

Cehata | Eis | Lösch | Schäfer | Schmitt |
Thimmel | Trumann | Wohnig (Hg.)

HANDBUCH **KRITISCHE** **POLITISCHE BILDUNG**



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Yasmine Chehata, Andreas Eis, Bettina Lösch,
Stefan Schäfer, Sophie Schmitt, Andreas Thimmel,
Jana Trumann, Alexander Wohnig (Hg.)

Handbuch kritische politische Bildung

Yasmine Chehata, Andreas Eis, Bettina Lösch,
Stefan Schäfer, Sophie Schmitt, Andreas Thimmel,
Jana Trumann, Alexander Wohnig (Hg.)

Handbuch kritische politische Bildung



**WOCHEN
SCHAU
WISSENSCHAFT**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© WOCHENSCHAU Verlag,
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt/M. 2024

www.wochenschau-verlag.de

Das Handbuch basiert auf dem Vorgängerband ‚Kritische politische Bildung. Ein Handbuch‘, hg. von Bettina Lösch und Andreas Thimmel, Schwalbach/Ts. Es handelt sich hier um eine völlig neu erarbeitete Weiterentwicklung dieses Bandes.

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag

ISBN 978-3-7344-1594-4 (Buch)
E-Book ISBN 978-3-7566-1594-0 (PDF)
ISSN 1435-7526, eISSN 2749-6473
DOI <https://doi.org/10.46499/1959>

INHALT

Einleitung: Annahmen, Begründungen, Praxisfelder kritischer politischer Bildung	12
YASMINE CHEHATA, ANDREAS EIS, BETTINA LÖSCH, STEFAN SCHÄFER, SOPHIE SCHMITT, ANDREAS THIMMEL, JANA TRUMANN, ALEXANDER WOHNIG	

1. Gesellschaftstheoretische Annahmen und Begründungen kritischer politischer Bildung

Kritische politische Bildung nach Auschwitz	31
ASTRID MESSERSCHMIDT	
Herrschaftskritik und Machtanalyse als Begründung und Aufgabe politischer Bildung	40
BETTINA LÖSCH, ANDREAS EIS	
Subjektivierung – Zur Frage der Kritik im Lichte produktiver Macht	50
CARSTEN BÜNGER	
Emanzipation – Befreiung – Mündigkeit	59
JAN-HENDRIK HERBST, FREDERIK METJE, SVEN RÖSSLER	
Demokratietheoretische Grundlagen	69
DAVID SALOMON, SAM SCHNEIDER	
Zivilgesellschaft und Hegemonie	77
UWE HIRSCHFELD	
Geschlechterverhältnisse im Kapitalismus: Feministische Zugänge	85
MARGIT RODRIAN-PFENNIG, JOHANNES WILHELM	
Rassismuskritik und politische Bildung	94
PAUL MECHERIL	

Antisemitismuskritische politische Bildung 103

KATHARINA RHEIN

2. Gesellschaftliche Schlüsselprobleme, Krisen und Alternativen

Kritische politische Bildung in sozial-ökologischen Krisen 115

HANNA BUTTERER, JULIA LINGENFELDER, STEFFEN PELZEL

Umkämpfte Zukunft in Anbetracht der Klimakrise.

Politische Bildung über und gegen die Imperiale Lebensweise?. 124

ULRICH BRAND, ANNA PREISER

Kritische polit-ökonomische Bildung 133

MALTE SUHR, STEFANIE KURTH, TILL KÜHNHAUSEN

Solidarische Lebensweisen als reale Utopie

für die kritische politische Bildung. 142

JANNIS EICKER, NILDA INKERMANN

What's class got to do with it? *Klasse*, Klassismus,

Kapitalismuskritik in der politischen Bildung 152

KAROLIN KALMBACH, JAN NIGGEMANN

Soziale und politische Ungleichheit 159

HELMUT BREMER

Bildungspolitik als Sozialpolitik – Verteilungs- und Machtkonflikte

in der Wissensgesellschaft 168

JÖRG REITZIG

Post- und dekoloniale Perspektiven und Praxisfelder für kritische

politische Bildung 176

FRANZISKA MÜLLER, MIRIAM FRIZ TRZECIAK

Globales Lernen und politische Europabildung 185

CLAIRE MOULIN-DOOS, BERND OVERWIEN

Kriegs- und Konfliktanalysen für die politische Bildung am Beispiel der Sahelregion	192
FRAUKE BANSE	

Politische Bildung und Digitalität. Im Spannungsfeld zwischen digitalem Kapitalismus und Demokratisierung	201
STEVE KENNER	

3. Reflexiver Blick auf schulische politische Bildung

Didaktische Prinzipien und methodische Zugänge kritischer politischer Bildungspraxis	213
ANDREAS EIS	

Kritische politische Bildung mit Kindern im Sachunterricht. Empowerment einer marginalisierten Statusgruppe	222
GESINE BADE, KATHARINA KALCSICS, NINA KALLWEIT	

Inklusive politische Bildung	231
MAI-ANH BOGER, ALENA PLIETKER	

Ungleichheitspraktiken und rassismuskritische Politikdidaktik in der Schule	240
KARIM FEREIDOONI, NATASCHA KHAKPOUR, LARA KIEROT	

Kritische arbeitsorientierte politische Bildung zwischen Schule und Arbeitswelt	248
SOPHIE SCHMITT, BETTINA ZURSTRASSEN	

Subjektorientierung in der schulischen politischen Bildung	258
CHRISTOPH BAUER	

Kritische politische Urteilsbildung und die Planung kritischer politischer Bildungsprozesse.	267
CHRISTIAN ZIMMERMANN	

Die Konzeption der Konfliktorientierung als Element
kritischer politischer Bildung 276
RALPH BLASCHE, ALEXANDER WOHNIG

Politische Aktion und politische Bildung: Widersprüche
in der Fachdiskussion und Bildungspotenziale. 285
FRANK NONNENMACHER, ALEXANDER WOHNIG

Kritische oder konstruktivistische Forschungszugänge
zur Erhebung von Schüler*innenvorstellungen. 294
GEORG GLÄSER, BETTINA LÖSCH

Sinnbildungsprozesse, Alltagsverstand und kritische politische Bildung. . 302
JULIANE HAMMERMEISTER

Lernende und Lehrende in der politischen Bildung. Einblicke in die
Erforschung kollektiver Orientierungen und Handlungspraxen 311
SOPHIE SCHMITT, TIM ZOSSEL

4. Reflexiver Blick auf non-formale politische Bildung und kritische Soziale Arbeit

Politische Bildung in der Sozialen Arbeit 323
MICHAEL MAY, STEFAN SCHÄFER

Empowerment und politische Bildung. 331
MARYAM MOHSENI, HANNA HOA ANH MAI

Politische Erwachsenenbildung. Entwicklungen, kritische
Positionierungen und Bildungsformate 340
CHRISTINE ZEUNER, LAURA SCHUDOMA

Das Politische der Erwachsenenbildung – kritische Einsprüche
und eingreifendes Engagement 350
DANIELA HOLZER

Kritische politische Jugendbildung	359
ANNA MARIA KRÄMER, ANDREAS THIMMEL	
Politische Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	368
NILS WENZLER, MAURICE KUSBER	
Jugendverbandsarbeit in der postmigrantischen Gesellschaft	377
STEFANIE BONUS, WIBKE RIEKMANN	
Politische Bildung und Demokratiebildung im Verein. Das kritische Potenzial einer unterschätzten (Jugend-)Bildungsinstitution	386
ROLF AHLRICHS, FABIAN FRITZ	
Aufsuchende politische Jugend- und Erwachsenenbildung	395
JANA TRUMANN, NILS WENZLER	
Politische Bildung in Gemeinwesen, Sozialraum und Lebenswelt	404
MICHAEL GÖRTLER, VERA MIESEN	
Gewerkschaftliche Bildung als kritische Praxis gemeinschaftlichen Lebens – ein Modell für die politische Bildung?.	412
TOM KEHRBAUM	
Politische Bildung in Zwangskontexten	421
LISA TÖLLE	
Internationale Freiwilligendienste: Zwischen emanzipatorischer Bildung und kolonialen Kontinuitäten.	430
CHRISTOPH GILLE, BENJAMIN HAAS	
Critical Youth Work in Europa	439
GEORG PIRKER, ANDREAS THIMMEL	
Politische Jugendbildung.	449
ACHIM SCHRÖDER (1951–2017)	

5. Soziale Bewegungen und Selbstorganisation in der politischen Bildung

Soziale Bewegungen als Bildungsraum 467
WIEBKE DIERKES

Transgenerationale Erinnerung als rassismuskritische politische Bildung . 476
ISIDORA RANDJELOVIĆ

Muslimische Adressat*innen und Akteur*innen in der
politischen Bildung. 485
SALOUA MOHAMMED OULAD M'HAND, ISMAHAN WAYAH

(Wie) packen wir's an?! Selbstorganisierte Lern-/Handlungsräume
im Umfeld der Klimagerechtigkeitsbewegung 493
OLIVER EMDE, NADINE KAUFMANN

Kapitalismuskritische Bildungsarbeit von NGOs. Das Beispiel Attac . . . 502
HOLGER OPPENHÄUSER

Potenziale kritisch-politischer Bildung im Kontext selbstorganisierter
Initiativen in Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus. 511
FRIEDEMANN AFFOLDERBACH

6. Kritischer Blick auf Strukturen und Förderprogrammatiken

Strukturen, Träger und Förderpolitik in der non-formalen
politischen Bildung. 523
BENEDIKT WIDMAIER

Warum politische Bildungsarbeit nicht
'mehr als (Extremismus-) Prävention' ist. 532
JULIKA BÜRGIN

Islamismusprävention: (k)ein Thema für die kritische politische
Bildung? 541
SINDYAN QASEM

Politische Strategien der extremen Rechten im Feld der (politischen) Bildung	550
GEORG GLÄSER, GUDRUN HENTGES	
Mit politischer Bildung die Welt verändern. Über eine Bildungsarbeit im Rahmen von politischen Stiftungen, die die versteinerten Verhältnisse zum Tanzen bringen will	559
STEFAN KALMRING, SILKE VETH	
Unternehmensnahe Stiftungen als Bildungsakteure auf dem Feld der politischen Bildung	569
ANJA HIRSCH	
Widersprüche staatlicher politischer Bildung	578
THOMAS GILL	
Das Extremismusmodell in der politischen Bildung – Motor von Demokratieabbau?	587
DOMINIK FELDMANN, SASCHA REGIER	
Verzeichnis der Autor*innen	596

Einleitung: Annahmen, Begründungen, Praxisfelder kritischer politischer Bildung

Die gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnisse scheinen im dauerhaften Krisenmodus zu sein, der Ausnahmezustand scheint zur Regel zu werden. Die aktuellen Krisen wie die Coronapandemie, der Ukraine-Krieg, fortwährende Flucht und Vertreibung und die sich verschärfende Klimakrise zeigen an, dass es sich um existenzielle Menschheitsfragen handelt, die alle betreffen. Sie bringen eine Vielzahl an unterschiedlichen Krisendeutungen und -bewältigungsmaßnahmen hervor, die umstritten sind und öffentlich diskutiert werden. Zunehmende soziale Spaltungen sowie antidemokratische und autoritäre Entwicklungen in Deutschland, Europa und der Welt gehen damit einher.

Gesellschaftliche Krisen fordern Lern- und Bildungsprozesse heraus, da etablierte und bewährte Bewältigungsstrategien individuell und gesellschaftlich auf die Probe gestellt werden. Politische Bildung trägt zur Analyse und zum Verständnis gesellschaftlicher Probleme, Konflikte und Krisen bei. Kritische politische Bildung fragt explizit nach den dieser Vielfachkrise zugrunde liegenden Herrschafts-, Macht- und Ungleichheitsverhältnissen. Sie stellt Reflexions- und Erfahrungsräume bereit, die ermöglichen sollen, kritische Urteils- und Handlungsfähigkeit zu entwickeln, um individuelle und kollektive Formen der Artikulation eigener Bedürfnisse und Interessen finden und Konflikte demokratisch austragen zu können.

An den Krisen unserer Zeit werden die Folgen der in der *Erstauflage des Handbuches* vor über zehn Jahren beschriebenen und kritisierten Politiken sichtbar. Bereits 2010 widmete sich das Handbuch aus der Perspektive kritischer Gesellschaftstheorie und -forschung multiplen Krisenerscheinungen. Dazu wurde politische Bildung im Kontext der Globalisierung, der Wirtschafts- und Finanzkrise, der Klimakrise sowie der Krisen der politischen Repräsentation und der Demokratie betrachtet. Vor dem Hintergrund neoliberaler Regierungstechniken dominierte die Frage nach der vermeintlichen Wettbewerbsfähigkeit des Bildungswesens auf einem imaginären globalen Markt. Diese Regierungstechniken zeigten sich zum einen in der Deregulierung und Privatisierung ehe-

mals öffentlicher Güter und der Daseinsvorsorge, z.B. in den Bereichen Energie, Verkehr, Wasser, Gesundheit, Wohnen, Sozialstaatlichkeit und dem Bildungssystem, und zum anderen in der Individualisierung und Verlagerung sozialer Risiken auf die Subjekte. Dies zog Reformen in Schulen, Hochschulen und non-formalen Bildungseinrichtungen nach sich und beförderte Tendenzen, Bildung auf messbare Kompetenzen und auf instrumentelles Lernen zu reduzieren.

Vor diesem gesellschaftlichen und bildungspolitischen Hintergrund versammelte das Handbuch aus dem Jahr 2010 Beiträge, die den Blick auf bislang in der politischen Bildung wenig oder unberücksichtigte gesellschafts- und herrschaftsanalytische Ansätze richteten. Zudem weitete sich die Perspektive politischer Bildung über die Schule hinaus auf Akteur*innen aus dem Feld der außerschulischen politischen Bildung, der Sozialen Arbeit und aus sozialen Bewegungen. Der gemeinsame Ausgangspunkt war die Kritik an neoliberal geprägten Herrschafts- und Selbstverhältnissen sowie eine Reflexion der zeitgenössischen politischen Bildungsforschung und -praxis, die nicht losgelöst von gesellschaftlichen Strukturen und Kräfteverhältnissen zu denken ist.

Die Erstauflage stieß auf ein breites fachliches und öffentliches Interesse und eröffnete eine lebendige und bis heute andauernde Debatte über das gesellschaftstheoretische und emanzipatorische Selbstverständnis politischer Bildung. In diesem Kontext formulierte 2015 eine transdisziplinäre und aus unterschiedlichen Praxisfeldern kommende Autor*innengruppe die *Frankfurter Erklärung*, in der das Selbstverständnis, die Prinzipien, Fragen und Herausforderungen einer kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung diskutiert wurden. Im Kontext des ersten Handbuches gründete sich zudem das *Forum kritische politische Bildung*, das mittlerweile ein Arbeitskreis innerhalb der *Assoziation für kritische Gesellschaftsforschung* (<https://akg-online.org>) geworden ist. Im *Forum kritische politische Bildung* bzw. in dessen (Arbeits-)Tagungen, Workshops, Fachgesprächen, Publikationen und Bildungsformaten vernetzen sich unterschiedliche Akteur*innen, die zu gesellschaftlichen und politischen Themen sowie zu Fragen der politischen Bildung forschen und Bildungsarbeit betreiben. Sie bringen ihre jeweiligen Expertisen, Erfahrungen und Bedarfe aus heterogenen Praxisfeldern kritischer politischer Bildung und aus sozialen Bewegungen ein (<https://akg-online.org/arbeitskreise/fkpb-forum-kritische-politische-bildung.html>).

Diese Aktivitäten kritischer politischer Bildung haben verstärkt Einfluss auf die Diskurse und Praxen in den verschiedenen Bereichen der politischen Bildung gewonnen. Bestimmte Themen und Handlungsfelder wurden für die politische Bildungsarbeit sichtbarer und intensiver erschlossen (z.B. Rassismus- und Kolonialismuskritik, Geschlechter-, Klassen- und gesellschaftliche Natur-

verhältnisse). Es wurden weiterführende theoretische Auseinandersetzungen und empirische Forschungen angestoßen, die sich z.B. auch in wissenschaftlichen Qualifizierungsarbeiten oder aktuellen Bildungsmaterialien widerspiegeln.

Mit der völlig überarbeiteten Neuauflage des *Handbuchs kritische politische Bildung* wird nun der aktuelle Stand einer kritischen politischen Bildung im deutschsprachigen Raum vorgelegt. Damit werden Begründungen, Bedingungen, Ziele und Inhaltsfelder sowie didaktische und methodische Zugangsweisen politischer Bildung angesichts veränderter gesellschaftspolitischer Verhältnisse neu ausgelotet. Die in diesem Band heterogenen theoretischen, disziplinären und forschungsmethodischen Zugänge verbindet das reflexive Verständnis einer gesellschafts- und herrschaftskritischen politischen Bildung, die ihre Forschung und Bildungspraxis nicht unabhängig von ökonomischen, politischen, sozialen und kulturellen Rahmenbedingungen betrachtet. Bildung im Allgemeinen und politische Bildung im Besonderen sind niemals nur oder per se durch die Möglichkeit zu Aufklärung und Kritik gekennzeichnet. Vielmehr tragen sie gleichzeitig zur Aufrechterhaltung der gegebenen Verhältnisse, zu Ungleichheit, Normierung und Disziplinierung bei. Insofern sind in ihnen Herrschaftsverhältnisse eingeschrieben, die allerdings im derzeitigen akademischen Diskurs – auch der politischen Bildung – oftmals unsichtbar bleiben. Deshalb ist immer auch nach dem herrschaftsstabilisierenden Beitrag von Wissenschaft und Bildung selbst zu fragen. Angesichts gesellschaftlicher Verwerfungen des globalen Kapitalismus und den oben skizzierten Krisenphänomenen ist zudem ein Bezug auf kritische Gesellschafts-, Herrschafts- und Machtanalysen unabdingbar. Hier sind z.B. Ansätze hilfreich, die gesellschaftliche Verhältnisse in Kategorien wie *race – class – gender* erfassen, um soziale Ungleichheit, Ungerechtigkeit, Diskriminierung, Ausbeutung und Gewalt zu erkennen und zu analysieren. Oder solche, die die jeweiligen Herrschaftsverhältnisse (wie Kapitalismus, Rassismus/Kolonialismus, maskuline Herrschaft/Patriarchat) in ihrer gemeinsamen Entstehung und Verschränkung betrachten. Kritische Kapitalismusanalysen dienen in dieser Betrachtungsweise dazu, den gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang zu verstehen, was grundsätzlich das Bemühen und Ziel kritischer politischer Bildung ist.

Die reflexive Auseinandersetzung mit eigenen und gesellschaftlichen Widersprüchen in den bestehenden Verhältnissen kennzeichnet kritische Theorieansätze ebenso wie die Öffnung des Blicks auf das gegenwärtig und zukünftig Mögliche, auf konkrete Utopien und emanzipative Alternativen. Vor diesem Hintergrund wird mit dem Machtbegriff im Unterschied zum Herrschaftsbegriff auch auf die Möglichkeit und Freiheit gemeinsamen Handelns sowie individueller wie kollektiver Selbstermächtigung verwiesen.

Die Herausgeber*innen und Autor*innen des vorliegenden Handbuchs greifen vor diesem Hintergrund auf ein breites Spektrum von gesellschafts- und bildungswissenschaftlichen Analysen zurück, die u. a. von der klassischen Kritischen Theorie der Frankfurter Schule über materialistische, feministische und poststrukturalistische bis hin zu postkolonialen und rassismuskritischen Gesellschaftsanalysen reichen. Im Band werden somit unterschiedliche Dimensionen und Begründungen von Gesellschafts-, Herrschafts-, Macht- und Bildungskritik beleuchtet und in ihrer Relevanz für Konzeptionen, Forschung, Praxisformate, Rahmenbedingungen und Aneignungsprozesse kritischer politischer Bildung vorgestellt.

Die am Handbuch beteiligten Autor*innen sehen die gesellschaftlichen Verhältnisse und die eigene Eingebundenheit darin nicht einfach als gegeben und unveränderbar an. Dies bedeutet das Offenhalten der eigenen Position und die Ermöglichung fachlicher Kontroversen, die aber keinen unversöhnlichen Widerstreit und kein Entweder-oder bedeuten, sondern als Ausdruck eines gemeinsamen Projekts des kritischen Denkens (und Handelns) verstanden werden wollen. Damit wird in den Beiträgen der Autor*innen deutlich, welche Grundannahmen, Inhaltsfelder und Erfahrungen eine kritische politische Bildung kennzeichnen.

Zum Aufbau des Handbuchs

Das Handbuch thematisiert Begründungen, Schlüsselprobleme, Akteur*innen, Strukturen und Förderlogiken in der formalen, non-formalen sowie bewegungsorientierten politischen Bildung und kritischen Sozialen Arbeit. Im ersten Kapitel werden gesellschaftstheoretische Annahmen und Begründungen politischer Bildung entfaltet. Die Aufsätze im zweiten Kapitel fokussieren zentrale gesellschaftliche Schlüsselprobleme, Krisen und Alternativen. Während im dritten Kapitel der reflexive Blick auf die schulische politische Bildung fällt, richtet sich dieser im vierten Kapitel auf non-formale politische Bildung und kritische Soziale Arbeit. Im fünften Kapitel stehen soziale Bewegungen und Selbstorganisation im Fokus. Im sechsten Kapitel werden rahmende Strukturen und Förderprogrammatiken politischer Bildung kritisch reflektiert.

Im Herausgeber*innen-Team wurden die Kapitel 1 bis 3 von Andreas Eis, Bettina Lösch, Stefan Schäfer, Sophie Schmitt und Alexander Wohnig, die Kapitel 4 bis 6 von Yasmine Chehata, Stefan Schäfer, Andreas Thimmel und Jana Trumann redaktionell betreut.

Das *erste Kapitel* widmet sich den gesellschaftstheoretischen Annahmen, wissenschaftstheoretischen Verortungen und Begründungen kritischer politischer Bildung sowie zentralen grundlagentheoretischen Konzepten wie Herrschaft, Macht, Emanzipation, Subjekt, Politik und Demokratie. Da sich gesellschaftliche Verhältnisse stets wandeln, fragt eine kritisch-reflexive politische Bildungsarbeit immer wieder danach, a) wie überlieferte, erfahrene und menschlich gemachte Geschichte erinnert werden kann, b) wie sich gegenwärtige gesellschaftliche Verhältnisse analysieren lassen, c) wie sich Herrschaft, Macht und Ungleichheit herstellen und verfestigen sowie d) wie diese Verhältnisse machtvoll in Hinblick auf Emanzipation, d.h. Selbstbefreiung und -bestimmung aller verändert werden können.

Innerhalb gesellschaftskritischer Wissenschaft wurde in den 1960er-Jahren die zentrale Frage gestellt, wie ein (eingreifendes) Denken, wie Vernunft jenseits des Instrumentellen und eine „Erziehung nach Auschwitz“ (Adorno) überhaupt noch möglich sein können. Diese Frage stellt sich auch heute noch und wieder neu. Dies thematisieren vor allem die Beiträge von Astrid Messerschmidt und Katharina Rhein, die danach fragen, wie mit dem Erbe des Nationalsozialismus, kolonialer und rassistischer Gewalt und von Menschen gemachter Zerstörung umgegangen werden kann. Astrid Messerschmidt geht in ihrem Beitrag der Frage nach, wie kritische Bildungsprozesse stattfinden können, wenn es auch den Wunsch nach Nichtwissen, nach Verdrängung und Unwahrheit (‘Fake’) gibt und gesellschaftliche Gruppen vehement – und wiederum gewaltvoll – einen Schlussstrich unter die Geschichte setzen wollen. Diese lehnen Verantwortungsübernahme auch in Hinblick auf die zukünftigen Verhältnisse ab. Wie kann verhindert werden, dass historisch-politische Bildung zur steten Wiederholung wird, die den Subjekten auferlegt wird, als hätten sie eigentlich mit dem Geschehen und Geschehenem nichts zu tun? Kritische politische Bildung reflektiert, wie Astrid Messerschmidt, Katharina Rhein und Paul Mecheril in ihren Beiträgen betonen, die Art und Weise der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus, mit Nationalismus, autoritärer Herrschaft, Rassismus, Antiziganismus und Antisemitismus.

Kritische Gesellschaftstheorien als zentrale Referenztheorien kritischer politischer Bildung befassen sich außerdem intensiv mit der Frage nach den jeweiligen gesellschaftlichen Kräfteverhältnissen, wie sich diese in Interessen, Widersprüchen und Konflikten ausdrücken, wie Herrschafts-, Macht- und soziale Ungleichheitsverhältnisse hergestellt, aufrechterhalten, aber auch verschoben und widerständig verändert werden und damit auch Handlungsmacht emanzipatorisch erkämpft werden kann. Im Beitrag von Bettina Lösch und

Andreas Eis wird die Kritik von Herrschaft als genuine Aufgabe kritischer Gesellschaftstheorie betont. Sie fragen danach, welche Bedeutung Herrschaftskritik und Machtanalyse für eine kritische politische Bildung haben und wie es um die Perspektive der Befähigung zu politischer Handlungsmacht bestellt ist.

Warum Menschen Herrschaft immer wieder anerkennen, aber auch wie sie diese stets unterlaufen, bildete ab den 1970er-Jahren eine weitere zentrale Frage kritischer Gesellschaftsforschung. Carsten Büniger widmet sich in seinem Beitrag dem viel diskutierten Konzept der Subjektivierung, das mit dem Politischen als Raum von Machtverhältnissen, mit Bildung als Prozess der Subjektentwicklung sowie Kritik als Distanzierung von Herrschaft und der Frage nach Emanzipation verbunden ist. Jan Herbst, Frederik Metje und Sven Rößler thematisieren anschließend, wie sich theoretische Konzepte wie Mündigkeit, Emanzipation und (Selbst-)Befreiung voneinander unterscheiden. David Salomon und Sam Schneider beleuchten demokratietheoretische Grundlagen kritischer politischer Bildung – insbesondere die soziale und radikale Demokratie(-theorie) – hinsichtlich ihrer gesellschaftstheoretischen Prämissen, ihrer Bedeutung für Demokratisierung und der Konsequenzen für kritische politische Bildung. Uwe Hirschfeld fokussiert den Zusammenhang von Hegemonie(-bildung) und Zivilgesellschaft. Er stellt heraus, dass kritische Staats- und Hegemonietheorien die Gegenüberstellung von Staat und Gesellschaft in liberalistischen Denkweisen negieren und die (Zivil-)Gesellschaft als Terrain politischer Auseinandersetzungen und Kämpfe betrachten, in die auch kritische politische Bildung eingebunden ist. Herrschaftsverhältnisse sind nicht isoliert voneinander zu verstehen, sondern in einem Gesamtzusammenhang, auf den von unterschiedlichen Perspektiven aus geschaut werden kann. Margit Rodrian-Pfennig und Johannes Wilhelm fragen in ihrem Beitrag danach, was eine Analyse des gesellschaftlichen kapitalistischen Gesamtzusammenhangs mit feministischen Zugängen bedeutet. Paul Mecheril legt in seinem Beitrag auf der Basis einer Kritik an einem ‚natio-ethno-kulturell kodierten Wir‘ Grundfragen und Prinzipien einer entsprechend reflektierten rassismuskritischen Praxis und politischen Bildung dar und Katharina Rhein entwickelt in ihrem Beitrag Prämissen und Begründungen antisemitismuskritischer politischer Bildung.

Im *zweiten Kapitel* geht es um gesellschaftliche Schlüsselprobleme, Krisen und Alternativen. Die Frage nach der politischen Regulierung gesellschaftlicher Schlüsselprobleme ist nicht nur gesellschaftlich umstritten, sondern auch pädagogisch-didaktischer Ausgangspunkt kritischer politischer Bildung. Die Umweltfrage, die Friedensfrage, soziale Ungleichheit – hinsichtlich intersektionaler Ungleichheitskategorien und auch in globaler Dimension – sowie Technikfol-

gen sind zentrale Schlüsselprobleme. Sie haben eine besondere Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung für die Lernenden und sind insofern relevant für Lern- und Bildungsprozesse. Insbesondere in der heutigen Zeit im Dauerkrisen- und Beschleunigungsmodus gilt es, ein reflexives Verhältnis zu den um Deutungshoheit ringenden Krisendeutungen und -lösungen einzunehmen, diese in ihrer Umstrittenheit zu betrachten und im öffentlichen Diskurs diskutierte, aber auch marginalisierte Alternativen für ein „gutes Leben“ und „menschenswürdiges Leben“ (Hilligen) jenseits von *Green Growth*, Militarisierung, exklusiver Solidarität und Technikgläubigkeit zu beleuchten.

Die Beiträge dieses Kapitels setzen sich in unterschiedlichen Perspektiven mit diesen multiplen Krisenerscheinungen und möglichen Alternativen im Rahmen einer kritischen politischen Bildung auseinander.

Dabei nimmt ein Teil der Autor*innen insbesondere Diskurse um Nachhaltigkeit und Anthropozän in den Blick (Hanna Butterer/Julia Lingenfelder/Steffen Pelzel). Ulrich Brand und Anna Preiser schlagen den Ansatz der Imperialen Produktions- und Lebensweise für eine kritische politische Bildung vor. Angesichts derzeitiger multipler gesellschaftlicher Umbrüche und Krisen plädieren Malte Suhr, Stefanie Kurth und Till Kühnhausen für einen Ansatz kritischer polit-ökonomischer Bildung im Anschluss an Karl Marx. Jannis Eicker und Nilda Inker mann weiten mit dem Konzept der solidarischen Lebensweisen als real-utopische Zukunftsperspektive den Blick von den Krisenerscheinungen hin zu realen Utopien.

Auf das Schlüsselproblem sozialer Ungleichheit fokussieren Beiträge, die sich der Relevanz der Kategorie der Klasse und der Vernachlässigung von Kapitalismuskritik in der politischen Bildung widmen (Karolin Kalmbach/Jan Niggemann). Sie erörtern den Zusammenhang von sozialer und politischer Ungleichheit, sozial fundierter Ein- und Ausschlussprozesse aus dem politischen Feld und die Möglichkeiten einer kritischen politischen Bildung als ungleichheitssensible politische Bildung (Helmut Bremer) oder thematisieren das Spannungsverhältnis von Bildung zu Verteilungs- und Machtverhältnissen und die Relevanz daraus entstehender gesellschaftlicher Legitimationsdefizite für eine transformationsorientierte kritische politische Bildung (Jörg Reitzig).

Soziale Ungleichheit in globaler Dimension rücken Franziska Müller und Miriam Friz Trzeciak in den Mittelpunkt. Sie betrachten post- und dekoloniale Perspektiven und Praxisfelder für eine kritische politische Bildung und zeigen die Notwendigkeit einer Erweiterung von Themenfeldern wie auch die Erweiterung der bislang relativ homogen gefassten Perspektive auf Lernsubjekte auf.

Claire Moulin-Doos und Bernd Overwien behandeln transnationale Perspektiven und die Genese Globalen Lernens als Teil einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) sowie Ansätze einer kritischen politischen Europabildung. Frauke Banse widmet sich dem Schlüsselproblem des Friedens und analysiert in der aktuell von kriegerischen Konflikten und geopolitischen Spannungen geprägten Zeit am Beispiel des Konfliktes in der Sahelregion Möglichkeiten der Kriegs- und Konfliktanalysen für eine kritische politische Bildung. Den Umgang mit Technikfolgen rückt schließlich Steve Kenner mit einem Beitrag zu politischer Bildung „im Spannungsfeld zwischen digitalem Kapitalismus und Demokratisierung“ in den Mittelpunkt.

Im *dritten Kapitel* richten die Autor*innen einen machtanalytischen Blick auf die Bedingungen und Handlungsräume politischer Bildung im institutionellen Kontext von Schule. Ihrem Anspruch nach adressiert schulische politische Bildung alle jungen Menschen, unabhängig ihres Alters, ihrer Herkunft, ihrer ökonomischen und sozialen Lage oder ihres Bildungshintergrundes sowie ihrer besonderen Förderbedarfe – nicht zuletzt auf der Grundlage eines Zwangsregimes: der gesetzlichen Vollzeit- und Berufsschulpflicht (in Deutschland in der Regel zwölf Jahre) und mit der Ausnahme, dass diese Schulpflicht nicht für alle Kinder mit ungeklärtem Aufenthaltsstatus gilt. Politische Bildung im schulischen Kontext ist nicht auf Fachunterricht (Sachunterricht, Gesellschaftslehre, Sozialkunde, Politik und Wirtschaft etc.) beschränkt. Politische Sozialisation und Prozesse politischer Selbstbildung werden in besonderer Weise von informellen Interaktions- und Lernprozessen durch die Institution und den Sozialraum Schule geprägt. Schulisches Lernen bewegt sich immer im Spannungsfeld von pädagogischen Ansprüchen, politisch verfassten Curricula und den systemstabilisierenden Funktionen von Schule, die dazu beitragen, Herrschaftsverhältnisse zu reproduzieren, Schüler*innen zu selektieren, indem Bildungsabschlüsse zertifiziert, soziale Positionen zugewiesen und normative soziale Ordnungen abgesichert werden (z.B. Leistungsorientierung, Wettbewerbslogik, Wachstumsideologie, vergeschlechtlichte und rassifizierte Wertvorstellungen von Erwerbs-, Sorge- und Gemeinwohlarbeit). Schulische Bildung stellt zugleich aber auch eines der wichtigsten Handlungsfelder für eine mögliche (weitere) Demokratisierung von Gesellschaft dar, deren Ermöglichungsbedingungen für einen Zugang zu inklusiver emanzipatorischer Bildung, zum Abbau von struktureller Ungleichheit und illegitimer Herrschaft im Kapitel 3 diskutiert werden.

Einige Beiträge widmen sich bislang vielfach unterschätzten Zielgruppen und schulischen Praxisfeldern. So stellen Gesine Bade, Katharina Kalcsics und Nina Kallweit die Perspektiven kritischer politischer Bildung im Sachunterricht

der Grundschule dar. Während Mai Anh Boger und Alena Plietker sich den Herausforderungen einer inklusiven politischen Bildung widmen, betrachten Karim Fereidooni, Natascha Khakpour und Lara Kierot schulische Ungleichheitspraktiken aus einer rassismuskritischen Perspektive und analysieren deren Bedeutung für die politische Bildung. Ein weiteres vielfach unterschätztes Praxisfeld beleuchten Sophie Schmitt und Bettina Zurstrassen mit einer Analyse von Ansätzen kritischer politischen Bildung an der Schnittstelle von Schule und Arbeitswelt.

Ein zweiter Schwerpunkt widmet sich den fachdidaktischen Prämissen, Prinzipien und methodischen Zugängen kritischer politischer Bildung in Schule und Unterricht (Andreas Eis, Christoph Bauer, Christian Zimmermann, Ralph Blasche und Alexander Wohnig sowie Frank Nonnenmacher und Alexander Wohnig). Diese Beiträge fragen in besonderer Weise danach, inwiefern die Gestaltung von Lernumgebungen und eine ‚Planung‘ von Politik- bzw. gesellschaftswissenschaftlichem Unterricht den Annahmen kritisch-emanzipatorischer Bildung gerecht werden können. Hierbei spielen sowohl die institutionellen Voraussetzungen von schulischen Bildungsprozessen eine zentrale Rolle als auch, wie im Beitrag von Juliane Hammermeister thematisiert wird, die im Alltagsverstand tief verwurzelten Herrschaftsverhältnisse. Im Mittelpunkt vieler Beiträge stehen zugleich die Möglichkeiten und Grenzen der Kritik strukturell verdichteter Machtverhältnisse sowie die Frage nach emanzipatorischen Handlungsräumen (u. a. Gesine Bade/Katharina Kalcsics/Nina Kallweit, Frank Nonnenmacher und Alexander Wohnig sowie Christoph Bauer). Schulische politische Bildung kann die institutionellen Widersprüche zwischen ihrer *gesellschaftlichen* Funktion der Reproduktion sozialer und herrschaftlicher Ordnungen einerseits und dem *pädagogischen* Anspruch der Unterstützung junger Menschen bei der Kritik dieser Strukturen von Fremdbestimmung und Einbindung in Ungleichheits- und Ausbeutungsverhältnisse nicht auflösen. Kritische politische Bildung im Kontext schulischer Institutionen – ob als Unterrichtsfach, als pädagogische Querschnittsaufgabe oder mit Blick auf Kooperationen außerschulischer Akteur*innen der Zivilgesellschaft und auf politisches Engagement von Schüler*innen – zielt darauf, die unterschiedlichen Dimensionen politischer, ökonomischer und symbolischer Herrschaft gerade auch in ihrer Stabilisierung durch Bildung sichtbar und hinterfragbar zu machen. Gleichzeitig thematisieren die Beiträge die begrenzten, aber immer auch erweiterbaren Gestaltungsspielräume emanzipatorischer Bildung und befreiender Praxen, die durch (Selbst-)Bildung auch im schulischen Kontext angestoßen, begleitet und ermöglicht werden können.

Das Kapitel beruht auf einer großen Bandbreite neuerer empirischer und konzeptioneller Forschungsarbeiten einer kritischen schulbezogenen politischen Bildung. Georg Gläser und Bettina Lösch, Juliane Hammermeister sowie Sophie Schmitt und Tim Zosel stellen ausgewählte Ansätze machtanalytischer und herrschaftskritischer Zugänge politischer Bildungsforschung vor. Sie widmen sich zum einen dem weitverbreiteten Forschungsparadigma des Konstruktivismus, das Sinnbildungsprozesse vielfach ohne ihre herrschaftsförmige Rückbindung an kollektive Deutungen und Orientierungen eher auf individuelles Lernen reduziert. Zum anderen eröffnen die Beiträge alternative machtanalytische Zugänge politischer Bildungsforschung und pädagogischer Handlungspraxis, die sich an subjekt-, hegemonie- und habitustheoretischen Ansätzen schulbezogener Bildungsforschung orientieren.

Kapitel 4 richtet einen kritisch-reflexiven Blick auf non-formale politische Bildung und kritische Soziale Arbeit. Aus der Perspektive kritischer Sozialer Arbeit kann politische Bildung als Aufgabe jeder Praxis Sozialer Arbeit bestimmt werden. Kritische Soziale Arbeit ist in diesem Sinne zu verstehen als eine Praxis der politischen Bildung, die ausgehend von den Bedürfnissen und Interessen der Adressat*innen auf eine solidarische und emanzipatorische Politik der Demokratisierung des Gemeinwesens zielt. Anknüpfend an einen Klassiker der Sozialen Arbeit, den Philosophen Paul Natorp, kann Soziale Arbeit als Wissenschaft von den sozialen Bedingungen der Bildung und den Bildungsbedingungen des Sozialen verstanden werden. Michael May und Stefan Schäfer führen diesen Ansatz unter Bezugnahme auf Ansätze kritischer Theorie und kritischer Sozialer Arbeit in ihrem Beitrag weiter. Mit dem Begriff der non-formalen Bildung wird auf Arbeits-, Diskurs- und Forschungsfelder u. a. der Sozialen Arbeit sowie der Jugend- und Erwachsenenbildung verwiesen, für die Lernen und Bildung theoriesystematische, konzeptionelle und handlungspraktische Relevanz besitzt. Damit einher geht eine Vielzahl von Lern-Handlungsräumen, die teils sehr unterschiedliche Orte und Anlässe für politische Partizipations- und Bildungsprozesse bieten. Die Beiträge des Kapitels geben Einblicke in theoretische, konzeptionelle und handlungspraktische Zugänge zur kritischen politischen Bildung aus den je spezifischen und sich durchaus unterscheidenden Arbeits- und Handlungsfeldern non-formaler Bildung.

Politische Bildung, das zeigt der Beitrag von Hanna Hoa Anh Mai und Maryam Mohseni, ist eng verflochten mit Empowerment als Perspektive und Ansatz, der auf die Selbstermächtigung und kollektive Handlungsfähigkeit gesellschaftlich diskriminierter Gruppen zielt und machtkritische und marginalisierte Perspektiven in der non-formalen politischen Bildung stärkt.

Christine Zeuner und Laura Schudoma beschreiben *kritische* politische Erwachsenenbildung in Abgrenzung zu einer auf die Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten zum Erhalt des demokratischen Status quo bezogenen Erwachsenenbildung. Der Beitrag von Daniela Holzer schließt daran an und fragt nach dem Politischen der Erwachsenenbildung, das sich aus einem Selbstverständnis ergibt, welches „Gesellschaft als politisches Verhältnis versteht und ihre Veränderung als möglich und notwendig erachtet, politische Eingriffe daher als unbedingten Bestandteil kritischer Bildungsarbeit verstanden“ wissen will.

Der Beitrag von Anna Maria Krämer und Andreas Thimmel beschreibt politische Jugendbildung in ihren Rahmenbedingungen als eigenständigen Lern- und Bildungsort, skizziert die wissenschaftliche und praxisorientierte Diskurslandschaft und zeigt die Verbindung einer kritischen politischen Jugendbildung zu kritischen Bildungs- und Gesellschaftstheorien auf, die zu einem klugen Umgang mit Prozessen der Digitalisierung und Medialisierung inspirieren kann. Weitere Beiträge widmen sich Annahmen, Ansätzen und Begründungen in verschiedenen Handlungsfeldern non-formaler Bildung und Sozialer Arbeit.

So zeigen Nils Wenzler und Maurice Kusber auf, dass Offene Kinder- und Jugendarbeit sich als kritische politische Bildung verstehen lässt, wenn sie ihre Aufgabe darin sieht, junge Menschen nicht lediglich in bestehende Ordnungen einzubinden, sondern sie dazu anregt, auf eine Veränderbarkeit von Ordnungen hinzuwirken. Stefanie Bonus und Wibke Riekmann widmen sich dem Feld der Jugendverbandsarbeit als jugendpädagogischer Praxis und jugendpolitischer Interessenvertretung. Hierbei werfen sie einen kritischen Blick auf etablierte Jugendverbände und Jugendverbandsstrukturen und gehen der Frage nach, inwiefern diese in einer postmigrantischen Gesellschaft ihren Ansprüchen auf Vertretung aller jungen Menschen genügen. Rolf Ahlrichs und Fabian Fritz widmen sich der politischen Bildung in Vereinen und sprechen diesen ein kritisches Potenzial zu. Hierzu kontrastieren sie die konzeptionellen Chancen von Vereinen zwischen politischer Bildung und Demokratiebildung mit der empirisch vorzufindenden Realität.

Wenngleich aufsuchende und gemeinwesenorientierte Ansätze in der Sozialen Arbeit eine lange Tradition haben, ist die Verbindung zum Diskurs der politischen Bildung bisher eher marginal. Gleichsam ist politische Bildung aufgerufen, an die Themen und sich im Alltag der Menschen konkretisierende gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse anzuknüpfen. Andererseits lässt sich fragen, wie politische Bildung für die aufsuchende und gemeinwesenorientierte Arbeit gedacht werden kann und welche Bedeutung dem Gemeinwesen und der Lebenswelt für eine kritische politische Bildung zukommen. Jana Trumann

und Nils Wenzler diskutieren jeweils Besonderheiten und Rahmenbedingungen aufsuchender politischer Jugendbildung sowie politischer Erwachsenenbildung und skizzieren vor diesem Hintergrund gemeinsame Eckpunkte einer kritischen aufsuchenden politischen Bildungsarbeit, die für politische Partizipation und gesellschaftliche Teilhabe möglichst vieler beizutragen in der Lage ist. Michael Görtler und Vera Miesen beschreiben in ihrem Beitrag *Gemeinwesen, sozial-räumliche Zusammenhänge und die Lebenswelt von Menschen als Orte kritischer politischer Bildung in der Sozialen Arbeit*, deren Gestaltung dazu beiträgt, Lebensbewältigung mit Empowerment zu verbinden, indem die Subjekte in ihrer Urteils- und Handlungsfähigkeit gefördert werden. Tom Kehrbaum beschreibt die Ziele gewerkschaftlicher Bildungsarbeit im Sinne einer Entwicklung politischer Handlungsfähigkeit, bei der „das Mit-, Von- und Füreinanderlernen“ eine entscheidende Rolle spielt. Wie auch in der gewerkschaftlichen Bildung ist die methodisch-didaktische Ausrichtung und Zielsetzung politischer Bildung in aller Regel an die räumliche Freiheit der Subjekte gebunden. Lisa Tölle wirft einen Blick über den Tellerrand und beschäftigt sich mit dem Strafvollzug. Sie diskutiert den Zwangskontext des geschlossenen (Jugend-)Vollzugs als Ort von (politischer) Jugendbildung und formuliert Ansatzpunkte einer „kritischen politischen Bildung in Gefangenschaft“.

Politische Bildung ist in globale Machtverhältnisse verstrickt. Daher widmen sich zwei Beiträge den internationalen Perspektiven kritischer politischer Bildung. Internationale Freiwilligendienste bieten eine besondere Möglichkeit, die globale Dimension politischer Bildung in den Blick zu nehmen. So analysieren Christoph Gille und Benjamin Haas in ihrem Beitrag *internationale Freiwilligendienste in ihren Widersprüchlichkeiten „zwischen emanzipatorischer Bildung und kolonialen Kontinuitäten“* und zeigen auf, wie die Erfahrung der Verstrickung des eigenen Lebens mit dem Leben anderer über ein kritisches Potenzial verfügt. Georg Pirker und Andreas Thimmel beschreiben *Youth Work* als europäisches Basiskonzept mit Potenzial für eine *Education for Democratic Citizenship* als europäischen Bezugsrahmen für die Mitgliedstaaten der Europäischen Union und des Europarates. Sie plädieren dafür, den vorhandenen Spielraum für eine kritisch-reflexive *Youth Work* und den internationalen Austausch zu nutzen. Das Kapitel schließt mit dem Wiederabdruck eines Beitrags von Achim Schröder zur politischen Jugendbildung. Der Beitrag erschien 2011 und 2013 in dem von Benno Hafenecker im Wochenschau Verlag herausgegebenen *Handbuch außerschulische Jugendbildung*. Wir widmen diesen Wiederabdruck aus der zweiten Auflage von 2013 unserem 2017 verstorbenen Kollegen und Freund, der Emotionalität, die Relevanz von Beziehungen und Leiblichkeit

von politischer Bildung immer mitdachte und in seiner Vorstellung „bezogener Urteilskraft“ im Anschluss an Hannah Arendt zum Ausdruck brachte und viele von uns akademisch und menschlich ‚berührt‘ hat.

Abseits institutionalisierter Logiken politischer Bildungsarbeit existieren zahlreiche Praktiken und Akteur*innen politischer Bildung, die als solche kaum im fachwissenschaftlichen Diskurs oder in der politischen Bildungsforschung wahrgenommen werden. Daher widmet sich *Kapitel 5* sozialen Bewegungen und Selbstorganisationen in der politischen Bildung. Im ersten Beitrag beschreibt Wiebke Dierkes den grundsätzlichen Zusammenhang von kritischer politischer Bildung und sozialen Bewegungen und erläutert dies an Akteur*innen, Kooperationen und Bildungsformaten, in denen dieser Zusammenhang, aber auch das Spannungsverhältnis zwischen etablierten Strukturen und Neugründungen sowie zwischen Bildung und sozialem Handeln deutlich wird. Dass dieses Kapitel zugleich das kürzeste Kapitel in diesem Handbuch darstellt, deutet auch auf eine strukturelle Leerstelle und einen besonderen Forschungsbedarf in Bezug auf politische Bildung in Selbstorganisationen hin. Hier auf verweisen auch die folgenden Beiträge. Isidora Randjelović skizziert das Konzept der transgenerationalen Erinnerung als rassismuskritische politische Bildung. Sie beschreibt, wie der Einbezug von bislang marginalisiertem theoretischem und künstlerischem Wissen sowie Erfahrungswissen von Rom*nja und Sinti*zze in allgemeinen Konzepten der historisch-politischen Bildungsarbeit als grundlegender Beitrag zur epistemischen Gerechtigkeit relevant ist. Dies gilt sowohl für die Adressat*innen kritischer politischer Bildungsarbeit als auch für die Referent*innen und das Feld der politischen Bildungsarbeit insgesamt.

Saloua Mohammed Oulad M'Hand und Ismahan Wayah fordern in ihrem Beitrag, dass die Aktivitäten muslimischer Menschen und ihrer Organisationen als Akteur*innen der politischen Bildung zu sehen und anzuerkennen sind. Zentral ist für die Autor*innen sowohl die Sichtbarkeit der Akteur*innen als auch nachhaltige und beständige Strukturen jenseits präventiver und sicherheitspolitischer Förderlogiken. Nadine Kaufmann und Oliver Emde skizzieren selbstorganisierte Lern- und Handlungsräume im Umfeld der Klimagerechtigkeitsbewegung. Sie verdeutlichen die Verbindung von politischem Aktivismus und politischer Bildung, die in den Lern- und Handlungsräumen der Klimabewegung in besonderer Weise sichtbar wird. Damit wenden sie sich gegen die häufig vorgenommene Trennung von politischer Bildung und politischem Handeln, die dem Selbstverständnis der Initiativen nicht entspreche. Holger Oppenhäuser beschreibt in seinem Beitrag, wie Kapitalismuskritik im Kontext der Debatten

um ökonomische, soziale und ökologische Krisenphänomene aktuell eine Renaissance erlebt. Er belegt dies anschaulich an verschiedenen Bildungsmaterialien, insbesondere an denen von Attac, und zeigt auf, wie diese dabei helfen können, politisch-ökonomische Prozesse zu verstehen und sich an der demokratischen Gestaltung dieser Zusammenhänge zu beteiligen. Auch Friedemann Affolderbach beschäftigt sich mit den Potenzialen kritisch-politischer Bildung im Kontext selbstorganisierter Initiativen. Dabei zeichnet er die Erfahrungshorizonte von Initiativen nach, die sich kritisch gegen rechtsextreme Entwicklungen positionieren und mit dem CIVITAS Aktionsprogramm aus dem Jahre 2001 eine wichtige Alternative zu sozialarbeiterischer Intervention oder formal ausgerichteter Bildungsarbeit darstellen.

Eine fast gegenläufige Perspektive zum vorherigen Kapitel nimmt das *Kapitel 6* ein. Hier geht es um eine Bestandsaufnahme und kritische Analyse der Strukturen und Förderprogrammatiken institutionalisierter politischer Bildung im non-formalen Bereich. Dies ist notwendig, denn nimmt man eben nicht nur die Verstrickung politischer Bildung in allgemeine Herrschafts- und Machtverhältnisse an, sondern zugleich ihre sozial-, sicherheitspolitisch und integrationsstaatliche Eingebundenheit, so zeigt sich, dass Annahmen, Zielsetzungen und Themen politischer Bildung gleichsam geprägt sind von gesellschaftspolitischen Strömungen und Entscheidungen sowie spezifischen Akteursinteressen, die sich nicht zuletzt in strukturellen Förderungen oder Formgebungen niederschlagen. Die mittlerweile breite Anerkennung der Relevanz politischer Bildung geht zugleich mit einer Ausweitung von spezifischen Förderprogrammatiken einher. Diese Programme enthalten Problembeschreibungen, formulieren Bedarfe und Lösungswege, geben nicht selten Formen der Operationalisierung vor, folgen damit spezifischen Politiken und engen den Spielraum der Professionalität ein. Sie enthalten einen Problemdiskurs, den politische Bildung dann zu bearbeiten sucht. Dies umfasst sowohl staatliche als auch nichtstaatliche Förderungen und Strukturen.

Den Anfang einer Beschreibung dieses Problemkomplexes macht Benedikt Widmaier, der sich in seinem Beitrag mit Strukturen, Trägern und der Förderpolitik in der non-formalen politischen Bildung beschäftigt. Aktuell sei eine Entwicklung zu verzeichnen, bei der bildungs- und jugendpolitisch motivierte Programme einer sicherheits- und engagementpolitisch begründeten Top-down-Steuerung weichen. Julika Bürgin argumentiert in ihrem Beitrag in eine ähnliche Richtung. Sie geht der Frage nach dem Verhältnis von politischer Bildung und Extremismusprävention nach. Um als erfolgreich anerkannt und gefördert zu werden, müsse sich politische Bildung heute als Extremismusprä-

vention verstehen, womit alternative und der Umstrittenheit dieses Zuschnitts politischer Bildung widersprechende Ansätze ins Abseits gestellt würden.

Sindyan Qasem vertieft dies wiederum mit Blick auf Islamismusprävention. Er zeichnet nach, wie sich seit dem 11. September 2001 vorwiegend sicherheitspolitische Maßnahmen der Islamismusprävention entwickelt und in Sozialer Arbeit, Jugendarbeit und politischer Bildung niedergeschlagen haben. Stefan Kalmring und Silke Veth betrachten politische Bildung im Rahmen von gesellschaftskritischen politischen Stiftungen und formulieren eine Gegenperspektive, die politische Bildung als ein politisches Projekt begreift, das substanziell auf soziale Gleichheit, radikale Demokratie und ein stabiles ökologisches Gleichgewicht jenseits des Verwertungszwangs zielt. Anja Hirsch richtet den Blick hingegen auf unternehmensnahe Stiftungen, die aufgrund der projektbezogenen Finanzierung außerschulischer politischer Bildung als drittmittelgebende Akteure in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen haben. Anhand von Fachliteratur, Stiftungsmaterialien und Interviews zeichnet der Beitrag nach, wie unternehmensnahe Stiftungen trotz ihres Selbstverständnisses als unabhängige Akteure agieren, mit Unternehmen verflochten sind und dies ihre politischen Bildungsprogramme beeinflusst.

Thomas Gill arbeitet in seinem Beitrag die Widersprüche staatlicher politischer Bildung heraus. Er legt den Fokus auf staatlich geförderte politische Bildung mit Blick auf die Bundes- und Landeszentralen als nachgeordnete staatliche Behörden, die sowohl fördern als auch selbst operative Angebote politischer Bildung erbringen, auf millionenschwere Förderprogramme wie „Demokratie leben!“ oder auch die Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe als soziale Infrastruktur. Der Autor zeichnet historische Entwicklungen und Herausforderungen nach und benennt dabei sowohl die dadurch geschaffenen Freiräume und Handlungsmöglichkeiten für die zivilgesellschaftliche Trägerszene als auch deren Abhängigkeiten von Veränderungsprozessen staatlicher Politik. Schließlich fragen Dominik Feldmann und Sascha Regier ebenso kritisch in Bezug auf das Extremismusmodell in der politischen Bildung in ihrem Beitrag nach damit beförderten Prozessen des Demokratieabbaus. Ihr Beitrag zeigt, wie die Entwicklung autoritärer Staatlichkeit durch Politiken der Versicherunglichung demokratische und liberale Freiheitsrechte grundlegend einschränkt und wie kritische politische Bildung auf diese demokratiegefährdende Schlagseite extremismuspräventiver Ansätze reagieren kann.

Redaktionelle Hinweise

Wir haben Autor*innen-Tandems oder -Trios gebildet, um auf diese Weise deutlich zu machen, dass wissenschaftliches Arbeiten und Denken in der Regel keine individualistische, sondern eine kooperative Angelegenheit ist. Zum Teil stellte dies die beteiligten Autor*innen vor die Herausforderung unterschiedliche Denkweisen und Positionen gemeinsam zu diskutieren und damit einen Beitrag zur Weiterentwicklung unseres gemeinsamen Projekts zu leisten. Wir danken allen Autor*innen, die sich auf dieses Experiment eingelassen haben.

Die Autor*innen des Handbuchs wurden um eine diskriminierungssensible Schreibweise gebeten, die sie selbst festgelegt haben, weshalb im Handbuch unterschiedliche Schreibweisen zu finden sind.

Wir freuen uns, dass wir dieses Buchprojekt mit dem Wochenschau Verlag realisieren konnten, und danken der Verlegerin Tessa Debus sowie der Geschäftsführerin Silke Schneider für die vertrauensvolle Zusammenarbeit. Sie haben uns zu der völligen Neuauflage des Handbuchs kritische politische Bildung ermuntert. Bei Birgit Wolter vom Wochenschau Verlag bedanken wir uns für die gute redaktionelle Betreuung. Wir freuen uns auch, dass nunmehr die Beiträge des ersten Handbuchs von 2010 in *open access* digital vom Wochenschau Verlag der Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt werden. Die Beiträge sind zwar ‚Kinder ihrer Zeit‘, aber keineswegs veraltet und haben nach wie vor ihre Bedeutung.

Bei Claudia Rommel, Sabrina Hengstebeck und Mona Wolf bedanken wir uns für die Durchsicht der Beiträge. Nicht zuletzt danken wir allen Autor*innen für die Unterstützung und ihre Zusammenarbeit, die auch wesentlich dazu beigetragen hat, dass das nun vorliegende Handbuch realisiert werden konnte.

1. Gesellschafts- theoretische Annahmen und Begründungen kritischer politischer Bildung