	
„Kritische politische Bildung“ – eine Dekonstruktion	240

Der Beitrag analysiert Ansätze „kritischer politischer Bildung“ kritisch, indem er den diesen Ansätzen zugrunde liegenden Kritikbegriff in Frage stellt und den Rekurs auf die „Kritische Theorie“ zur Begründung politikdidaktischer Theoriebildung problematisiert. Herausgearbeitet wird, dass es sich bei „kritischer politischer Bildung“ im Kern um eine politische Positionierung handelt, bei der nicht klar ist, worin mit Blick auf didaktische Theorie und pädagogische Praxis ein systematischer Unterschied zu anderen Positionen im Fach bestehen soll. Damit besteht die Gefahr, fachdidaktische Theoriebildung einer vorwissenschaftlichen Standpunktlogik zu unterwerfen; wissenschaftliche Theorien in der Didaktik sind aber keine Appendizes politischer Positionen oder sozialwissenschaftlicher Schulen.

Johannes Schillo	
Brauchen wir eine kritische politische Bildung und wenn ja, wie viele?	249

Zunächst wird die Frage nach „dem Kritischen“ in der politischen Bildung vom Grundsätzlichen weg auf einige neuralgische Punkte hin gelenkt, die in Politik und Pädagogik für Auseinandersetzungen sorgen: Nationalismus, Extremismus, Migration/Integration, Ökonomie, Frieden und Umwelt. Zum andern bringt der Beitrag eine Nachbemerkung zur Diskussion auf der Heppenheimer Tagung, das Bedenken „Lagerbildung“ betreffend, das sich an dem Publikationsprojekt „Kritische Politische Bildung“ festmachte. In beiden Fällen vorliert der Beitrag dafür, das Aufmachen und Ausfechten von Kontroversen nicht als eine Behinderung von Professionalität in der politischen Bildung, sondern als eine Chance zu deren Neubelebung zu verstehen.

Gerd Steffens	
Bildungspotenziale der Kritik – Eine notwendige Erinnerung	256

Der Beitrag geht von dem besonderen historischen Umstand aus, dass die Grundlagen der Aufklärung nach ihrer Zerstörung durch den Nationalsozialismus in Deutschland in erneuter kritischer Aneignung wiederhergestellt werden mussten. Wie im historischen Prozess der Aufklärung selbst hat auch in ihrer Rekonstruktion vor allem durch die kritischen Sozialwissenschaften die Kategorie der Kritik eine unvermeidlich zentrale Stellung. Ohne ihre doppelte Leistung – Kritik des Vorfindlichen und Selbstkritik des Denkens zu sein – sind individuelle und gesellschaftliche Autonomie nicht zu haben. Deshalb sind die Bildungspotenziale von Kritik, die abschließend in einigen Aspekten hervorgehoben werden, gerade für politische Bildung auch heute unverzichtbar.

Alexander Wahnig

Die Notwendigkeit eines kritischen Anspruchs politischer Bildung
am Beispiel der Kontroverse um Demokratie-Lernen 265

Die Kontroverse zwischen Demokratiepädagogik und politischer Bildung gilt in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung zwar als beigelegt, dennoch haben sich in dieser Diskussion wesentliche Punkte aufgetan, mit denen sich ein kritischer Ansatz politischer Bildung in Abgrenzung zu Demokratiepädagogik und „klassischer“ politischer Bildung auseinandersetzen muss. Ausgehend von dem Anspruch, dass kritische politische Bildung auf eine kritische Gesellschaftstheorie aufbaut, also sowohl Macht- und Herrschaftsverhältnisse wie die aktuellen gesellschaftlichen Verhältnisse kritisch analysiert, muss eine solche Bildung zwangsläufig die ihr zugrunde liegenden Begriffe reflektieren und so ein kritisches Verständnis von Demokratie als auch von Kritik selbst entwickeln. Unter dieser Maßgabe zielt kritische politische Bildung immer auf die Mündigkeit der Subjekte und somit auf die Befähigung zu politischer Partizipation und zu politischem Engagement.

Autorinnen und Autoren 275