

Andreas Eis,
David Salomon
(Hrsg.)

Gesellschaftliche Umbrüche gestalten

Transformationen in der Politischen Bildung

WALTER-JACOBSEN-
PREIS FÜR POLITISCHE
BILDUNG 2015



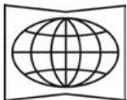
WOCHEN
SCHAU
WISSENSCHAFT

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Andreas Eis, David Salomon (Hrsg.)

Gesellschaftliche Umbrüche gestalten

Transformationen in der Politischen Bildung



**WOCHEN
SCHAU
WISSENSCHAFT**

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

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
Schwalbach/Ts. 2014

www.wochenschau-verlag.de

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.

Umschlaggestaltung: Ohl Design
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-89974911-3 (Buch)
ISBN 978-3-7344-0176-3 (e-Book)

Inhalt

Andreas Eis, David Salomon

Gesellschaftliche Umbrüche und Transformationen des Selbst als Gegenstand der Politischen Bildung und fachdidaktischen Forschung	5
---	---

I. Gesellschaftliche Transformationen als politische Lerngelegenheiten

Gerd Steffens, Haydée Mareike Haass

Politische Bildung und die Dynamik ihres Gegenstandsbereichs	22
--	----

Bettina Lösch, Margit Rodrian-Pfennig

Kritische Demokratiebildung unter Bedingungen globaler Transformationsprozesse	28
---	----

David Salomon

Postdemokratie? Postpolitik? Zur Demokratietheorie (in) der Politischen Bildung	58
--	----

Andreas Klee, Luisa Lemme, Julia Neubof

Staatlichkeit im Wandel als Ausgangs- und Zielpunkt politischer Urteilsbildung im Kontext gesellschaftlicher Transformation	77
--	----

Sven Rößler

Die Kühlkette darf nicht unterbrochen werden – zum Fehlkonzepit Politische Bildung	91
---	----

II. Transformationen des Selbst als Lernproblematik

Britta Lammers, Andreas Eis

Subjektanalyse und Subjektkritik im Zeichen der Krise: Transformationen des Selbst als Lernproblematik	106
---	-----

Sophie Schmitt

„Wenn man sich selber auf die faule Haut legt ...“ Selbstverhältnisse von Schülerinnen und Schülern im Kontext der „Ökono- misierung des Sozialen“ und ihre Bedeutung für die Politische Bildung	116
--	-----

Juliane Hammermeister
Das verstrickte Subjekt – Reflexionen zu Bedingungen und Beschränkungen
des Kritiklernens in institutionell gebundenen politischen Lernprozessen 134

Peggy Wolf
KONY 2012 als Lerngelegenheit „Politischer Filmbildung“.
Ein Internetfilm im Kontext einer Kunst, nicht dermaßen regiert zu werden .. 145

Elisabeth Franzmann
Transformationen des Selbst als Lernproblematik zwischen
Ohnmachtserfahrung und Selbstregulierung 160

III. Transformationen als Bedingungen partizipatorischer Demokratiebildung

David Salomon, Marcel Studt
Mitbestimmung oder „Mitmach-Falle“?
Möglichkeiten und Grenzen partizipatorischer Demokratiebildung 174

Christoph Bauer
„Warum machen wir das hier eigentlich?“ – Gegenstands begründungen als
Element subjektorientierter politischer Bildung 181

Julika Bürgin
(Fach-)Didaktik und Arbeit:
politische Bildung in einer zweifachen Transformation 197

Alexander Wohnig
Beteiligung fordern und fördern?
Engagement-Lernen in Politik, Gesellschaft und politischer Bildung 213

Sylvia Heitz
Partizipative Praxis des Lehrens und Lernens in der Transformationsgesell-
schaft. Aufbruch im Umbruch 231

Andreas Eis
Sind Demokratien lernfähig? – Partizipationskulturen als kollektive
Lernprozesse im kooperativen Wettbewerbsstaat 253

Autor_innen 269

Gesellschaftliche Umbrüche und Transformationen des Selbst als Gegenstand der Politischen Bildung und fachdidaktischen Forschung

Die Frage nach sozialen Transformationen steht seit je im Mittelpunkt beinahe aller Diskussionen um Gesellschaft. So vermerkte das Funkkolleg „Sozialer Wandel“ bereits 1975 lapidar in seinem inneren Klappentext: „Unsere Gesellschaft befindet sich im Wandel. Das ist eine Binsenweisheit. Auf die Frage, was sich denn da beständig und grundlegend und rasch ändert, heißt es wiederum kurz und unbestimmt: Alles.“ (Hanf u. a. 1975, 1). Besteht Gesellschaftsforschung somit zu einem guten Teil aus „Transformationsforschung“, lässt sich doch feststellen, dass die Frage nach der Veränderung sozialer Strukturen, die sich entweder „hinter dem Rücken der Akteure“ vollziehen oder bewusst und willentlich gestaltet und herbeigeführt werden, immer dann eine besondere Brisanz bekommen, wenn Gesellschaften sich – wie gegenwärtig – in Krisenperioden befinden: Nicht nur die seit 2007/2008 zu konstatierenden ökonomischen Verwerfungen, auch das Entstehen neuer sozialer Bewegungen (occupy, indignados) oder gar die Rückkehr der Dynamiken von Revolution und Konterrevolution (arabischer Raum) fordern Gesellschaftswissenschaft als Transformationswissenschaft heraus. Dass „Transformation“ nicht notwendig „Fortschritt“ bedeutet, ruft nicht zuletzt die inzwischen breit geführte Diskussion um die Herausbildung einer „Postdemokratie“ in Erinnerung, die durch die jüngsten europäischen Ereignisse beinahe täglich neue Nahrung bekommt. Den zeitdiagnostischen Debatten um Umbrüche in Sozialstruktur, Ökonomie und politischer Repräsentation entsprechen zudem Diskussionen um einen Wandel der Subjektivität: Veränderte Arbeitsverhältnisse (Prekarisierung), veränderte Kommunikationsformen (neue Medien), Umbrüche in den Geschlechterverhältnissen und eine wachsende soziale Marginalisierung gehen nicht spurlos an Individuen vorüber. „Transformationen des Selbst“ stehen ihrerseits in einem engen Zusammenhang mit übergreifenden sozialen und politischen Transformationen.

Beide Dimensionen von Transformation sind eine Herausforderung für Politische Bildung. Zum einen, weil Bildungssysteme selbst den Transformationsprozessen unterworfen sind; zum anderen, weil Politische Bildung

und gesellschaftswissenschaftliche Fachdidaktik vor der Aufgabe stehen, diese Prozesse zu reflektieren, diskutierbar und nicht zuletzt dadurch gestaltbar zu machen. Mit diesen Anliegen dokumentiert der Band die Ergebnisse einer mehrjährigen Zusammenarbeit von „Nachwuchsforscherinnen“ und Autoren der universitären und außerschulischen Politischen Bildung. Die Beiträge analysieren die Konsequenzen von gesellschaftlichen Umbrüchen für die fachdidaktische Forschung ebenso wie für eine Weiterentwicklung der politischen Bildungspraxis in Schule, Hochschule und der non-formalen Bildung. Die Einzelarbeiten wurden auf mehreren Kolloquien und Arbeitstagen vorgestellt und in Workshops diskutiert. Die Beiträge dokumentieren ebenso diesen Forschungs- und Entwicklungsprozess einer interdisziplinären Nachwuchsforscher_innengruppe (mit der Unterstützung und Beratung einiger bereits erfahreneren Kolleg_innen, die sich vermutlich nicht mehr als „Nachwuchs“ verstanden wissen möchten).

In diesem einführenden Beitrag soll der gemeinsam entwickelte gesellschaftswissenschaftliche Rahmen und die fachdidaktischen Erkenntnisinteressen des Forschungsnetzwerkes vorgestellt werden. Dabei wird zunächst der Transformationsbegriff – in Anlehnung an Gerd Steffens – in seiner lerntheoretischen Bedeutung zugleich als politische Lerngelegenheit und als subjektive Lernproblematik konkretisiert. Zum anderen sollen einige Defizite der empirischen Bildungs- sowie der politischen Kultur- und Demokratieforschung als konzeptuelle Herausforderung für die gesellschaftswissenschaftliche Fachdidaktik herausgestellt werden, die in unterschiedlichen – im Band dokumentierten – Forschungsansätzen aufgegriffen werden. In einem abschließenden Teil wird die inhaltliche und methodische Struktur des Forscher_innennetzwerkes und die Schwerpunktsetzung der in drei Teilen präsentierten Beiträge vorgestellt. Eine differenzierte Einordnung der einzelnen Aufsätze erfolgt in den jeweiligen Einleitungen zu den einzelnen Kapiteln.

1. Transformationen als politische Lerngelegenheit und subjektive Lernproblematik

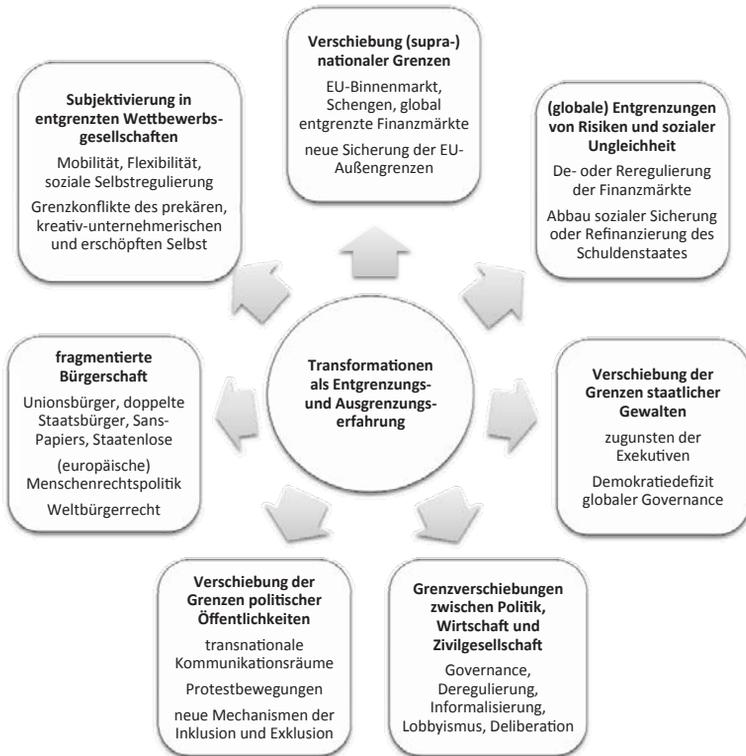
Gesellschaftliche Krisen und Transformationsprozesse sind aus Sicht der Politischen Bildung eine Gelegenheit zum politischen Lernen und eine besondere Herausforderung für die Didaktik der Sozialwissenschaften (Steffens 2011). Prozesse politischer Willensbildung sind ebenso wie die Bedingungen politischer Sozialisation und sozialer Integration nicht allein im Rahmen deutlich voneinander abgrenzbarer Gemeinwesen zu verstehen. Soziale und politische Transformationsprozesse generieren eine Reihe von

Schlüsselproblemen und Krisenerscheinungen mit nachhaltigen Auswirkungen, die so auch die Alltagswelt junger Menschen in elementarer Weise prägen. Ob Wirtschafts- und Finanzkrisen, die grundsätzliche Infragestellung von Institutionen und ihrer Legitimationsgrundlagen oder Verwerfungen im Umgang mit Naturressourcen: Krisenhafte Entwicklungen eröffnen immer auch Angebote und Aufforderungen, Entwicklungsalternativen als Optionen für gesellschaftliche Lernprozesse zu formulieren (Steffens 2010). Politische Herausforderungen und strukturelle Veränderungen werden in demokratischen Gesellschaften notwendigerweise durch kontroverse Diskurse und konflikthafte Aushandlungsprozesse begleitet, deren Thematisierung im Rahmen schulischer, universitärer und non-formaler Politischer Bildung im Mittelpunkt der gemeinsamen Forschungsinteressen steht.

Neue Formen politischer Steuerung (Governance) und Regierungstechniken des Selbst (Gouvernementalität) stellen die traditionellen Wege demokratischer Willensbildung und Legitimation, die Grundlagen des demokratischen Rechts- und Wohlfahrtsstaates sowie die traditionelle Einheit von Territorialität, Souveränität und nationaler Zivilgesellschaft infrage. Der Wandel von Staatlichkeit und politischer Steuerung vollzieht sich in verschiedenen Dimensionen politisch-sozialer Entgrenzungen und Grenzverschiebungen (Abb. 1; vgl. Blatter 2007; Leibfried/Zürn 2006; Genschel/Zangl 2007; Schuppert/Zürn 2008). Diese Veränderungen werden von den Betroffenen politischer Entscheidungen nicht in erster Linie als Chancen für neue Handlungsräume wahrgenommen, sondern mit z. T. bedrohlichen Erfahrungen diffuser Verantwortungszuschreibung, erhöhter Wettbewerbs- und Leistungsorientierung sowie mit reduzierten oder verminderten Möglichkeiten demokratischer Mitbestimmung und dem Abbau sozialstaatlicher Sicherungssysteme verbunden. Die Akteure, Netzwerke und Technologien politischer Machtausübung sind zunehmend vielfältiger und komplexer, bleiben dabei keineswegs auf staatliche Institutionen, Parteien und traditionelle Verbände beschränkt.

Regierungstechniken werden ergänzt durch neue Formen politischer Sozialisation und Vergesellschaftung der Subjekte (Koppetsch 2011; Hafener 2005; Lemke/Krasmann/Bröckling 2000; Lessenich 2008). „Traditionelles Regieren“ als politische Norm in Form einer trennscharfen Unterscheidung von Regieren und Regiert-Werden wird der politischen Praxis schon lange nicht mehr gerecht. Auf nationaler wie supranationaler Ebene entfernen sich Entscheidungsgremien in Form informeller Expertengruppen von denjenigen, die von Entscheidungen betroffen sind. Gleichzeitig bleibt die Frage nach der demokratischen Legitimation zu oft unbeantwortet (EU, Formen von Global Governance: WTO, GATS).

Abb. 1: Transformationen als Erfahrung von Entgrenzung, Grenzverschiebung und Ausgrenzung (vgl. Eis 2013, 133)



Dem gegenüber stehen neue Formen des Regiert-Werdens auf der Ebene gesellschaftlicher Subjekte. Junge Menschen werden weniger als Akteure adressiert, die an politischen Entscheidungen zu beteiligen sind, denn als „Unternehmer ihrer selbst“ oder als „Ich-AGs“, die selbstverantwortlich ihre berufliche Mobilität und soziale Sicherung regulieren (Bröckling 2007). Gleichzeitig werden institutionalisierte Partizipationsmöglichkeiten verringert oder durch Mechanismen der Selbst- und Fremdausschließung ausgehöhlt (Bremer 2010; Burdewick 2008; Biedermann 2006; Kohler-Koch/Quittkat 2011).

Die Forschergruppe und der vorliegende Band widmen sich vor dem Hintergrund dieser sozialen und politischen Transformationsprozesse zwei übergreifenden Fragestellungen:

- Welche Konsequenzen haben neue Formen der (Selbst)Regierung und politischen Steuerung für die Vergesellschaftung und politische Bewusstseinsbildung von jungen Menschen?
- Inwiefern verändern sich die Ziele, Inhalte und fachdidaktischen Zugänge einer zeitgemäßen politischen und gesellschaftswissenschaftlichen Bildung, zu deren Aufgaben es zählt, aktuelle gesellschaftliche Kontinuitäten und Brüche zu problematisieren?

Forschungsinteresse ist also die Weiterentwicklung eines emanzipatorischen Ansatzes der Politischen Bildung, der Jugendliche vor dem Hintergrund der Reflexion eigener Entgrenzungs- und Ausgrenzungserfahrungen zur Analyse sozialer Interessenkonflikte, Macht- und Herrschaftsstrukturen in „postparlamentarischen Demokratien“ (Benz 1998) oder gar in einer „Postdemokratie“ (Rancière 2010, Crouch 2008) befähigt. In einem zweiten Schritt gilt es, die veränderten Bedingungen und Potenziale politischer Lerngelegenheiten zur Entfaltung aktiver und kreativer Aneignungsanlässe von Deutungsangeboten und neuen Aktionsformen zur Austragung gesellschaftlicher Konflikte zu ergründen und weiterzuentwickeln.

2. Defizite der empirischen Bildungs- und politischen Kulturforschung als konzeptuelle Herausforderung für die Fachdidaktik

Inwiefern die entscheidenden Ursachen für das vermeintlich sinkende politische Interesse, mangelnde Unterstützung und fehlende Partizipationsbereitschaft von Jugendlichen tatsächlich in der vielfach beschworenen Ahnungslosigkeit und Verdrossenheit junger Menschen liegen (Patzelt 2009), kann empirisch – im Unterschied zum nachgewiesenen Zusammenhang zwischen Schichtangehörigkeit und der Partizipation an klassischen und alternativen politischen Verfahren (Schäfer 2010) – keineswegs als geklärt gelten. Ob sich in *Schülervorstellungen*, die in quantitativen Studien – im Unterschied etwa zu *Einstellungen* – nicht rekonstruierbar sind, vielmehr die Distanz der politischen Elite von den Problemen der Bürger_innen spiegelt oder ob Jugendliche möglicherweise nationalstaatlichen Institutionen und Akteuren keine Beachtung schenken, da die wichtigen politischen Entscheidungen zunehmend auf überstaatlichen Ebenen getroffen und immer häufiger auch von nichtstaatlichen Akteuren vorbereitet werden, kann bislang ebenso nur vermutet werden (Eis 2010, 52 ff.). Derartige Fragen gilt es, als subjektbezogene und soziokulturelle Rahmenbedingungen Politischer Bildung in Studien der qualitativen politischen Bildungsforschung zu klären.

Das im schulischen Politikunterricht vorherrschende Modell der parlamentarisch-repräsentativen Demokratie reicht in der gegenwärtigen politischen Realität weder in empirischer noch in normativer Hinsicht aus. Die Koppelung zwischen der gesellschaftlichen Willensbildung und dem politischen System über Wahlen und parlamentarische Repräsentanten entspricht ebenso wenig den realen Wegen politischer Steuerung, wie neokorporatistische Vorstellungen der intermediären Interessenvermittlung über Verbände als ein „symmetrisches Verhandlungssystem“ (Blatter 2007, 275). Vorstellungen einheitlicher Steuerungs- und Entscheidungszentren gelten als nicht mehr adäquat, da die Grenzen zwischen staatlichen und gesellschaftlichen Akteuren in der politischen Praxis fließend sind (Benz 2004). Politische Willensbildung vollzieht sich zum einen im Zusammenwirken staatlicher und nicht-staatlicher Akteure. Zum anderen werden Formen gesellschaftlicher Selbststeuerung geschaffen, wobei Entscheidungskompetenzen (z. B. im Gesundheitsbereich oder für Ratingagenturen der Finanzmärkte) mitunter gänzlich an private Akteure und gesellschaftliche Arenen übertragen werden.

Inwiefern diese neuen Formen politischer Steuerung (nach liberaler Lesart) de facto eine Stärkung individueller Verantwortung und einen Zuwachs an Freiheit bedeuten oder eher einen Prozess der „Entdemokratisierung“ (Crouch 2008; Butterwegge/Lösch/Ptak 2008) darstellen und die „Tendenz zu einer demokratischen Elitenherrschaft“ (Papadopoulos 2004, 220) oder zur reinen „Konsumentendemokratie“ (Blatter 2007, 276) aufweisen, ist heftig umstritten. Einig sind sich jedoch viele Politikwissenschaftler_innen darin, dass sich demokratische Legitimität in einem polyzentralen Entscheidungssystem nicht mehr adäquat an den traditionellen Kriterien repräsentativer Demokratie messen lässt. Deliberative, assoziative, partizipatorische, soziale aber auch elitenorientierte Demokratiemodelle stellen hier mögliche alternative Bezugspunkte dar, deren Rezeption die Politische Bildung ebenso wie die politische Kulturforschung vor eine besondere Herausforderung stellt (Lösch 2010; Nonnenmacher 2009; Eberl/Salomon 2013; Salomon 2013).

Bildungspolitische und fachdidaktische Debatten kreisen derzeit vor allem um Kompetenzmodelle und empirisch überprüfbare Bildungsstandards (Feldes/Salomon 2010). Eine Verständigung über domänenspezifische Kernkonzepte kann möglicherweise zur Professionalisierung der Fachdidaktik beitragen ebenso wie Lernprozessanalysen und empirische Studien zur Kompetenzentwicklung (Goll 2011). Inwiefern damit politische Mündigkeit und kritische Urteilsfähigkeit als zentrale Leitziele Politischer Bildung empirisch zugänglich und nachhaltiger entwickelt werden können,

bleibt jedoch zweifelhaft. Zudem geht eine Festlegung auf zentrale Fachkonzepte notwendigerweise einher mit der Entscheidung für ausgewählte fachwissenschaftliche und methodologische Zugänge. Das Denken in Alternativen, wissenschaftliche Kontroversen ebenso wie gesellschaftliche Konflikte und öffentliche Diskurse, spiegeln gesellschaftliche Lernerfahrungen wider, die bislang in den Beschreibungen der inhaltlichen „Minimalstandards“ politisch-ökonomischer Bildung (Weißeno u. a. 2010, GPJE 2004, DEGÖB 2004/2009) kaum eine Rolle spielen.

Fachdidaktische Theoriebildung kommt ebenso wie die politische Bildungspraxis in schulischen und außerschulischen Kontexten auch weiterhin nicht an *normativen und demokratietheoretischen Fragestellungen* vorbei. Fragen nach den Wertegrundlagen der Demokratie und deren aktueller Realisierbarkeit umreißen nicht nur den Gegenstandsbereich, also die Inhalte politischer Bildung. Auch die *Perspektive der empirischen Didaktikforschung*, die Frage, welche Kenntnisse und Fähigkeiten die Lernenden tatsächlich erwerben (bzw. erwerben sollen und können), hängt maßgeblich von der Rolle ab, die den Bürger_innen im politischen System nach entsprechenden Demokratiemodellen (und definierten Bildungsstandards) zugewiesen oder ermöglicht wird.

Die derzeit in der Politikdidaktik weithin anerkannten Bürgerleitbilder werden jedoch sowohl in der politischen Öffentlichkeit als auch in zahlreichen sozialwissenschaftlichen Arbeiten hinsichtlich ihrer normativen Gültigkeit und empirischen Realisierbarkeit zunehmend infrage gestellt, wenn von *Krisenerscheinungen der Demokratie und des Sozialen*, von „Demokratiever sagen“ (Höffe 2009, 168 ff.), „Demokratieentleerung“ (Heitmeyer 2001), „postparlamentarischer Demokratie“ (Benz 1998), „Entfremdung von demokratischer Politik“ (Mouffe 2011), von der „Unterminierung des [...] Sozialstaatsgebotes“ (Engartner 2008, 129 ff.), einer „Strukturkrise“ des Sozialen (Lessenich 2008), von elitärer „leader democracy“ (Ritz/Schaal 2010) bis hin zu Thesen der „Schein-“ oder der „Postdemokratie“ (Crouch 2008) gesprochen wird. Politikdidaktik und Politische Bildung machten es sich zu einfach, wenn sie (vermeintlich) zunehmende *Politikdistanz*, *politisches Desinteresse* bis hin zu Apathie und Devianz lediglich als Folgen mangelnder politischer Kompetenzen erklären wollten („Bürger auf Abwegen?“, Frech/Juchler 2011). Nicht erst seit Stuttgart 21, seit der Bildungsreform in Hamburg oder dem Streit um AKW-Laufzeiten fordern zahlreiche Bürger_innen mehr inhaltliche Mitwirkungsmöglichkeiten und fragen sich, auf welchen, häufig intransparenten Wegen politische Entscheidungen zustande kommen oder unter welchen Voraussetzungen sie änderbar sind. Wenn „Demokratie als kollektiver Lernprozess“ (Benz 2009,

232) verstanden wird, als „die einzige politisch verfasste Gesellschaftsordnung, die gelernt werden muss“ (Negt 2008, 41), stellen Transformationen des Politischen ebenso eine beständige und in der Regel auch konflikthafte Form *gesellschaftlicher Lerngelegenheit* dar.

Aktuelle repräsentative Studien der *politischen Kulturforschung* (Shell Jugendstudie, DJI-Jugendsurvey, Eurobarometer) dokumentieren regelmäßig niedrige Werte für politisches Interesse, Demokratiezufriedenheit und Institutionenvertrauen. Dabei liegen ihnen Politik- und Demokratiekonzepte zugrunde, die in Bezug auf die erhobenen und interpretierten Partizipationskulturen nicht nur von einem weitgehend homogenen Staatsbürgerverständnis ausgehen, sondern die auch nahezu ausschließlich auf parlamentarisch-repräsentative Legitimitäts- und Ordnungsmodelle im nationalstaatlichen Kontext rekurrieren (Eis 2010, 51 ff.; Munsch 2010). Wenig Beachtung finden hingegen im *politikdidaktischen Diskurs* bislang empirische Studien der politischen Soziologie, die seit Pierre Bourdieu wiederholt zeigen, dass es die „sowohl in ökonomischer als auch in kultureller Hinsicht am stärksten benachteiligten sozialen Gruppen“ sind, die durch Mechanismen der Selbst- und Fremdausschließung systematisch daran gehindert werden, eigene Interessen in anerkannten politischen Ausdrucksformen zu artikulieren und sich an der „Arbeitsteilung im Bereich politischen Handelns“ aktiv zu beteiligen (Bourdieu 1992, 19; Brake/Bremer/Lange-Vester 2010; Widmaier/Nonnenmacher 2011). Die vielfältigen subjektiven, sozialen und strukturellen Gründe, warum sich eine große Gruppe, insbesondere von jungen Menschen in modernen pluralistischen Gesellschaften nicht durch das politische System repräsentiert fühlt, werden von einigen politischen Bildnern mit dem Argument ausgeräumt: „Verdrossen sind die Ahnungslosen“ (Patzelt 2001; vgl. Detjen 2007).

Demokratiethoretisch differenziertere Untersuchungen deuten hingegen wachsende politische Unzufriedenheit und Kritik in der Bevölkerung nicht in erster Linie als „problematisches Krankheitsbild und Gefahr“, sondern vielmehr als „Indikator für die Gesundheit demokratischer Systeme und als Ressource“ zur Reform und Weiterentwicklung (Geißel 2008, 332). In entsprechenden Untersuchungen kann der empirische Zusammenhang nachgewiesen werden, dass „Gesellschaften mit sehr kritischer Bevölkerung [...] den Prozess der Demokratisierung am weitesten vorangetrieben“ haben und sich „durch besonders hohe Leistungsfähigkeit“ auszeichnen (ebd.; Norris 2005).

Der Zusammenhang zwischen *Kritikbereitschaft* der Bürger_innen und *Demokratisierung* sowie notwendiger Reformfähigkeit politischer Systeme verweist auf ein zentrales Defizit sowohl der politischen Kulturforschung

als auch der Politischen Bildung. Dieses Defizit wird insbesondere im Kontext der Transformation von Staatlichkeit in Form einer überzogenen Stabilitätsorientierung klassischer Ansätze deutlich. Politischer Kultur und mithin auch Politischer Bildung wird in systemtheoretischen Konzeptionen „die Funktion der Vermittlung von Werten und Orientierungen, die nicht zu einer Überforderung und Zerstörung des Systems, sondern zu seiner Stützung beitragen, zugewiesen“ (Westle 2009, 28; Easton 1975). Für die Politische Bildung wurde dieses Leitziel paradigmatisch von Karl-Heinz Breier als die Verinnerlichung der „Verfassungswerte“, als „Einbürgerung“ in die eigene Republik formuliert: „eine Republik benötigt Bürger, die ihre institutionelle Ordnung als schätzenswertes und daher sorgsam zu pflegendes Gut begreifen“ (Breier 2001, 1). Natürlich schließen die Anerkennung demokratischer Grundwerte und die Mitverantwortung für die eigene Verfassungsordnung keineswegs Kritikbereitschaft und das Nachdenken über Struktur- und Systemwandel aus. Jedoch gestaltet sich das Verhältnis zwischen den einzelnen Subjekten und „ihrer“ Republik auf sehr unterschiedliche Weise und keineswegs unter gleichen Bedingungen des Zugangs zum öffentlichen Raum. Politische Bildung täte gut daran weniger zu fragen, welche Bürger die Republik benötigt, als die klassische Frage politischer Theorie zu stellen, welche Organisation des Gemeinwesens den in ihm lebenden Menschen gerecht werden kann. In diesem Kontext gilt es grundsätzlich zu fragen, inwieweit es Leitziel Politischer Bildung sein kann, die reale „institutionelle Ordnung“ postmoderner Gesellschaften affirmativ „zu pflegen“ oder ob diese nicht vielmehr kritisch reflektiert und in „demokratischen Iterationen“ (Benhabib 2008, 168) beständig weiterentwickelt werden muss.

3. Struktur der thematischen und methodischen Schwerpunkte fachdidaktischer Transformationsforschung

Die Forschergruppe und der vorliegende Band widmen sich dem Forschungsstand, den Forschungsdefiziten und fachdidaktischen Ansätzen zu einer notwendigen Revision der sozialwissenschaftlichen Fachdidaktik und der Curricula in Schule und Hochschule angesichts aktueller gesellschaftlicher Krisen und Transformationsprozesse. Ein trans- und interdisziplinär arbeitendes Forscherteam der Universitäten Frankfurt/M., Oldenburg, Siegen, Köln u. a. entwickelte gemeinsam mit weiteren Kolleg_innen sowohl theoretisch-konzeptionelle wie empirische Erkenntnisinteressen für ein kooperatives Forschungsvorhaben in der fachdidaktischen Bildungsfor-

schung. Ziel ist dabei die Verschränkung unterschiedlicher interdisziplinärer Zugänge, die aus politikwissenschaftlicher, soziologischer, ökonomischer und sozialpsychologischer Perspektive die normativen und empirischen Grundlagen politischer Bildungsprozesse unter Bedingungen gesellschaftlicher Transformationen im schulischen Kontext ebenso wie in der betrieblichen, universitären, aber auch in der non-formalen Bildung verstehbar machen.

In mehreren Arbeitstagen und Kolloquien wurden methodische Zugänge entwickelt, gemeinsame Forschungsfragen im Hinblick auf Operationalisierbarkeit formuliert und die konkreten Planungsschritte für ein Forschungsnetzwerk vereinbart, das die Konsequenzen für die Didaktik und die schulische sowie außerschulische politische Bildungsarbeit systematisch untersucht, die sich aus den veränderten Bedingungen politischer Sozialisation und Vergesellschaftung in zunehmend entpolitisierten, entgrenzten und ausgrenzenden sozialen Räumen ergeben. Teilergebnisse der Forschungsagenda und des Diskussionsstandes werden in diesem Sammelband dokumentiert und so der Fachöffentlichkeit als Anstoß zur Weiterentwicklung des fachlichen Diskurses, aber auch einem interessierten Laienpublikum sowie Multiplikator_innen der Politischen Bildung zur Orientierung vorgestellt.

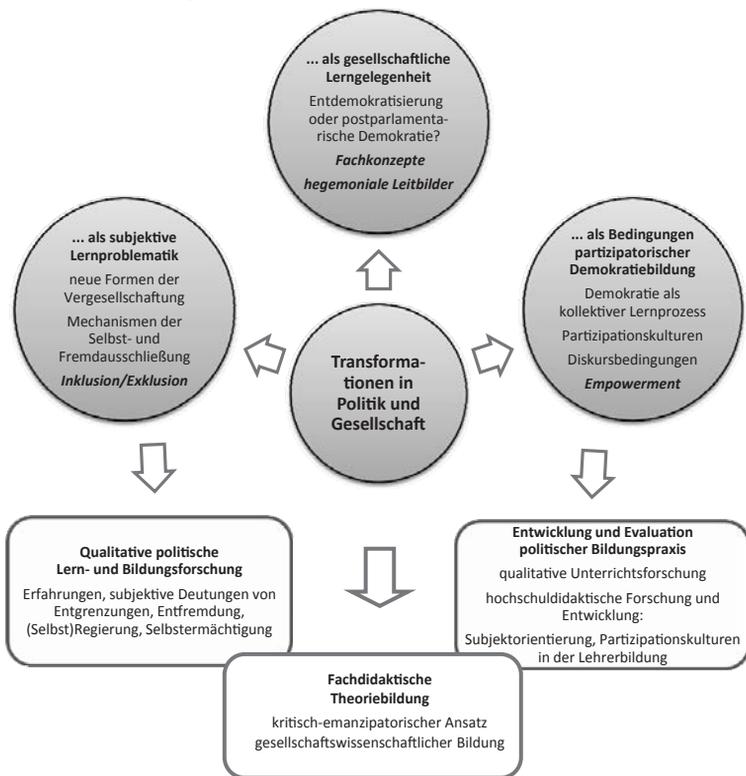
In einem *ersten Kapitel* widmen sich die Autor_innen der Frage, inwiefern *gesellschaftliche* Umbrüche und *Transformationsprozesse als politische Lerngelegenheiten* zu verstehen sind. Dabei werden aktuelle transformations-, demokratie- und staats-theoretische Ansätze als analytische Zugänge zu veränderten Formen politischer Steuerung, demokratischer Legitimität und Partizipation auf ihre Anschlussfähigkeit für die Fachdidaktik diskutiert und auf ihren normativen Ertrag im Kontext der Formulierung (gegen)hegemonialer Leitbilder, Fachkonzepte und Möglichkeiten einer fachdidaktischen Theoriebildung zur Entwicklung (oder Wiederbegründung) eines kritisch-emanzipatorischen Ansatzes Politischer Bildung hin befragt.

Das *zweite Kapitel* widmet sich der Frage nach konstatierbaren *Transformationen des Selbst als Lernproblematik*. Die Autor_innen gehen aus von dem konstitutiven Spannungsverhältnis zwischen Selbstregierung und Selbstaneignungs- sowie Emanzipationsprozessen. Die Beiträge analysieren, inwiefern Zugriffe auf Subjekte durch Wettbewerbs- und Leistungsorientierung, die Konstruktion des Ichs als Selbst-Unternehmer, Leitbilder der Selbstoptimierung, Selbstverantwortung, Selbstregulierung und Mechanismen der sozialen Schließung einer für Politische Bildung konstitutiven Entwicklung politischer Mündigkeit vielfach entgegenstehen. Das empirische Forschungsinteresse einiger Beiträge gilt dabei insbesondere der

Wahrnehmung neuer Formen politischer Steuerung und geänderter Wirkungsmechanismen von Vergesellschaftung, die im Rahmen qualitativer Studien untersucht werden.

Im *dritten Kapitel* werden schließlich die gesellschaftlichen Transformationsprozesse im Hinblick auf die *Bedingungen partizipatorischer Demokratiebildung in unterschiedlichen Praxisfeldern* Politischer Bildung untersucht. Dabei stehen die Deutungen von Partizipationskulturen, Mechanismen des Fremd- und Selbstausschlusses sowie die Legitimitätsvorstellungen von Jugendlichen und Lehrenden im Zentrum. Schließlich sollen mit der Entwicklung und Evaluation von Praxiskonzepten mögliche Lerngelegenheiten schulischer, universitärer und non-formaler Politischer Bildung untersucht werden. Dabei wird aufgezeigt, wie emanzipatorische Lernprozesse Selbstwirksamkeit und Selbstermächtigung (Empowerment) ermöglichen.

Abb. 2: Thematische und methodische Schwerpunkte der Forschergruppe



Die teilweise mehrjährige Zusammenarbeit der in diesem Band vertretenen Nachwuchswissenschaftler_innen wurde u. a. ermöglicht und unterstützt durch die Kooperation mit Benedikt Widmaier und der Akademie für politische und soziale Bildung der Diözese Mainz (Haus am Maiberg). Wir danken Ilse Heck, deren Verdienst um die Organisation der Workshops und Tagungen nicht überschätzt werden kann, sowie Frank Nonnenmacher, auf dessen Unterstützung als Ideengeber und Mitdiskutant sich das Forschernetzwerk immer verlassen konnte. Ohne die mit ihm verbundenen Strukturen in Frankfurt wäre das Netzwerk nicht möglich gewesen. Wir danken auch Tim Engartner für die Übernahme der Moderation eines Workshops und Benedikt Widmaier sowie Eva Hartmann für ihre Inputs und Diskussionsbeiträge auf der letzten Tagung in Heppenheim. Besonderer Dank gilt Elisabeth Franzmann, die das Entstehen des Bandes durch die Vereinheitlichung von Formatierungen und akribisches Korrekturlesen unterstützt hat. Der vorliegende Band stellt eine (Zwischen)Bilanz bisheriger Diskussionen und Debatten vor. Ein „Abschlussbericht“ ist er nicht. Sein Zweck ist es, einen Diskurs weiterzuführen und teilweise sicher auch erst anzustoßen, der aktuelle Konfrontationslinien zwischen Fachdisziplinen und verbandspolitischen Interessen über die adäquate Ausgestaltung institutionell verankerter politischer und/oder ökonomisch-sozialwissenschaftlicher Bildung klären, aufbrechen und nachhaltige Perspektiven für fachdidaktische Forschungsfragen jenseits disziplinärer Grenzen eröffnen mag. Wir laden Interessierte herzlich ein, sich an der Fortsetzung der Debatte – etwa im Rahmen von Veranstaltungen von *POLIS – Zentrum für politische und soziologische Bildung* an der Universität Siegen sowie von Veranstaltungen des Schwerpunkts Didaktik der politischen Bildung am Institut für Sozialwissenschaften der Universität Oldenburg oder im Rahmen des *Forums kritische politische Bildung* – zu beteiligen.

Literatur

- Benhabib, Seyla (2008): Die Rechte der Anderen. Ausländer, Migranten, Bürger, Frankfurt/M.
- Benz, Arthur (1998): Postparlamentarische Demokratie? In: Michael Greven (Hrsg.): Demokratie – eine Kultur des Westens? Opladen, S. 201-222.
- Benz, Arthur (2004a): Governance – Modebegriff oder nützliches sozialwissenschaftliches Konzept? In: ders. (2004b), S. 11-28.
- Benz, Arthur (Hrsg.) (2004b): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen: Eine Einführung. Wiesbaden.
- Benz, Arthur (2009): Politik in Mehrebenensystemen. Wiesbaden.

- Biedermann, Horst (2006): Junge Menschen an der Schwelle zur politischen Mündigkeit. Partizipation: Patentrezept politischer Identitätsfindung? Münster.
- Bieling, Hans-Jürgen (2010): Metamorphosen des „integralen Staates“. Konkurrierende Leitbilder in der Krisendiskussion, in: Altwater u. a. (2010): Die Rückkehr des Staates? Nach der Finanzkrise. Hamburg, S. 37-60.
- Blatter, Joachim (2007): Demokratie und Legitimation, in: Benz, Arthur/Lütz, Susanne/Schimank, Uwe/Simonis, Georg (Hrsg.) (2007): Handbuch Governance: Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder. Wiesbaden, S. 271-284.
- Bourdieu, Pierre (1992): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Hamburg.
- Brake, Anna/Bremer, Helmut/Lange-Vester, Andrea (Hrsg.) (2010): Empirisch Arbeiten mit Bourdieu: Theoretische und methodische Überlegungen, Konzeptionen und Erfahrungen. Weinheim.
- Breier, Karl-Heinz (2001): Politische Bildung als Beitrag zur „Einbürgerung“ in die Republik, in: Sowi-Online 1/2001, <http://www.sowi-online.de/node/1328>, vom 6.3.2014.
- Bremer, Helmut (2010): Symbolische Macht und politisches Feld. Der Beitrag der Theorie Pierre Bourdieus für die politische Bildung, in: Lösch/Thimmel (2010), S. 181-192.
- Bröckling, Ulrich (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt/M.
- Burdewick, Ingrid (2008): Politische Partizipation Jugendlicher im Spannungsfeld von Politik und Pädagogik, in: Musfeld, Tamara/Quindel, Ralf/Schmidt, Andrea (Hrsg.): Einsprüche. Kritische Praxis Sozialer Arbeit in der Kinder- und Jugendhilfe. Baltmannsweiler, S. 139-160.
- Butterwegge, Christoph/Lösch, Bettina/Ptak, Ralf (Hrsg.) (2008): Kritik des Neoliberalismus. Wiesbaden.
- Crouch, Colin (2008): Post-democracy. Cambridge.
- Detjen, Joachim (2007): Politische Bildung für bildungsferne Milieus, in: APuZ 32-33/2007, S. 3-8
- Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung (DEGÖB 2004/2009): Kompetenzen der ökonomischen Bildung für allgemein bildende Schulen und Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss (2004) / für den Abschluss der gymnasialen Oberstufe (2009) (www.degoeb.de)
- Easton, David (1975): A Re-Assessment of the Concept of Political Support, in: British Journal of Political Science, Vol. 5/No. 4, S. 435-457
- Eberl, Oliver/Salomon, David (2013): Postdemokratie und soziale Demokratie; in: Politische Vierteljahresschrift Nr. 3 – Themenschwerpunkt: Postdemokratie und soziale Demokratie, hrsg. v. Oliver Eberl und David Salomon, S. 415-425
- Eis, Andreas (2010): Europäische Bürgerschaftsbildung. Die Neukonstruktion der Bürgerrolle im europäischen Mehrebenensystem. Schwalbach/Ts.
- Eis, Andreas (2011a): Governance in entgrenzten Demokratien: Forschungsperspektiven für die politische Bildung, in: Eis, Andreas/Oppelland, Torsten/

- Tischner, Christian (Hrsg.): Politik kulturell verstehen. Politische Kulturforschung in der Politikdidaktik. Festschrift für Carl Deichmann zum 65. Geburtstag. Schwalbach/Ts. 2011, S. 135-147.
- Eis, Andreas (2011b): Transformation von Staatlichkeit: Fachkonzepte und Deutungswissen in der qualitativen Lern- und Unterrichtsforschung, in: Goll (2011), S. 91-102.
- Eis, Andreas (2013): Der europabezogene Ansatz: Politische Bildung in entgrenzten Demokratien, in: Deichmann, Carl/Tischner, Christian K. (Hrsg.): Handbuch Dimensionen und Ansätze in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts. 2013, S. 129-144.
- Engartner, Tim (2008): Privatisierung und Liberalisierung – Strategien zur Selbstentmachtung des öffentlichen Sektors, in: Butterwegge/Lösch/Ptak (2008), S. 87-133.
- Feltes, Torsten/Salomon, David (2010): Zur Kritik der empirischen Grundlagen gegenwärtiger Schulleistungsstudien, in: Jahrbuch für Pädagogik. Frankfurt/Main u. a., S. 141-156.
- Frech, Siegfried/Juchler, Ingo (Hrsg.) (2011): Bürger auf Abwegen? Politikdistanz und politische Bildung. Schwalbach.
- Goll, Thomas (Hrsg.) (2011): Politikdidaktische Basis- und Fachkonzepte. Schwalbach/Ts.
- Gosewinkel, Dieter/Schuppert, Gunnar Folke (Hrsg.) (2008): Politische Kultur im Wandel von Staatlichkeit. Berlin.
- Geißel, Brigitte (2008): Bürger-, Eliten- oder Insitutionenwandel? Das Phänomen politische Kritik als Problem oder Lösung, in: Gosewinkel/Schuppert (2008b), S. 319-336.
- Genschel, Philipp/Zangl, Bernhard (Hrsg.) (2007): Die Zerfaserung von Staatlichkeit und die Zentralität des Staates. Bremen.
- Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) (2004): Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf. Schwalbach/Ts.
- Gosewinkel, Dieter/Schuppert, Gunnar Folke (Hrsg.) (2008b): Politische Kultur im Wandel von Staatlichkeit. WZB-Jahrbuch 2007. Berlin.
- Hafeneger, Benno (Hrsg.) (2005): Subjektdiagnosen. Subjekt, Modernisierung und Bildung. Schwalbach/Ts.
- Hall, Peter (1993): Policy Paradigms, Social Learning and the State, in: Comparative Politics 25(3), S. 275-296
- Hanf, Theodor u. a. (Hrsg.) (1975): Funkkolleg – Sozialer Wandel Bd. 1, Frankfurt/M.
- Heitmeyer, Wilhelm (2001). Autoritärer Kapitalismus, Demokratieentleerung und Rechtspopulismus. Eine Analyse von Entwicklungstendenzen, in: Loch, D./Heitmeyer W. (Hrsg.): Schattenseiten der Globalisierung. Frankfurt/M., S. 497-530.
- Höffe, Otfried (2009): Ist die Demokratie zukunftsfähig? Über moderne Politik. München.

- Kohler-Koch, Beate/Quittkat, Christine (2011): Die Entzauberung partizipativer Demokratie. Zur Rolle der Zivilgesellschaft bei der Demokratisierung von EU-Governance. Frankfurt/M.
- Koppetsch, Cornelia (Hrsg.) (2011): Nachrichten aus den Innenwelten des Kapitalismus. Zur Transformation moderner Subjektivität. Wiesbaden.
- Leibfried, Stephan/Zürn, Michael (Hrsg.) (2006): Transformationen des Staates? Frankfurt/M.
- Leggewie, Claus/Welzer, Harald (2010): Das Ende der Welt, wie wir sie kannten. Klima, Zukunft und die Chancen der Demokratie. Gütersloh.
- Lehmann, Robert (2009): Politische Veränderungen als Lernprozess. Handlungstheoretische Rekonstruktionen und Bewertung von Ansätzen des Policy-Lernens. Marburg.
- Lemke, Thomas/Krasmann, Susanne/Bröckling, Ulrich (2000): Gouvernementalität der Gegenwart: Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt/M.
- Lessenich, Stephan (2008): Die Neuerfindung des Sozialen. Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus. Bielefeld
- Lessenich, Stephan/Nullmeier, Frank (2006): Deutschland. Eine gespaltene Gesellschaft. Frankfurt/M.
- Lösch, Bettina (2008): Die neoliberale Hegemonie als Gefahr für die Demokratie, in: Butterwegge/Lösch/Ptak 2008, S. 221-283.
- Lösch, Bettina (2010): Ein kritisches Demokratieverständnis für die politische Bildung, in: Lösch/Thimmel (2010), S. 115-127.
- Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas (Hrsg.) (2010): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.
- Munsch, Chantal (2010): Engagement und Diversity. Der Kontext von Dominanz und sozialer Ungleichheit am Beispiel Migration. München.
- Mouffe, Chantal (2011): „Postdemokratie“ und die zunehmende Entpolitisierung, in: APuZ 1-2/2011, S. 3-5.
- Negt, Oskar (2008): Demokratie als Lebensform, in: Die Neue Gesellschaft. Frankfurter Hefte 3/2008, S. 37-41.
- Nonnenmacher, Frank (2009): Politische Bildung in der Schule. Demokratisches Lernen als Widerspruch im System. In: Jahrbuch für Pädagogik, Schwerpunkt-heft „Entdemokratisierung und Gegenauflärung“. Frankfurt/M., S. 269-279.
- Norris, Pippa (2005): Critical Citizens: Global Support for Democratic Government. Oxford/New York.
- Papadopoulos, Yannis (2004): Governance und Demokratie, in: Benz (2004b), S. 215-237.
- Patzelt, Werner (2001): Verdrossen sind die Ahnungslosen. Viele Deutsche verachten Politik und Politiker – weil sie ihr Regierungssystem nicht verstehen, in: Die Zeit, 22.02.2001.
- Patzelt, Werner (2009): Politikfern sind die Ahnungslosen, in: Kursiv 1/2009, S. 12-17.
- Rancière, Jacques (2010): Demokratie und Postdemokratie, in: Alain Badiou/ders.: Politik der Wahrheit. Wien und Berlin, S. 119-156.

- Ritzi, Claudia/Schaal, Gary S. (2010): Politische Führung in der „Postdemokratie“, in: APuZ 2-3/2010, S. 9-15.
- Salomon, David (2013): Die Krise der Demokratie als Problem einer Politischen Bildung; in: Jahrbuch für Pädagogik. Frankfurt/Main u. a. (*im Erscheinen*).
- Schäfer, Armin (2010): Die Folgen sozialer Ungleichheit für die Demokratie in Westeuropa; in: Zeitschrift für vergleichende Politikwissenschaft Nr. 4, S. 131-156.
- Schuppert, Gunnar F./Zürn, Michael (Hrsg.) (2008): Governance in einer sich wandelnden Welt. Politische Vierteljahresschrift. Sonderheft 41. Wiesbaden.
- Steffens, Gerd (2010): Braucht kritisch-emanzipatorische Bildung heute eine Neubegründung? Politische Bildung zwischen Selbstgenügsamkeit und Globalisierungskrise, in: Lösch/Thimmel (2010), S. 25-36.
- Steffens, Gerd (2011): Politische Bildung in einer Welt der Umbrüche und Krisen; in: Wolfgang Sander/Anette Scheunpflug: Politische Bildung in der Weltgesellschaft. Herausforderungen. Positionen. Kontroversen. Bonn, S. 385-398.
- Weißeno, Georg u. a. (2010): Konzepte der Politik. Ein Kompetenzmodell. Bonn.
- Westle, Bettina (2009): Rezeptionsgeschichte des Konzepts der Politischen Kultur, in: Westle, Bettina/Gabriel, Oscar W. (Hrsg.): Politische Kultur. Eine Einführung. Baden-Baden, S. 24-39.
- Widmaier, Benedikt/Nonnenmacher, Frank (2011): Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.

I. Gesellschaftliche Transformationen als politische Lerngelegenheiten

Politische Bildung und die Dynamik ihres Gegenstandsbereichs

Politische Bildung unterscheidet sich von allen anderen Fächern des Lernens durch eine Eigenart, die ihr ein – wie man heute zu sagen pflegt – ganz spezifisches „Alleinstellungsmerkmal“ verschafft. Da Politik die Form ist, in der Gesellschaften über ihre Zukunft (bzw. vorherrschende Interessen über gesellschaftliche Zukünfte) entscheiden, hat ihr Gegenstandsbereich ein besonderes und zugespitztes Verhältnis zur vergehenden Zeit. Politik ist geschehene Geschichte auf der Kante der Gegenwart zur Zukunft. Kein anderer Gegenstandsbereich irgendeines Faches unterliegt daher so sehr und permanent fortlaufenden Veränderungen wie der der politischen Bildung. Natürlich verändern sich auch die Inhalte anderer Fächer, aber doch auf eine andere, gemächlichere, vor allem vorhersehbarere Weise, weil diese Veränderungen normalerweise als Folgen langer wissenschaftlicher und öffentlicher Debatten in den Lernbereichen ankommen. Im Bereich der politischen Bildung hingegen sind es die Gegenstände, die Inhalte selbst, die gegen ihre Fixierung rebellieren und morgen anders sein können, als wir sie heute gelernt haben. War da nicht gestern noch eine auf Ewigkeit gegründete Mauer, eine zementierte Weltordnung? Hatten nicht die Menschen in Nordafrika ihre Herrscher seit jeher geduldig ertragen? Und hatte sich nicht eine konservative deutsche Regierungspartei für alle Zeit mit den Segnungen der Atomkraft verbunden?

Dynamik und Statik sind im Bereich der politischen Bildung ganz anders gemischt als in anderen Fächern. Während sonst das Statische, Bleibende, Gesicherte, kurz der Kanon, ganz unbestritten vorherrscht, kann sich der Gegenstandsbereich politischer Bildung von den oft erratischen Einschlägen der Veränderung nicht abkoppeln, zumal zwei weitere Eigenarten des Politischen als Quellen von Dynamik hinzukommen: erstens das diskursive Element von Politik, die öffentliche Erörterung von Alternativen, die kontroverse Debatte, zweitens der – in Demokratien normativ mit gesetzte – Umstand, dass Politik Handlungsfeld nicht nur der Eliten, sondern der gesellschaftlichen Individuen selbst ist. Politische Bildung könnte diese Besonderheit ihres Feldes als Auszeichnung betrachten, als ein Reservoir ungewöhnlicher didaktischer Chancen, von denen andere Fächer nur träumen können, weil ja Veränderung, Zukunftsoffenheit, Kontroversität offenkundig spannender sind als das Immergleiche, und der Impuls des

„tua res agitur“, um deine Angelegenheit, um deine Zukunft geht es hier, sich deutlich wie kaum sonst geltend machen kann. Diese im Gegenstand selbst liegende Ansprache der Lernenden kann – wird sie als didaktische Chance genutzt – deren Haltungen und Einstellungen zu offenen Fragen politischer Zukunftsgestaltung in das Zentrum des politischen Unterrichts rücken, zu reflektierter Urteilsbildung führen und ein wirkungsvolles Gegengewicht gegen vermeintliche Alternativlosigkeit bieten, wie sie von derzeit vorherrschenden neoliberalen Politikkonzepten immer wieder behauptet wird. Als Hermann Giesecke – um hier ein prominentes Beispiel aus der Geschichte der Politikdidaktik anzuführen – 1965 in der überhaupt ersten monographischen Politikdidaktik den Begriff des Konfliktes zum Angelpunkt sowohl der Wirklichkeitsanalyse wie der didaktischen Reflexion über sie gemacht hat (Giesecke 1965), hat er ganz offenbar ebendiese Eigenart des Gegenstandsbereichs, dynamisch und umstritten zu sein, als didaktische Chance genutzt – wie ja auch der politikdidaktische Aufbruch in den Schulen in den siebziger und achtziger Jahren davon inspiriert war.

Doch als hätte sie sich von Fukuyamas Traum vom Ende der Geschichte anstecken lassen, hat die Politikdidaktik seit den neunziger Jahren große Anstrengungen darauf verwendet, die Dynamik ihres Gegenstandsbereichs didaktisch stillzustellen und das Fach an das Übergewicht des Statischen anzupassen, von dem andere Schulfächer geprägt sind. Davon zeugt nicht nur der Eifer, mit dem die Gelegenheiten ergriffen wurden, die Fachinhalte in „Standards“ und „Kompetenzen“ zu bändigen (z. B. GPJE 2004). Auch an den Themen der Jahrestagungen der GPJE, die als didaktische Fachgesellschaft das Selbstverständnis des Fachs fokussieren will, lässt sich die Präferenz für eine didaktische Rahmung gut ablesen, die die dynamischen Elemente möglichst stillstellt und die statischen betont. Keines der seit Gründung der GPJE im Jahr 2000 aufgegriffenen Themen widmet sich *der geschehenden Geschichte in der politischen und sozialen Welt* als dem *Gegenstandsbereich* des Faches und den *von ihm* ausgehenden Lernimpulsen und Anregungspotentialen¹. Gewiss hat jedes der GPJE-Themen seine ei-

1 Seit dem Jahr 2000 widmeten sich die GPJE-Jahrestagungen folgenden Themen: 2000: (Bilanz und Perspektiven der politischen Bildung) – 2001: Wissenschaft und politische Bildung. Kontroversen zur Normativität, Theorie und Empirie – 2002: Lernen in der politischen Bildung – 2003: Politische Bildung zwischen individualisiertem Lernen und Bildungsstandards – 2004: Testaufgaben und Evaluationen in der politischen Bildung – 2005: Was heißt Forschung? Standards der Theoriebildung und empirischen Forschung – 2006: Wirkungsforschung zur politischen Bildung im europäischen Vergleich – 2007: Diversity Studies und politische Bildung – 2008: Aktuelle theoretische und empirische Projekte in der Politikdidaktik – 2009: Kompetenzen in der politischen Bildung – 2011: Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung: Theoriebildung – Praxisrelevanz –

gene Berechtigung, doch dokumentiert die Zusammenstellung eindrucksvoll, dass ein ganzer Sektor des Horizonts, auf den sich politikdidaktische Reflexion und Forschung beziehen müsste, aus dem Blick geraten zu sein scheint. Der didaktisch forschende Blick soll sich nun auf Fragen und Aufgaben richten, die die Politikdidaktik als eine unter anderen Fachdidaktiken in der universitären Lehrerbildung ausweisen können. In diesem Verständnis bilden Lern- und Unterrichtsformen, Kompetenzen und Standards, Tests und Evaluationen, kurz, alle Leistungen, die eine Output-orientierte Steuerung des Schul- und Bildungswesens erwartet, den Schwerpunkt der Aufgaben.

Eine andere wichtige Ursache für den Blickwechsel der Politikdidaktik erschließt sich aus einem erstaunlichen Vorgang der Selbsthistorisierung, einer seit der Jahrtausendwende betriebenen Verwandlung der Geschichte der politischen Bildung in eine politikdidaktische Zukunftsgeschichte. Rationalitäts- und Rechtfertigungspotenziale der politischen Bildung werden nicht mehr aus gesellschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Diskursen abgeleitet, sondern sollen sich nun der disziplinären Struktur eines eigenen wissenschaftlichen Kleinfachs namens Politikdidaktik verdanken. Solche auf einen heutigen End- und Höhepunkt gerichteten Geschichtserzählungen scheuen vor plakativen Formulierungen, wie „von der Ideologie zur Wissenschaft“ (Sander 2001, 11) oder „40 Jahre Politikdidaktik – Auf dem Weg zur eigenständigen Wissenschaft“ (Massing 2007), nicht zurück, als ob mit der Selbstausrufung einer Kleindisziplin die exklusive Prämie der Wissenschaftlichkeit verbunden sei – eine Selbsteinschätzung, die angesichts einiger Hervorbringungen des so stolz abgegrenzten Kleinfachs Politikdidaktik zu satirischer Kommentierung Anlass geben könnte.

Auf eine schon fast skurrile Weise hat sich das Bedürfnis nach Domestizierung, Einhegung, Stillstellung der dynamischen Potenziale der Politik in einem Buch niedergeschlagen, welches mit autoritativer Geste den Gegenstandsbereich für den politikdidaktischen Alltagsgebrauch normieren will. „Konzepte der Politik“ (Weißeno u. a. 2010) wäre nichts als ein nostalgisches Denkmal des patriarchalischen Demokratieverständnisses der fünfziger Jahre und die neben dem Denkmal aufgestellte Mülltonne der „Fehlkonzepte“ für alle anders akzentuierten Demokratievorstellungen ein Ele-

Kontroversen – 2010: Politikdidaktische Basis- und Fachkonzepte – 2012: Lehrerforschung, Schülerforschung – Theorie und Empirie – 2013: Politische Bildung als lebenslanges Lernen: Theorie – Praxis – Forschung. Diese letzte Tagung wurde allerdings von einem Vortrag Oskar Negts eröffnet, dessen Titel dem hier geforderten Nahe kommt: „Politische Bildung und Europäische Integration – Ein lebenslanger Lernprozess für alle Europäer.“ (zusammengestellt nach den Tagungsbänden, bzw. Tagungsprogrammen)

ment der Selbstkarikatur, wäre das Buch nicht Ausdruck und Instrument machtpolitischen Durchsetzungswillens. Nicht nur zieht es die eigene Legitimation aus umstandsloser und unreflektierter Unterordnung unter die bildungspolitisch angesagte Linie einer sogenannten Output-Steuerung; es ist darüber hinaus – auf der Seite seines Gebrauchs – ganz unverkennbar als Machtinstrument in der Hand derer konstruiert, die über die Qualität von Unterricht (z. B. von Referendaren und Referendarinnen) nach dem Maß seiner Übereinstimmung mit „Kompetenzmodellen“ urteilen, die Messbarkeit von Ergebnissen zu versprechen scheinen (näher Steffens 2010).

Paradoxerweise hat sich die massive Abkehr der organisierten universitären Politikdidaktik (glücklicherweise gibt es einige heterodoxe Inseln) vom dynamischen und herausfordernden Gegenstandsfeld politischen Lernens in einer Zeit vollzogen, in der sich Wandel und Veränderung, statt zum Erliegen zu kommen, zu Krisen und epochalen Umbrüchen verdichteten. Heute, da der Anschein immerwährender liberaler Prosperität auch die Augen treuester Gläubiger nicht mehr blenden kann, scheinen Evidenz und Allgegenwart von Krisen Begründungen solcher Diagnose fast überflüssig zu machen. Doch ist es, wenn politische Bildung und Politikdidaktik eine angemessene Beziehung zu ihrem komplexen und dynamischen Gegenstandsfeld zurückgewinnen wollen, ganz und gar unerlässlich, sich für die zeitdiagnostischen Potenziale der Gesellschaftswissenschaften (im weitesten Sinne) wieder zu öffnen. An blicköffnenden Anregungen fehlt es von dieser Seite keineswegs – sofern nicht die eigenen Scheuklappen zur Tugend erklärt und gesellschaftstheoretische Interessen mit spitzen Fingern als Beispiel für politikdidaktische Fehlorientierungen hergezeigt werden. Ohne ein gesellschaftswissenschaftlich informiertes, zeitdiagnostisches Wissen lässt sich weder jene fachliche Souveränität der Lehrenden gewinnen, durch welche Gegenstandsbezüge und Problemstellungen auch für die Lernenden erst Transparenz und Glaubwürdigkeit erlangen, noch ein anregungsreiches, *an der Welt interessiertes Lernen* überhaupt ermöglichen. Gewiss hat politische Bildung es wegen der hier hervorgehobenen Eigenart des Gegenstandsbereichs Politik besonders schwer, die für Lernprozesse notwendige Reduktion von Komplexität in angemessener Weise zu erzielen. Eine Reduktion durch Stillstellen der dynamischen, offenen, umstrittenen Elemente in Modellierungen vorgestrigter Verhältnisse muss aber bei den Lernenden zu Desorientierung und Politikverdrossenheit führen, weil deren Quelle – die Differenz zwischen Problemwahrnehmung und -erklärung – so nur umso kräftiger sprudelt, weil die angebotenen Erklärungen offenkundig in keinem Verhältnis zu den wahrgenommenen Problemen stehen. Nimmt hingegen politische Bildung ihren Auftrag ernst, Heranwachsende zur Teil-

habe an der politischen Selbststeuerung der Gesellschaft zu befähigen, dann sind es eben die Felder der transformierenden Politik, so komplex und umstritten sie auch sein mögen, die insbesondere auf ihre gesellschaftlichen Zielsetzungen und Legitimationen hin befragt werden müssen.

Wenn politische Bildung an Welterklärung interessiert bleiben und die Lernenden auf die Welt, in die sie hineinwachsen, vorbereiten will, führt kein Weg an ernsthafter Rezeption der gesellschaftswissenschaftlichen Diskurse über eine Welt in krisenhaften Umbrüchen vorbei. Dieser Aufgabe hat sich etwa das von Bettina Lösch und Andreas Thimmel herausgegebene Handbuch „Kritische politische Bildung“ gestellt und in zahlreichen Beiträgen und für eine ganze Reihe von Aspekten gezeigt, wie gegenwartsanalytische, zeitdiagnostische Potentiale der Gesellschaftswissenschaften für politische Bildung erschlossen werden können.

Auch die Tagung *Gesellschaftliche Transformationen und Transformationen des Selbst*, aus der der vorliegende Band hervorgegangen ist, hatte sich zur Aufgabe gestellt, diese Arbeitsperspektiven einer an der sich verändernden Welt interessierten politischen Bildung fortzuführen. Die Beiträge des folgenden ersten Teils untersuchen ausgehend von gesellschaftswissenschaftlichen Fachdiskursen und Paradigmen, welche didaktisch erschließenden Impulse sich daraus gewinnen und wie sie sich an Weltwahrnehmungen von Lernenden anschließen lassen. *Bettina Lösch und Margit Rodrian-Pfennig* diskutieren die unter Bedingungen globaler Transformationen beunruhigenden, weil entdemokratisierenden Tendenzen. Würde politische Bildung ungeachtet dessen in Staatsbürgerbildung wie gehabt fortfahren, produzierte sie nichts als desorientierende, entpolitisierte Illusionen. Deshalb müsste politische Bildung, will sie an Politik als Handlungsfeld nicht nur der Eliten, sondern der gesellschaftlichen Individuen festhalten, im eigenen Überlebensinteresse kritische Demokratietheorien rezipieren, die an einer Öffnung des politischen Raums interessiert sind.

Von aktuellen fachwissenschaftlichen Diskussionen um eine „Postdemokratie“ geht auch *David Salomon* aus, wenn er einerseits nach demokratietheoretischen Begründungsmöglichkeiten und andererseits nach Demokratie(theorie) als Gegenstand politischer Bildung fragt. Wo und wann immer Wandel und Veränderung sozial- oder geschichtswissenschaftlich diskutiert werden, stellt sich die Frage nach dem Verhältnis von Politik und sozialen Kräfteverhältnissen. Im demokratietheoretischen Kontext stellt sie sich auch als die Frage nach sozialen Kämpfen um die Reichweite des demokratischen Prinzips selbst. Im konzeptionellen Gegensatz von sozialer und liberaler Demokratie liegt ein grundsätzlicher Konflikt beschlossen, der nicht nur für die Frage der Begründung politischer

Bildung relevant ist, sondern sich auch als anschlussfähig für eine zeitdiagnostisch fundierte Demokratiedidaktik erweist.

An den vor allem in Bremen seit den neunziger Jahren entwickelten Forschungspfad *Wandel der Staatlichkeit*, der den Transformationen von Staat und staatlichen Leistungen unter Bedingungen der Globalisierung nachgeht, schließen *Andreas Klee*, *Luisa Lemme* und *Julia Neuhof* an. Die Herausforderungen, die sich aus der Perspektive *Wandel der Staatlichkeit* an politikdidaktische Forschung stellen, betreffen nicht nur empirische und praktische Felder wie die Analyse vorhandener Bildungsmaterialien im Licht der Befunde zum „Staatswandel“ oder die Entwicklung und Erprobung neuer, angemessener Unterrichtsmaterialien, sondern auch die theoretische Frage, in welche Kategorien Transformationsprozesse und deren (alltagsweltliche) Wahrnehmung sich am besten didaktisch, d. h. mit dem Ziel praktischer Lernprozesse, übersetzen lassen. Im Kontext des Forschungsschwerpunkts zu didaktischen Implikationen der Transformation von Staatlichkeit (*Klee*) untersuchen die beiden Forscherinnen Fragen von *Legitimation* (*Lemme*) und *Urteilskompetenz* (*Neuhof*).

Mit der Rede von „Fehlverständnissen“ in politikdidaktischen Texten beschäftigt sich *Sven Rößler*. Orientiert an Hannah Arendts Theorie der Moderne und vor dem Hintergrund aktueller Debatten um Partizipation rekonstruiert und dekonstruiert er den von Sibylle Reinhardt formulierten Katalog fehlerhafter und illusorischer Vorstellungen von Politik. Seine zentrale These hierbei ist, dass die solcherart formulierten Verständnisse nicht auf Defizite des Individuums, sondern auf Defizite der sozialen Realität verweisen: „Der Fehler ist die Wirklichkeit!“

Literatur

- Giesecke, Hermann (1965): Didaktik der politischen Bildung. München.
GPJE (2004): Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf. Schwalbach/Ts.
Massing, Peter (2007): 40 Jahre Politikdidaktik – Auf dem Weg zur eigenständigen Wissenschaft. In: politische bildung 3/2007. S. 18-30.
Sander, Wolfgang (2001): Politik entdecken – Freiheit leben. Neue Lernkulturen in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.
Steffens, Gerd (2011): Politische Bildung in einer Welt der Umbrüche und Krisen. In: Sander, Wolfgang/Scheunpflug, Anette (Hrsg.): Politische Bildung in der Weltgesellschaft. Bonn, S. 385-398.
Weißeno, Georg u. a. (Hrsg.) (2010): Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell. Bonn.