

Barbehön, Marlon; Wohnig, Alexander
**(Politische) Bildung als Verhinderung. Zu den Verkürzungen eines
präventiven Zukunftsbezugs**

Bürger, Carsten [Red.]; Czejkowska, Agnieszka [Red.]; Lohmann, Ingrid [Red.]; Steffens, Gerd [Red.]:
Zukunft - Stand jetzt. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2022, S. 170-181. - (Jahrbuch für Pädagogik; 2021)



Quellenangabe/ Reference:

Barbehön, Marlon; Wohnig, Alexander: (Politische) Bildung als Verhinderung. Zu den Verkürzungen
eines präventiven Zukunftsbezugs - In: Bürger, Carsten [Red.]; Czejkowska, Agnieszka [Red.];
Lohmann, Ingrid [Red.]; Steffens, Gerd [Red.]: Zukunft - Stand jetzt. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa
2022, S. 170-181 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-305690 - DOI: 10.25656/01:30569

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-305690>

<https://doi.org/10.25656/01:30569>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das
Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten
und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des
Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses
Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden
und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert
werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die
Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy,
distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you
attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are
not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not
allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of
use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Carsten Bünger | Agnieszka Czejkowska |
Ingrid Lohmann | Gerd Steffens (Red.)

Jahrbuch für Pädagogik 2021

Zukunft – Stand jetzt

Carsten Bünger | Agnieszka Czejkowska | Ingrid Lohmann |
Gerd Steffens (Red.)
Jahrbuch für Pädagogik 2021

Jahrbuch für Pädagogik

Begründet von Kurt Beutler – Ulla Bracht – Hans-Jochen Gamm –
Klaus Himmelstein – Wolfgang Keim – Gernot Koneffke – Karl-Christoph
Lingelbach – Gerd Radde – Ulrich Wiegmann – Hasko Zimmer

Herausgegeben von

Carsten Büniger | Charlotte Chadderton | Agnieszka Czejkowska |
Martin Dust | Andreas Eis | Christian Grabau | Andrea Liesner |
Ingrid Lohmann | David Salomon | Susanne Spieker | Jürgen-Matthias
Springer | Gerd Steffens | Anke Wischmann

Seit seiner ersten Ausgabe 1992 greift das Jahrbuch für Pädagogik gesellschaftliche Entwicklungen und Problemlagen auf und stellt sie in eine doppelte Beziehung zur pädagogischen Diskussion: Zum einen wird gefragt, welche Konsequenzen die jeweils im Schwerpunktthema beleuchteten Entwicklungen für Erziehung und Bildung sowie im Hinblick auf die Möglichkeiten und Grenzen pädagogischer Konzeptionen haben. Dabei ist die Perspektive leitend, dass sich pädagogische Verhältnisse weder außerhalb gesellschaftlicher Bedingungen begreifen noch einfach aus ihnen ableiten lassen. Zum anderen sind gesellschaftliche Entwicklungen nicht erst auf der Ebene ihrer pädagogischen Effekte mehrdeutig und widersprüchlich. Vielmehr stellen sie in materieller, kultureller, politischer, sozialstruktureller oder technologischer Hinsicht komplexe Herausforderungen dar, die es zu analysieren gilt. Gesellschaftsdiagnostische Bestimmungen sind dabei nicht nur stets vorläufig, sondern auch in die Auseinandersetzungen um die angemessene Einordnung und Bewertung einbezogen. In diesem Sinne zielt das Jahrbuch für Pädagogik darauf ab, entlang kontroverser Positionen Räume der Kritik und Neufassung zu eröffnen.

Carsten Bünger | Agnieszka Czejkowska |
Ingrid Lohmann | Gerd Steffens (Red.)

Jahrbuch für Pädagogik 2021

Zukunft – Stand jetzt

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de.legalcode>. Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/ Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-6865-8 Print
ISBN 978-3-7799-6866-5 E-Book (PDF)

1. Auflage 2022

© 2022 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Einige Rechte vorbehalten

Herstellung: Myriam Frericks
Satz: Datagrafix, Berlin
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor_innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhaltsverzeichnis

Editorial: Zukunft – Stand jetzt <i>Carsten Büniger, Agnieszka Czejkowska, Ingrid Lohmann, Gerd Steffens</i>	9
I. Zukunftsbilder und ihr Wandel	15
Der Geist der Dystopie <i>David Salomon</i>	16
Welche Rolle spielt Zukunft im Kapitalismus? <i>Rainer Rilling</i>	32
Rausschmeißer. Zwei Szenen, vier Desillusionierungen und ein paar Fragen <i>Ludwig A. Pongratz</i>	39
Neue Bahnen. Anlaufversuche einer pädagogischen Zeitschrift im Fin de Siècle <i>Ingrid Lohmann</i>	51
Zurück in die Zukunft. Erziehungswissenschaftliche Theoriereflexion angesichts der Problematisierung von Zukunft in den 1990er Jahren <i>Melanie Schmidt, Daniel Wrana</i>	68
II. Gesellschaftspolitische Zukunftsbezüge zwischen Öffnung und Schließung	83
Das Schwinden des Zukunftshorizonts – Nachdenken über real-dystopische Perspektiven und das Offenhalten möglicher Zukünfte <i>Barbara Platzer</i>	84
Utopien und sozial-ökologische Transformation – Ein Essay <i>Dieter Segert</i>	96
Gegenwart und Zukunft unternehmerischer Nachhaltigkeitspolitik – Ein persönlicher Rückblick <i>Johannes Merck</i>	106
Zukunftsvignetten: Diversität – Digitalisierung – Disruption <i>Clemens Knobloch</i>	117
Resilienz und Digitalisierung <i>Katharina Dutz, Niko Paech</i>	129

III. Zukunftsbezüge einer Pädagogik der Gegenwart	145
Desirable Futures? Zum emanzipatorischen Potential von Gegenwarts- und Zukunftsbezügen in der Sexualpädagogik <i>Marion Thuswald</i>	146
Gesellschaftspolitische Transformationsprozesse, Utopien und Phantasie in der politischen Bildung <i>Julia Lingenfelder, Bettina Lösch</i>	158
(Politische) Bildung als Verhinderung: Zu den Verkürzungen eines präventiven Zukunftsbezugs <i>Marlon Barbehön, Alexander Wohnig</i>	170
Die Überwindung der funktionalistischen Verengung des Nachhaltigkeitsprinzips als Weiterentwicklung der Berufsbildung <i>Thilo J. Ketschau, Christian Steib</i>	182
Bildung und Zukunft – Figurationen von (Un)Sicherheiten im Kontext von (Aus)Bildung und Corona <i>Anke Wischmann</i>	195
IV. Situierete Zukünfte – Generationenerfahrungen und Aufbrüche	211
Wie viel Zukunft ist in unserer Vergangenheit? – Vision, Science and Fiction <i>Friedemann Derschmidt</i>	212
1 + 1 = Futur Drei. Über die bildungsphilosophische Kraft von Konstellationen und Doppeltem Erleben <i>Nushin Hosseini-Eckhardt</i>	227
Atopische politische Bildungen nach der Zukunft <i>Werner Friedrichs</i>	239
Our Common Future Today: Umwelt- und Nachhaltigkeitsorientierungen von Jugendlichen in der Pfalz <i>Barbara Pusch, Christopher Horne</i>	251
Zukunft war gestern – Zur Legitimität der Pädagogik in Zeiten der sozial-ökologischen Krise <i>Helge Kminek, Anne-Katrin Holfelder, Mandy Singer-Brodowski</i>	265
„Sie müssen die Welt auf eine neue Weise betrachten!“ – Eine von ‚Tenet‘ inspirierte Reflexion über die Zeitlichkeit pädagogischer Zukunft <i>Melanie Schmidt, Malte Ebner von Eschenbach, Stephanie Freide</i>	277

Historisches Stichwort	289
Zur Zukunft der Kritik <i>Ruth Sonderegger</i>	290
Jahresrückblick	295
Zeitenwende? – Blicke auf Corona-Diskurse um die Jahreswende 2020/2021 <i>Gerd Steffens</i>	296
Rezensionen	309
Eicker, Jonas/Eis, Andreas/Holfelder, Anne-Kathrin/Jacobs, Sebastian/ Yume, Sophie/Konzeptwerk Neue Ökonomie (Hrsg.): Bildung Macht Zukunft. Lernen für die sozial-ökologische Transformation? Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag 2020 <i>Paul Vehse</i>	310
Felix Trautmann: Das Imaginäre der Demokratie. Politische Befreiung und das Rätsel der freiwilligen Knechtschaft. Konstanz: Konstanz University Press 2020 <i>Martina Lütke-Harmann</i>	315
Ulrich Bröckling: Postheroische Helden. Ein Zeitbild. Berlin: Suhrkamp 2020 <i>Agnieszka Czejkowska</i>	319
Gesine Bade, Nicholas Henkel, Bernd Reef (Hrsg.): Politische Bildung: vielfältig – kontrovers – global. Festschrift für Bernd Overwien. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag 2020 <i>Ralph Blasche</i>	324
Klaus Dörre, Christine Schickert (Hrsg.): Neosozialismus. Solidarität, Demokratie und Ökologie vs. Kapitalismus. München: oekom 2019 Ulrich Brand: Post-Wachstum und gegen-Hegemonie. Klimastreiks und Alternativen zur imperialen Lebensweise. Hamburg: VSA 2020 <i>Gerd Steffens</i>	326
Über die Autorinnen und Autoren	332

(Politische) Bildung als Verhinderung: Zu den Verkürzungen eines präventiven Zukunftsbezugs

Marlon Barbehön, Alexander Wohnig

Zusammenfassung: In der jüngeren Vergangenheit wird politische Bildung zunehmend als eine Technik der Prävention angerufen. Im Angesicht einer als ungewiss und beunruhigend wahrgenommenen Zukunft sollen antizipierte Gefahren, wie etwa Radikalisierungsprozesse, noch vor ihrer Materialisierung abgewendet werden. Auf der Grundlage einer Auseinandersetzung mit der Zeitlichkeit der Präventionssemantik geht der Beitrag den Verkürzungen einer solchen Verschränkung von (politischer) Bildung und präventivem Zukunftsbezug nach. Die These lautet, dass eine Übermacht des Präventionsgedankens mit gehaltvollen Konzepten von Bildung in Konflikt gerät, da er Bildung auf das Prinzip der Verhinderung zulasten des Prinzips der Ermöglichung einengt. Diese Problematik ist besonders virulent im Falle politischer Bildung, die nicht nur zum Zweck der Vorbeugung gegen wahrgenommene Bedrohungen gefördert werden, sondern auch Mündigkeit und Selbstwirksamkeitserfahrungen befördern sollte, denen das Moment der Ungewissheit und Offenheit des Zukünftigen eingeschrieben ist.

Abstract: In the recent past, civic education is increasingly invoked as a technique of prevention. In light of an uncertain and unsettling future, anticipated dangers, like processes of radicalisation, are supposed to be prevented before they actually materialise. On the basis of an analysis of the temporality of the semantics of prevention, the contribution traces the shortcomings of such a linkage between (civic) education and prevention. It is argued that the idea of prevention clashes with meaningful conceptualisations of education as it reduces education to the principle of restraint at the cost of the principle of facilitation. This problematic tendency is particularly pertinent in the case of civic education which should not only be understood as a means to prevent anticipated threats but also as a way to foster maturity and self-efficacy which in turn build on the premise that the future is open and uncertain.

Keywords: Prävention, Zeitlichkeit, politische Bildung, Radikalisierung, Demokratieförderung

Einleitung – Zukunft: Zwischen Fortschritt und Bedrohung

Die Zukunft der Gegenwartsgesellschaft scheint zunehmend bedrohliche Züge anzunehmen. Nachdem sie im Zuge der Aufklärung von der Vorstellung einer heilsgeschichtlichen Vorbestimmung emanzipiert und unter die Vorzeichen der sittlichen Höherentwicklung und des technologischen Fortschritts gestellt wurde, tritt sie in jüngerer Zeit vor allem als Quelle von (existentiellen) Gefährdungen auf. Die kollektive Erfahrung einer offenen, nicht (in jeder Hinsicht) vorbestimmten und vorab bestimmbareren Zukunft macht der modernen Gesellschaft zunehmend bewusst, dass die Kontingenz zukünftiger Gegenwarten nicht nur Möglichkeiten eröffnet, sondern auch Risiken birgt. Für die ungewisse Zukunft demokratischer Gemeinwesen sind es vor allem die (vermeintlich fragilen) Denk- und Handlungsweisen von Heranwachsenden, die hier in den Blick geraten. Anhand der Schlagwörter der Politikverdrossenheit, der Entfremdung oder der Radikalisierung werden junge Menschen in gegenwärtigen politischen Programmen und Strategiepapieren primär als bedrohte und bedrohliche Subjekte imaginiert, die mittels der Techniken der (politischen) Bildung vor Gefährdungen zu schützen sind, um die Stabilität des Gesamtsystems nicht zu riskieren.

In dieser Architektur figuriert *Prävention* als ein zentraler Leitbegriff. Im Angesicht einer ungewissen und beunruhigenden Zukunft sind Anrufungen von (politischer) Bildung vielfach dem Gedanken der Prävention verschrieben. Dieser stellt darauf ab, das Befürchtete durch gegenwärtige Eingriffe zu verhindern, noch bevor es sich materialisiert. „Präventiv-pädagogische Angebote sind ein zentrales Element der Extremismusprävention“, heißt es etwa in der *Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung* (BMFSFJ 2016, S. 19). In ähnlicher Weise lesen wir im *Nationalen Präventionsprogramm gegen islamistischen Extremismus*, dass die Bundesregierung durch eine „[n]achhaltige Prävention“ Jugendliche davor bewahren wolle, auf die Versprechungen radikaler Kräfte „herein[zu]fallen“ (BMI 2017, S. 1–2). Noch gesteigert wird dieser Gedanke in der (tautologischen) Wendung der „Frühprävention“ (BMFSFJ 2016, S. 19), die nicht nur vorausgreifen will, sondern dies auch noch frühzeitig zu tun beabsichtigt.

In diesem Beitrag wollen wir den Verkürzungen einer solchen Verschränkung von (politischer) Bildung und präventivem Zukunftsbezug nachgehen. Unsere These lautet, dass eine Übermacht des Präventionsgedankens mit gehaltvollen Konzepten von Bildung in Konflikt gerät, da er Bildung auf das Prinzip der Verhinderung zulasten des Prinzips der Ermöglichung einengt. Dies gilt insbesondere für *politische* Bildung, die zunehmend als Modus der Vorbeugung gegen demokratiegefährdende Bedrohungen eingesetzt wird. Im Folgenden gehen wir zunächst der Zeitlichkeit der Prävention nach, um diese sodann im

Spannungsverhältnis von Emanzipation und Anpassung als einem konstitutiven Merkmal politischer Bildung zu verorten. Dabei beziehen wir unsere kritischen Beobachtungen auf die staatlichen Versuche, politische Bildung in den Dienst der Radikalisierungsprävention und Demokratieförderung zu stellen. Abschließend plädieren wir für eine Bildungspraxis, die sich nicht nur von der (drohenden) Übermacht des Präventionsgedankens befreit, sondern diesen zugleich zum Gegenstand der kritischen Auseinandersetzung macht.

Die Zeitlichkeit der Prävention

Bereits der Begriff der Prävention, etymologisch zurückzuführen auf das lateinische Wort „*praevenire*“ für „*zuvorkommen*“, macht deutlich, dass ihr ein spezifisches Zeitverständnis eingeschrieben ist (vgl. Bröckling 2012; Leanza 2017): Aus einer antizipierten Zukunft heraus wird der Blick in die Gegenwart zurückgerichtet, um eine Maßnahme zu entwickeln, die ebendiese antizipierte Zukunft verhindern soll. Im Unterschied zur Idee der Planung als einer absichtsvollen Herbeiführung einer erstrebenswerten Zukunft ist die Zukunft der Prävention in erster Linie durch „*Negativität*“ (Leanza 2017, S. 13) gekennzeichnet, insofern das Erwartete in Gestalt des Bedrohlichen und zu Verhindernden erscheint. Das Erwartete weist dabei zwei widersprüchliche Eigenschaften auf. Einerseits ist die Zukunft der Prävention *abseh- und erwartbar*, da ansonsten keine Rückschlüsse auf gegenwärtige Maßnahmen gezogen werden könnten – wäre die Zukunft völlig offen, wären keine „*rationalen*“ Präventionsmaßnahmen möglich. Andererseits erscheint die Zukunft zugleich als *unbestimmt*, denn würde heute (dank Gott, Natur oder Schicksal) schon feststehen, was morgen geschieht, müssten wir uns nicht mit Fragen der Verhinderung befassen. Die prinzipielle Offenheit der Zukunft wird von der Idee der Prävention jedoch primär unter negativem Vorzeichen betrachtet, womit sich gegenwärtige Anstrengungen dem (konservativen) Prinzip des Bewahrens verschreiben.

Spiegelbildlich dazu weist auch die Vergangenheit der Prävention einen Riss auf. Einerseits ist sie Quelle des Wissens, das mobilisiert werden muss, um Maßnahmen zu entwickeln, von denen man sich eine Verhinderung des noch nicht Eintretenen erhoffen darf. Woher sonst soll das Wissen über Wahrscheinlichkeiten und Ursache-Wirkungszusammenhänge stammen, wenn nicht aus vergangenen Erfahrungen des (Miss-)Erfolgs? Andererseits ist die Vergangenheit unvollständig und lückenhaft, da sich nie mit Sicherheit sagen lässt, ob präventive Maßnahmen den gewünschten Effekt zeitigen werden. Diese Ungewissheit resultiert dabei nicht nur aus der unvermeidbaren Unsicherheit, ob das Unerwünschte künftig eintreten wird, sondern auch aus der Unsicherheit, inwiefern die gewählte Maßnahme eine funktionale Antwort auf das Befürchtete darstellt. Diese zweite Unsicherheit lässt sich dabei nicht mal retrospektiv in einer

zukünftigen Gegenwart endgültig ausräumen: Wie soll jemals mit Sicherheit festgestellt werden können, ob das in der vergangenen Gegenwart Befürchtete tatsächlich wegen bzw. trotz der seinerzeit ergriffenen präventiven Maßnahmen (nicht) eingetreten ist?

Abstrakter betrachtet basiert diese komplexe und bisweilen widersprüchliche Temporalität der Prävention auf einer kulturgeschichtlich spezifischen Erfahrung von Zeit. Wesentlich für die Zeit der modernen Gesellschaft ist die *Differenz von Vergangenheit und Zukunft*. Es geht nicht länger um den vormodernen Unterschied zwischen Ewigkeit und Vergänglichkeit, sondern um den Unterschied zwischen dem, was war, und dem, was kommen wird. Diese spezifische Form der „Temporalisierung von Komplexität“ (Luhmann 1993, S. 235 ff.) ist die Grundvoraussetzung dafür, die Gegenwart als Moment der Entscheidung auszuweisen. Die Zukunft ergibt sich für die moderne Gesellschaft nicht mehr notwendig und bruchlos aus der Vergangenheit; „Erfahrungsraum“ und „Erwartungshorizont“ (Koselleck 1989, S. 354 ff.) sind nicht mehr deckungsgleich. Vielmehr ist es die Annahme einer Differenz aus Vergangenheit und Zukunft, die die Gegenwart als einen Zeitraum entstehen lässt, in dem auf besagten Unterschied eingewirkt werden kann. Erst die Kontingenz des „Laufs der Zeit“ lässt Möglichkeiten der Gestaltung, der Planung, des Ausprobierens oder eben auch der Prävention entstehen (vgl. Barbehön 2020).

In diesem Sinne ist Prävention der Figur des *Risikos* inhärent, die in der modernen Gesellschaft zu einer zentralen Form der gesellschaftlichen Selbstbeobachtung geworden ist. Wesentlich für das Risiko ist der Umstand der Zukunftsungewissheit, die in Abhängigkeit von gegenwärtigen (Nicht-)Entscheidungen beobachtet wird: Anders als die Gefahr, deren Eintrittswahrscheinlichkeit in der Umwelt und damit unabhängig von unserem Zutun bestimmt wird, hängt die zukünftige Materialisierung eines Risikos systematisch mit gegenwärtigen Handlungen zusammen (vgl. Luhmann 2005). Vor dem Hintergrund der modernen Hybris, die Räume der Entscheidbarkeit kontinuierlich auszuweiten, auch auf vormals der „Natur“ überlassene Phänomenbereiche, ist der Prävention eine expansive Logik eingeschrieben, da mit der Zunahme an Entscheidungsmöglichkeiten immer mehr Risiken am Horizont aufscheinen: „Es ist dieser wie gebannt auf die jederzeit mögliche Katastrophe starrende und zugleich unentwegt zur Tat drängende Blick auf die Zukunft, welcher einer gleichermaßen verallgemeinerten wie entfesselten Prävention ihre Legitimation verleiht. Wenn es gilt, das Schlimmste zu verhindern, dann erscheint alles gerechtfertigt, selbst der Terror im Dienste der Terrorbekämpfung“ (Bröckling 2012, S. 101).

Risiken und darauf gerichtete Maßnahmen der Prävention etablieren somit eine spezifische Zeitlichkeit im Sinne einer spezifischen Differenz von Gegenwart und Zukunft als Modus der Erzeugung von Gegenwart. In gesellschaftspolitischer Hinsicht von entscheidender Bedeutung ist dabei nicht primär die Zukunftsungewissheit, mit der auch vormoderne Gesellschaften zu tun hatten

(die jedoch die Auflösung dieser Ungewissheit meist in die Hände Gottes legten), sondern die oftmals im Register der Moral kommunizierte Tatsache, dass wir eine Verantwortung für die Verhinderung des Befürchteten tragen. Dahinter steckt die „kaum hinterfragte Bereitschaft“, gegenwärtige Herausforderungen „nicht nur als Herausforderungen unserer Zeit, sondern als Herausforderungen der Zukunft zu denken“ (Geulen 2020, o.S.). Während diese Haltung nicht per se problematisch ist, birgt ihre Zuspitzung auf die Maxime der Verhinderung die Gefahr einer *konservativen Verengung*, was insbesondere im Falle der politischen Bildung mit einem gehaltvollen Bildungsbegriff kollidiert.

(Politische) Bildung zwischen Verhinderung und Ermöglichung

Prävention ist vielfach als Aufgabe von Bildung beschrieben worden, zumeist in spezifischen historischen Kontexten, wie nach den rechtsradikalen Pogromen Anfang der 1990er Jahre (zu den gegenwärtigen Anrufungen siehe den nächsten Abschnitt). Dies ist für Bildung im Allgemeinen und politische Bildung im Speziellen aus verschiedenen Gründen relevant, ist doch die prinzipielle Offenheit von Zukunft ein Aspekt, der den emanzipatorischen Charakter von Bildung spätestens seit der Aufklärung maßgeblich kennzeichnet. Dabei ist jedoch zu beachten, dass Bildung und Erziehung in einem *widersprüchlichen Verhältnis* zu ihren gesellschaftlichen Kontexten, Bedingungen und Realisierungsformen gedacht werden müssen. Sie können nicht idealisiert allein als Mittel der Emanzipation beschrieben werden. Die Anpassung an das Bestehende (Normen, Regeln, Werte, Systeme, Denkweisen usw.) ist immer Teil des Erziehungs- und Bildungsprozesses, und diesem sind daher auch Macht- und Herrschaftsverhältnisse eingeschrieben. Gleichzeitig verweist Bildung auf die Offenheit der Zukunft, und zwar (zumindest auch) in einem emanzipatorischen Sinne als Befreiung von Fremdbestimmung. Gleichzeitig wird mit einem dialektischen Bildungsbegriff der kritischen Bildungstheorie deutlich, dass „[n]icht mehr die humane Zwecksetzung und die universelle Freiheit, sondern die Maßgaben des industriegesellschaftlichen Fortschritts [...] zur treibenden Kraft der Bildungsorganisation“ (Pelzel 2020, S. 106) aufsteigen. Bildung ist schon immer in „eine soziale und herrschaftliche Ordnung von Reproduktions- und Produktionsverhältnissen eingebunden“ (ebd.). Gesellschaftliche Bildung ist daher beides: Affirmation und Anpassung an die bestehende Ordnung und damit eingebunden in Macht- und Herrschaftsverhältnisse; und zugleich Möglichkeit und Voraussetzung für Mündigkeit und dadurch für die Kritik bestehender Verhältnisse, die Befreiung von überflüssiger Herrschaft (vgl. Giesecke 1968) sowie die Veränderung der bestehenden Ordnung. „Die institutionalisierte Bildung ist Instrumentarium einer gegebenen Verfassung, die für ihre Erhaltung sorgt, sie muß die Interessen dieser Verfassung sicherstellen“, sie enthält jedoch auch „die Möglichkeit aller Rationalität: Das Selbstverständliche zu bezweifeln“. So ist

Bildung „ihrer Möglichkeit nach Instrumentarium der Befreiung“, aber auch „der verhängten Gewalt“ (Heydorn 1995, S. 62 f.).

Prävention steht in einem grundsätzlichen Konflikt mit dem Mündigkeitsversprechen und der kritischen Seite des Bildungsbegriffs. Bildung hat hiernach nicht allein den Anspruch, zu verhindern und anzupassen, sondern zu ermöglichen und zu Widerstand und Subversion zu befähigen; sie ist gekennzeichnet von Offenheit gegenüber dem, was heute noch nicht absehbar ist. Besonders deutlich zeigt sich die Problematik der Prävention im Feld der *politischen Bildung*: Diese soll einen Beitrag zur Verhinderung unerwünschter Einstellungen und Verhaltensweisen leisten, wohingegen die Befähigung zu politischem Urteilen und Handeln, denen Kontingenz inhärent ist, zurückgestellt wird. Ähnlich argumentieren zumindest teilweise auch Konzepte des Demokratie-Lernens, des Service-Learnings oder der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), die „richtiges demokratisches Verhalten“ zum Ziel haben und im Rationalitätsmodus der Moral verharren: Sei aktiv, verhalte dich nachhaltig! (vgl. Wohnig 2018) Bildung, die jedoch nur auf Anpassung und Verhinderung zielt und das Widerstandsmoment ausklammert, verliert an kritischer Substanz und kann nur schwerlich als Bildung bezeichnet werden. Freilich lässt sich das Moment der Verhinderung auch in Adornos „Erziehung nach Auschwitz“ (1971/1966) und mithin im Kontext der kritischen Seite des Bildungsbegriffs erkennen. Verhinderung meint hier jedoch eine Absicherung gegen die Wiederholung eines vergangenen Ereignisses durch Emanzipation und Befähigung zur Kritik, die ihrerseits auf eine offene Zukunft verweisen, während die gegenwärtige Semantik der Prävention Heranwachsende als passive Objekte anspricht, die vor „Ansteckungen“ zu schützen sind, um den Status quo nicht zu gefährden.

Diese Negativität zeigt sich auch im Menschenbild der Prävention, das Jugendliche als gefährdet und gefährdend entwirft. (Politische) Bildung wird hier zu einem Beitrag zur Verhinderung unerwünschter Denkmuster und Handlungsformen: „Deradikalisierung bedeutet Infektionsschutz“ (Amadeu Antonio Stiftung 2020). Mit dieser medizinischen Metaphorik erscheint Bildung als Vorsorgeuntersuchung und -behandlung der Kranken von morgen, um einen gesellschaftlichen Gesundheitszustand zu bewahren. Politischer Bildung wird in einer weiteren prägenden Metaphorik eine „Feuerwehrfunktion“ zugeschrieben, die den Brand des Bestehenden löschen und es hierdurch bewahren soll (vgl. Hafener 2019). Die Zielgruppe politischer Bildung wird kollektiv mit einem Defizit belegt und unter Verdacht gestellt, als potenzielle Gefährder:innen den Erhalt der bestehenden Ordnung zu bedrohen (vgl. Gill/Achour 2019). Politische Bildung, die an die Stärken der Teilnehmenden anknüpfen möchte, muss sich jedoch auf ein positives und wertschätzendes Jugendbild beziehen. Der Präventionsgedanke indes widerspricht einem emanzipatorischen Grundverständnis, der vor allem in der Profession der außerschulischen politischen Jugendbildung verankert ist. Dieser liegt ein positives Jugendbild zu Grunde, weshalb Orte und Räume geschaffen werden sollen, in

denen mit demokratischen Denk- und Handlungsweisen experimentiert werden kann. Besonders die außerschulische politische Jugendbildung versteht sich als ein „Labor für Neues“ und gilt als Innovationsfeld der politischen Bildung (vgl. Schröder 2014, S. 253). Das Denken in Utopien, wie es beispielsweise in der weit verbreiteten Methode der Zukunftswerkstatt zum Ausdruck kommt, stellt ein zentrales Ziel der politischen Bildung dar.

Die von Präventionsgedanken geprägten Räume hingegen sind geschlossene Räume, da sie auf Verhinderung des Befürchteten und Bewahrung des Gegebenen beruhen. Dies widerspricht zum einen dem Freiraumgedanken und damit dem Professionsverständnis der außerschulischen politischen Bildung, zum anderen aber auch einem gehaltvollen Bildungsbegriff, der in seiner engen Verknüpfung mit der normativen Leitidee der Mündigkeit immer auf Kritik zielt. Kritik meint im Kontext (kritischer) politischer Bildung die kritische Analyse der bestehenden Verhältnisse im Sinne einer immanenten Kritik: Die Wirklichkeit der Gegenwart wird vor dem Hintergrund der Widersprüche gesellschaftlicher Selbstbeschreibungen analysiert. Ziel ist die Veränderung des Bestehenden, normativ im Sinne eines Mehr an Demokratie, Gleichheit, Emanzipation. (Politische) Bildung will daher etwas schaffen und gestalten, sie will mitwirken an der Verbesserung der Einrichtung gesellschaftlicher Verhältnisse. Prävention hingegen „will nichts schaffen, sie will verhindern. [...] Sie ist konservativ“ und geprägt von „Negativismus“ (Bröckling 2017, S. 77 f.).

Politische Bildung als staatlich verordnete Radikalisierungsprävention und Demokratieförderung

Die beschriebene temporale Konfiguration von Prävention und Bildung zeigt sich besonders deutlich in aktuellen politischen Diskussionen um Radikalisierungsprävention. Die Entwicklungen, die vor allem durch die oben genannten staatlichen Förderprogramme zur Einengung von Bildung auf Prävention beitragen, beeinflussen insbesondere die außerschulische politische Bildung, haben aber auch in Form von schulischen Kooperationsprojekten wie dem Programm „Respekt Coaches“¹ Einfluss auf die schulische politische Bildung. Die Konkurrenz zwischen Extremismusprävention und Demokratieförderung einerseits und politischer Bildung andererseits verschärft sich, so die Einschätzung von Benedikt Widmaier (2019), zuungunsten der politischen Bildung, und zwar erstens aufgrund einer umfangreicheren Finanzierung der Präventionsprogramme im Vergleich zu

1 Das Programm wird vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert und ist bei unterschiedlichen Trägergruppen wie der Arbeiterwohlfahrt oder der Bundesarbeitsgemeinschaft evangelische und katholische Jugendsozialarbeit e. V. angesiedelt. Ebenso sind Trägergruppen der politischen Bildung beteiligt, wie die Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung. www.lass-uns-reden.de

den Regelförderstrukturen und zweitens aufgrund sich verschiebender Diskurse, in denen politische Bildung tendenziell durch Demokratieförderung ersetzt wird.

So wurde politisch zuletzt ein Demokratiefördergesetz gefordert, das aktuell unter dem Titel „Wehrhafte-Demokratie-Fördergesetz“² firmiert. Es ist dem Ziel verschrieben, Prävention als *Daueraufgabe* zu etablieren, vor allem durch eine Beendigung der kurzfristigen finanziellen Förderung. „Die Bekämpfung von Rassismus ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die die Politik, die Sicherheitsbehörden und die Zivilgesellschaft dauerhaft führen müssen. Wir benötigen dringend ein Demokratiefördergesetz, um die Demokratieförderung des Bundes und die Rassismusprävention zu verstetigen“, so der stellvertretende SPD-Fraktionsvorsitzende Dirk Wiese in einem Interview (Doering 2020). Diese Forderung lässt sich als Ausdruck der *expansiven Logik*, die der Prävention inhärent ist und ihre Reproduktion sicherstellt, interpretieren: Sollte es in einer zukünftigen Gegenwart keinen „Extremismus“ (was immer damit gemeint sein mag)³ mehr geben, dann wären die präventiven Maßnahmen offenbar erfolgreich und bedürfen zugleich der konsequenten Fortführung, um die Erfolge nicht zu gefährden. Sollte „Extremismus“ jedoch weiterhin identifizierbar sein, dann muss offenbar schlichtweg mehr Prävention betrieben werden. In diesem Sinne sind auch die Maßnahmen zur Einführung des „Wehrhafte-Demokratie-Fördergesetzes“ zu lesen. „Der Staat will so Extremismusprävention und politische Bildung künftig verlässlich fördern“, so die Einschätzung von Schwickert und Fröhlich (2020), allerdings mithilfe eines Konzeptes, das Demokratie begrenzt und nicht auf Demokratisierung und Offenheit der Zukunft setzt:

„Problematisch an der Formel der ‚wehrhaften Demokratie‘ ist ihr ideologischer Gehalt, der Staat, Demokratie und Gesellschaft in eins setzt und auf ein ahistorisch zu bewahrendes ‚Standbild‘ fixiert, das weder gesellschaftlichen Wandel, noch Demokratisierungsprozesse kennt. [...] Kritische Demokratieprojekte arbeiten nicht mit einem formalen, statischen Demokratiebegriff, sondern zielen auf einen aktiven Demokratisierungsprozess, der an Widersprüchen und Konflikten ansetzt und Menschen Verstehens- und Handlungsmöglichkeiten eröffnet.“ (FkpB 2019, o. S.)

Zugleich evozieren derartige staatliche Anrufungen von politischer Bildung *Widersprüche und Konflikte*, die exemplarisch im 16. Kinder- und Jugendbericht (vgl. BMFSFJ 2020) sichtbar werden: Während die Bundesregierung in ihrer Stellungnahme, die dem Bericht vorangestellt ist, durchscheinen lässt, dass es in ihrem Verständnis politischer Bildung um die Vermittlung von demokratischen Prinzipien

2 Zur Kritik des Konzepts der Wehrhaften Demokratie und einer Problematisierung der zunehmenden Definitionshoheit des Verfassungsschutzes über die Grenze der Demokratie vgl. Fuhrmann 2019.

3 Auf die Problematik, die dem „Extremismus“-Konzept inhärent ist und es für den Bildungsbegriff zweifelhaft erscheinen lässt, kann in diesem Beitrag nicht eingegangen werden. Vgl. hierzu FkpB 2019.

geht und sie dabei dem Präventionsgedanken eine zentrale Rolle zuweist, fokussiert die Berichtskommission stärker auf ein Verständnis politischer Bildung, in dem durch und in Bildungsverhältnisse(n) bestehende gesellschaftliche, politische und ökonomische Verhältnisse analysiert, kritisiert und hinsichtlich eines Mehr an Demokratie verändert werden können. Diese Perspektivendifferenz ist letztlich Ausdruck einer doppelten Funktion politischer Bildung, der seit der Nachkriegszeit „programmatisch und selbstverpflichtend aufgetragen war, zur Demokratisierung der Bundesrepublik beizutragen und Demokratiegefährdungen zu verhindern“ (Hafeneger 2014, S. 223). Politischer Bildung ist eine *Dialektik* inhärent – *Ermöglichung* von Demokratisierung *und Verhinderung* von Demokratiegefährdung (vgl. Hafeneger 2019, S. 58), und so stehen die aktuellen Entwicklungen für eine spezifische Konstellation dieses Verhältnisses und nicht für eine gänzlich neue Realität. Politische Bildung ist daher, auch wenn sie den Fokus auf Kritik, Demokratisierung und Emanzipation legt, immer zugleich kritisch *und* affirmativ. So wurde und wird politische Bildung der Primärprävention zugeordnet, die auch unter der Bezeichnung der universellen Prävention firmiert und dadurch gekennzeichnet ist, dass „schon im Vorfeld unerwünschten Zuständen entgegengewirkt werden“ soll (Schmitt 2020, S. 182).⁴ Dies gelinge, so die Annahme, durch die Vermittlung von politischen Grundfertigkeiten (Analyse-, Urteils- und Partizipationskompetenz) sowie politischer Selbstwirksamkeit und politischem Empowerment in politischen Bildungsprozessen (vgl. Hafeneger/Widmaier 2018). In dieser hegemonialen Zuordnung politischer Bildung (der freilich auch widersprochen wird) zeigt sich die in ihr eingeschriebene Dialektik von Affirmation und Subversion, von Anpassung und Widerstand, von Verhinderung und Ermöglichung.

Das widersprüchliche Verhältnis, das der politischen Bildung zugrunde liegt, muss im Sinne professioneller Selbstreflexion thematisiert werden, da es sich nicht einseitig auflösen lässt. Die „staatliche“ Ansprache politischer Bildung durch Förderprogramme, die Prävention fokussieren, ermöglichen zum einen auf einer rein finanziellen Ebene politische Bildung, zumal sich von der Programmatik des Förderprogrammtextes nicht auf die konkrete Bildungspraxis schließen lässt. Die den Präventionsgedanken kennzeichnende Vorbestimmtheit der Zukunft in einem negativen Sinne muss von den Bildungsträgern und -projekten nicht übernommen, sondern kann subversiv auch in eine Offenheit als Chance zur Demokratisierung umgedeutet werden. Gleichzeitig gilt es aber auch, die Verkürzung von Bildung durch den Präventionsgedanken in den Förderausschreibungen und -programmen selbst zu kritisieren. Da die Annahme einer Offenheit von Zukunft nicht zum Präventionsprinzip zwingt, sondern es

4 „Maßnahmen der sekundären Prävention richten sich gegen erste Ausprägungen und Anzeichen mit dem Ziel, eine weitere Verbreitung oder Verfestigung zu verhindern. Die tertiäre Prävention bezieht sich auf manifeste Erscheinungen und soll einem erneuten Auftreten entgegenwirken.“ (Schmitt 2020, S. 182).

auch erlaubt, Ermöglichung zu denken, müsste analysiert und kritisch reflektiert werden, wie „staatliche“ Präventionsansprache und Ermöglichung von Bildung im Handeln der Bildungsträger und -akteure in Konzeptionen, Materialien, Methoden, Seminarprogrammen usw. ins Verhältnis gesetzt werden können.

Fazit – Prävention: Politische Bildung zwischen Affirmation und Subversion

Prävention (und ebenso Resilienz, die ebenfalls im Schulterschluss mit Bildung auftritt) kann als Leitfigur des modernen Regierens beschrieben werden (vgl. Bröckling 2012; Barbehön 2020). Sie ist Ausdruck einer Gesellschaft, die sich als latent gefährdet wahrnimmt und diese Gefährdungen primär durch Vorbeugung zu adressieren versucht – und darüber riskiert, das produktive Moment der Unbestimmtheit von Zukunft aus dem Blick zu verlieren. Prävention ist freilich nicht per se abzulehnen. Im Kontext von Bildung ist jedoch eine Fixierung auf Prävention problematisch, da dadurch die Gestaltbarkeit der Zukunft ausgeblendet und das Neue, Offene und Unbestimmte, das Bildung auszeichnet, überschrieben wird. Wenn Jugendliche in Bildungsverhältnissen primär als Gefährdete und potenziell Gefährdende angesprochen werden, die präventiv behandelt werden müssen, besteht die Gefahr, dass sie sich zunehmend selbst als Gefährdungen erfahren – und nicht als mündige Bürgerinnen und Bürger mit eigener Urteils- und Handlungsfähigkeit. Der Präventionsgedanke ist mithin performativ, er ist Teil einer modernen Gouvernamentalität, die Subjekte hervorbringt und Formen der Selbstdisziplinierung etabliert (vgl. Foucault 1994).

Gleichzeitig gilt es jedoch auch, die Widersprüchlichkeit von Bildung, die sich immer zwischen Herrschaft und Emanzipation bewegt, zu reflektieren. Prävention kann hier als ein Element der affirmativen Seite von Bildung und Erziehung betrachtet werden, da sie auf Verhinderung zielt und auf einem defizitären Bild von Jugend gründet. Politische Bildung basiert dagegen auf einem positiven Jugendbild, sie will ermöglichen, Erfahrungsräume für Neues schaffen. In diesem Sinne kann sie als ein Raum des Experimentierens angesehen werden, in dem Erfahrungen mit Demokratie ermöglicht werden – als eine Werkstatt der Demokratie. Aktuelle Entwicklungen in der Förderpolitik und der „staatlichen“ Ansprache politischer Bildung verweisen indes auf eine sich verfestigende Verschiebung, weg vom Bildungsgedanken und hin zum Präventionsparadigma. Dies widerspricht nicht nur einem kritischen Verständnis von (politischer) Bildung, sondern auch dem Selbstverständnis der Profession, insbesondere der außerschulischen politischen Jugendbildung.

(Politische) Bildung sollte daher den Präventionsgedanken kritisieren, will sie nicht nur das Ziel der Affirmation und Anpassung fokussieren. Dies scheint auch insofern sinnvoll, als sie sich, einmal auf die Präventionslogik eingelassen,

in einer Endlosschleife der Prävention befindet, aus der sie nur schwerlich wieder herauskommt: Der (Miss-)Erfolg präventiver Maßnahmen kann nie eindeutig festgestellt werden, und so ist das Argument, dass es ohne Prävention noch viel schlimmer gekommen wäre, schnell zur Hand. Die Prävention schafft sich somit selbst die Bedingungen ihres Fortbestands, gleichgültig wie die zukünftige Gegenwart aussieht. Dies zeigt sich auch an den steigenden Mitteln, die aktuell in (politische) Bildung fließen, um präventiv gegen „Extremismus“ und Radikalisierung vorzugehen. Die Frage, ob vorbeugende Maßnahmen tatsächlich die gewünschten Effekte zeitigen (und wie das beispielsweise in Form von Evaluationsforschung überhaupt verlässlich festgestellt werden kann), spielt dabei eine nachgeordnete Rolle. Dass wir uns heute auf die Gefahren von morgen einstellen und sie bestenfalls verhindern müssen, erscheint als derart selbst-evidente Maxime, dass die Frage, ob sie tatsächlich in jedwedem gesellschaftlichen Bereich sinnvoll anzuwenden und zum Leitprinzip zu erheben ist, kaum zur Debatte steht. Hier ist die politische Bildung aufgerufen, in grundlegender Weise über die Sinnhaftigkeit präventiver Bildung zu reflektieren und die damit verbundenen Verkürzungen systematisch in den Blick zu rücken.

Literaturverzeichnis

- Adorno, Theodor W. (1971/1966): Erziehung nach Auschwitz. In: Ders: Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 88–104.
- Amadeu Antonio Stiftung (2020): Deradikalisierung bedeutet Infektionsschutz: Maßnahmen zur Eindämmung verschwörungsideologischer Radikalisierung im Zuge der Corona-Pandemie. www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2020/09/Deradikalisierung-bedeutet-Infektionsschutz.pdf (Abfrage: 15.02.2021).
- Barbehön, Marlon (2020): Die überholte Demokratie? Eine konstruktivistische Perspektive auf das Verhältnis von Beschleunigung und demokratischer Politik. In: Leviathan 48 (3), S. 501–524.
- Bröckling, Ulrich (2012): Dispositive der Vorbeugung: Gefahrenabwehr, Resilienz, Precaution. In: Daase, Christopher/Offermann, Philipp/Rauer, Valentin (Hrsg.): Sicherheitskultur: Soziale und politische Praktiken der Gefahrenabwehr. Frankfurt am Main: Campus, S. 93–108.
- Bröckling, Ulrich (2017): Gute Hirten führen sanft. Über Menschenregierungskünste. Berlin: Suhrkamp.
- BMFSFJ (2016): Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- BMFSFJ (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- BMI (2017): Nationales Präventionsprogramm gegen islamistischen Extremismus. Berlin: Bundesministerium des Inneren, für Bau und Heimat.
- Doering, Kai (2020): SPD-Fraktionsvize Wiese: „Wir benötigen dringend ein Demokratiefördergesetz.“ In: Vorwärts, 24. November. www.vorwaerts.de/artikel/spd-fraktionsvize-wiese-benoetigen-dringend-demokratiefoerdergesetz (Abfrage: 09.04.2021).
- Forum kritische politische Bildung (FkpB) (2019): FAQ zum „Extremismus“-Konzept und zu Verfassungsschutzüberprüfungen in der Demokratie(bildungs)förderung. www.akg-online.org/arbeitskreise/fkpb-forum-kritische-politische-bildung/faq-e-konzept-und-gesinnungspruefung (Abfrage: 15.02.2021).

- Foucault, Michel (1994): Das Subjekt und die Macht. In: Dreyfus, Hubert L./Rabinow, Paul (Hrsg.): Michel Foucault. Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik. 2. Auflage. Weinheim: Beltz Athenäum, S. 241–261.
- Fuhrmann, Maximilian (2019): Antixtremismus und wehrhafte Demokratie. Kritik am politischen Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland. Baden-Baden: Nomos.
- Geulen, Christian (2020): For Future. Zum Problem des vorauseilenden Denkens. In: Geschichte der Gegenwart. Online-Magazin. www.geschichtedergewegenwart.ch/for-future-zum-problem-des-vorauseilenden-denkens/ (Abfrage: 27.12.2020).
- Giesecke, Hermann (1968): Didaktische Probleme der Freizeiterziehung. In: ders. (Hrsg.): Freizeit- und Konsumerziehung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 219–239.
- Gill, Thomas/Achour, Sabine (2019): „Liebe Teilnehmende, liebe Gefährderinnen und Gefährder!“ Extremismusprävention als politische Bildung? In: Journal für politische Bildung (2), S. 32–36.
- Hafener, Benno (2014): Politische Bildung in der außerschulischen Jugendbildung. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. 4., völlig überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts: Wochenschau, S. 222–230.
- Hafener, Benno (2019): Politische Bildung in Krisenzeiten – im Spannungsfeld von Feuerwehr, Prävention, Aufklärung und Kritik. In: deutsche jugend (2), S. 55–63.
- Hafener, Benno/Widmaier, Benedikt (2018): Warum rassismuskritische politische Bildung? In: Hafener, Benno/Unkelbach, Katharina/Widmaier, Benedikt (Hrsg.): Rassismuskritische politische Bildung. Theorien – Konzepte – Orientierungen. Frankfurt am Main: Wochenschau, S. 9–17.
- Heydorn, Heinz-Joachim (1995): Zu einer Neufassung des Bildungsbegriffes. In: ders.: Werke. Band 4: Bildungstheoretische und pädagogische Schriften 1971–1974. Vaduz: Topos.
- Koselleck, Reinhart (1989): Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Leanza, Matthias (2017): Die Zeit der Prävention. Eine Genealogie. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Luhmann, Niklas (1993): Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, Niklas (2005): Risiko und Gefahr. In: Soziologische Aufklärung 5: Konstruktivistische Perspektiven. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 126–162.
- Pelzel, Steffen (2020): Bildungstheorie als Schlüssel der Kritik. Mit Heydorn sozial-ökologische Anliegen durchsetzen? In: Eicker, Jannis/Eis, Andreas/Holfelder, Anne-Katrin/Jacobs, Sebastian/Yume, Sophie/Konzeptwerk Neue Ökonomie (Hrsg.): Bildung Macht Zukunft. Lernen für die sozial-ökologische Transformation. Frankfurt am Main: Wochenschau, S. 103–109.
- Schmitt, Sophie (2020): Prävention. In: Achour, Sabine/Busch, Matthias/Meyer-Heidemann, Christian/Massing, Peter (Hrsg.): Wörterbuch Politikunterricht. Frankfurt am Main: Wochenschau, S. 181–183.
- Schröder, Achim (2014): Das Besondere am Lernort Jugendbildungsstätte – aktuelle Herausforderungen und Perspektiven der Politischen Jugendbildung. In: deutsche jugend (6), S. 253–260.
- Schwickert, Dominic/Fröhlich, Paulina (2020): Durchbruch für das Wehrhafte-Demokratie-Fördergesetz. Kurzeinschätzung zum Beschluss des Bundeskabinetts am 25. November 2020. In: Das Progressive Zentrum. www.progressives-zentrum.org/wehrhafte-demokratie-foerdergesetz-kommentar/ (Abfrage: 09.04.2021).
- Widmaier, Benedikt (2019): Verschärfter Konkurrenzkampf. Politische Bildung im Spannungsfeld extremismuspräventiver Anforderungen und professioneller Selbstbehauptung? In: Bundesverband Mobile Beratung e. V. (BMB) (Hrsg.): Auf zu neuen Ufern. Warum Mobile Beratung und Politische Bildung mehr sein müssen als Extremismusprävention. Dresden, S. 10–15.
- Wohnig, Alexander (2018): Zur Notwendigkeit das Politische im sozialen Lernen zu reflektieren. Bausteine einer Didaktik zur Verbindung von sozialem und politischem Lernen. In: Fricke, Michael/Kuld, Lothar/Sliwka, Anne (Hrsg.): Compassion – Diakonisches Lernen – Service Learning. Konzepte Sozialer Bildung an der Schule. Münster/New York: Waxmann, S. 199–217.