Jahresbericht 2017

des Arbeitskreises „Kritische Pädagogik“ der Rosa-Luxemburg-Stiftung

1. Selbstverständnis

Anliegen des Arbeitskreises „Kritische Pädagogik“ der RLS ist es, den wissenschaftlichen Diskurs zur Entwicklung emanzipatorischer Bildungspolitik und kritischer Pädagogik zu führen und zu fördern.

Dem Bedürfnis und Wunsch kritischer Wissenschaftler, Pädagogen, Psychologen, Soziologen, Gewerkschafter, Bildungspolitiker und praktisch tätiger Pädagogen verfolgt der Arbeitskreis das Ziel, den Diskurs zur Entwicklung emanzipatorischer, linker Bildungspolitik und kritischer Erziehungswissenschaft voranzutreiben und mit den Teilnehmern Erkenntnisse und Erfahrungen zu relevanten pädagogischen, erziehungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Fragestellungen auszutauschen.

Dabei geht es sowohl um theoretische Reflexion, um theoretische Fundierung und Positionsbestimmung als auch um einen Beitrag zur Durchsetzung praktischer linker Bildungspolitik.

Dabei bemühten sich die AutorInnnen, ausgehend von der Komplexität der Probleme, methodologisch um ein interdisziplinäres Herangehen. Hierbei ging es ihnen um

- das Verdeutlichen theoretischer Ausgangspositionen, um die theoretische Fundierung relevanter pädagogischer Probleme in ihren historischen und aktuellen gesellschaftlichen Zusammenhängen,
- die Analyse realer pädagogischer Prozesse in ihrer Widersprüchlichkeit,
- Anregungen für die weitere Reformierung und Demokratisierung des Bildungswesens.

Auf der Grundlage von einführenden anregenden Impulsreferaten wurden von den Teilnehmern wichtige Erfahrungen eingebracht, kritische Bestandsaufnahmen vorgenommen, Probleme aufgeworfen und versucht, Lösungsansätze anzubieten.

Dabei hat es sich als sehr produktiv erwiesen, dass Wissenschaftler, Bildungspolitiker und praktisch tätige Pädagogen und Psychologen aus den alten und neuen Bundesländern gemeinsam und gegenseitig ihre Erfahrungen austauschten und um konstruktive Lösungen stritten.

Diese produktive Streitkultur zeigte sich bei allen Tagungen, deren wichtigste Ergebnisse aus den Jahren 2014 und 2015 im **Sammelband 3** veröffentlicht sind sowie aus den Jahren 2016 und 2017 im **Sammelband 4 „Kritische Pädagogik“** veröffentlicht werden. Sie geben wichtige Anregungen und stellen selbst einen Diskussionsbeitrag zur Weiterführung des wissenschaftlichen Meinungsstreites dar.

Von einer fundamentalen Gesellschaftskritik und davon ableitenden Herausforderungen für die Kritische Pädagogik ausgehend, wurden in den Beiträgen wesentliche Prämissen für die Kritische Pädagogik verdeutlicht, kritische Bestandaufnahmen vorgenommen, Probleme aufgeworfen, theoretische Zusammenhänge dargestellt und Vorschläge für die Durchsetzung emanzipatorischer, linker Bildungspolitik eingebracht.

Zu all den aufgeführten Problemkreisen gab es mit den Teilnehmern aus Ost und West, kritischen Pädagogen, Psychologen, Soziologen, Philosophen und Bildungspolitikern Diskussionen zur Entwicklung emanzipatorischer, linker Bildungspolitik und kritischer Erziehungswissenschaft.

Die große Resonanz auf die Tätigkeit unseres Arbeitskreises zeigte sich auch in zustimmenden, Interesse zeigenden Zuschriften und Stellungnahmen von Wissenschaftlern und Studenten von Universitäten und anderen wissenschaftlichen und Lehreinrichtungen der Bundesrepublik Deutschland und der Republik Österreich.

2. Analyse der Tagungen des Jahres 2017

Im Jahre 2017 fanden vier Tagungen des Arbeitskreises „Kritische Pädagogik“ der Rosa Luxemburg Stiftung statt.

Die **27. Tagung** des Arbeitskreises „Kritische Pädagogik“ der RLS am **28 .01.2017**

beschäftigte sich mit dem Thema

„Historisch-politische Bildung am Lernort „Schule“

Das Impulsreferat hierzu hielt Dr. Cornelia Domaschke, Referentin bei der Rosa-Luxemburgstiftung**,** Berlin

Dazu wurden vom Referenten vor allem folgende **inhaltliche Schwerpunkte** anschaulich, argumentativ und überzeugend entwickelt:

- Biografische Lernprozesse haben große Bedeutung für den Umgang mit Geschichte als gelebtem Leben. Dazu erläuterte sie überzeugend Ergebnisse der Projektarbeit politisch-historischen Lernens an Schulen mit Schülern, wie sie in gemeinsamen Projekten historisch-politischer Bildung der RLS mit Schulen praktiziert wird. Die Arbeit mit Biografien und Begegnungen mit Zeitzeugen bei Jugendlichen sind sehr bedeutsam für das Erkennen politisch-historischer Zusammenhänge.
- Biografische Lernprozesse erweisen sich dabei als wichtige Zugänge zu zur Erkenntnis- und Überzeugungsbildung bei Jugendlichen.
- Dazu dient Vorstellung von Projektmaterialien und Dokumenten (z.B. Fotoausstellung zum Konzentrations- und Vernichtungslager Ausschwitz, Unterrichtsmaterialien von Lehrern und Schülern (Ergebnis von Projektarbeit) für Lehrer und Schüler, Unterrichtsmaterialien für die Lehreraus- und –weiterbildung zur Geschichte der DDR

an Grundschulen oder die Vorbereitung und Durchführung von Studienexkursionen nach Ausschwitz, Niederschlesien, Wien und Linz.

- Als erzieherisch wirksam erweist sich bedarfsorientierten Lernens an Schulen, wobei sich das Einladen von Künstlern sowie Zeitzeugen bewähr hat.
- Auch der Einsatz szenischer Lesungen hat sich als wichtiges Mittel erwiesen, damit Schüler aktiv beim Eindringen in die Problematik und Gewinnung von Erkenntnissen aktiv werden.
- In der Lehrerweiter- und- ausbildung sind stärker Anregungen über Wege und Methoden zur Initiierung von Schulprojekten zu geben.

Die inhaltlichen Positionen wurden in der **Diskussion** weiter problematisiert und vertieft, so z.B.:

- Durch die Vermittlung von Medienkompetenz erreichen wird einen wichtigen Zugang zu historischen Themen.

- Besondere Bedeutung haben die Auseinandersetzung mit dem Faschismus, die Würdigung des antifaschistischen Widerstandskampfes sowie das Verdeutlichen der damit verbundenen Lehren.

- Sehr bedeutsam ist angesichts der massiven Verunglimpfung der DDR und Verfälschung ihrer Geschichte die kritisch-historische Darstellung der DDR.

Die **28. Tagung** des Arbeitskreises „Kritische Pädagogik“ der RLS am **06 .05.2017**

beschäftigte sich mit dem **Thema**

„70 Jahre Gesetze zur Demokratisierung der deutschen Schule in der SBZ. Das Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule von 1946-ein Bildungsgesetz von historischer Bedeutung "

Das Impulsreferat hierzu hielt Prof. Dr. Christa Uhlig, Berlin.

Dazu wurden von der Referentin vor allem folgende **inhaltlichen Schwerpunkte** anschaulich, argumentativ und überzeugend entwickelt:

- Zusammenhänge von Gesellschaft und Erziehung, von Demokratieverständnis und gesellschaftliche Entwicklungsoptionen
- Das Bildungsgesetz 1946vor dem Hintergrund deutscher Bildungsgeschichte
- Nachweis der Bedeutung des Bildungsgesetzes von 1946 als erstes und einziges Gesetzesdokument der Nachkriegszeit in Deutschland, das einen grundlegenden Wandel der Bildung und Erziehung der heranwachsenden Generation anstrebte.
- In ihren Kernforderungen, einer aktiven Erziehung zu Demokratie und die Durchsetzung des Rechts auf Bildung für alle Heranwachsenden, entsprach die Schulreform den Vorstellungen der Alliierten über eine Neuordnung Deutschlands.

- Das Gesetz im Kontext der Bildungsgeschichte der DDR. Ziele und Inhalte des Gesetzes – Erziehung zu Demokratie und Antifaschismus.
- Vergleichende Aspekte zur Bildungsentwicklung in Ost- und Westdeutschland und Verdeutlichung widersprüchlicher Entwicklungen in beiden Teilen Deutschlands, in der DDR und BRD. Auf der Grundlage von Forschungsergebnissen wurden Ziele und Inhalte der 1946er Reform in ihrer geschichtlichen Bedeutung, in ihrer Analyse und Kritik der „alten2 und nach wie vor aktuellen Forderung nach gleichem Recht auf Bildung sowohl historisch als auch systematisch im Spannungsverhältnis von Vision, Deklaration und Realisation erörtert
- Praxiserfahrungen, wissenschaftliche Begründung und Theorieentwicklung. Die meisten der 1946 erhobenen Forderungen markierten Grundfragen bildungstheoretischen Denkens und bildungspolitischer Interessenkonflikte haben sich mit dem Ende der DDR weder erledigt noch ihre Gegenwärtigkeit und Allgemeinheit eingebüßt. Das betrifft die theoretische und politische Auseinandersetzung, ausgehend von der 1946 angedachten Schulreform, mit verschiedenen Aspekten ihrer Entwicklungs-, Realisierungs- oder auch Umdeutungsgeschichte Das gilt für das Modell der Gemeinschaftsschule ebenso wie für die Trennung von Schule und Religion, den Anspruch der Wissenschaftlichkeit oder das Verhältnis von Individuum und Gemeinschaft.

In der sehr engagierten konstruktiven **Diskussion** war besonders bemerkenswert:

- Notwendig ist ein weiteres Nachdenken darüber, wie theoretische Auffassungen unter Beachtung der konkreten gesellschaftlichen und politischen Bedingungen in pädagogisches Handeln umgesetzt werden können.

- In der bildungstheoretischen und bildungspolitischen Diskussion kommen Erkenntnisse der Pädagogik der DDR, der Sowjetunion (z.B. Makarenko) und anderer ehemaliger sozialistischer Länder zu kurz.

Es gilt weiter solchen **Fragen** nachzugehen:

- Warum kam eine Gesamtschule nach 1946 nicht zustande?

- Was heißt Demokratisierung der Schule, Recht auf Bildung für alle heute?

- Was bedeutet Trennung von Schule und Religion (Kirche) heute?

Die **29. Tagung** des Arbeitskreises „Kritische Pädagogik“ der RLS am **01. 07.2017**

beschäftigte sich mit dem **Thema**

„Mündigkeit-Probleme eines Bezugspunktes kritischer Pädagogik““

Das Impulsreferat hierzu hielt Dr. Carsten Bünger, **Referent**: Dr. Carsten Bünger, Vertretungsprofessur für Allgemeine Erziehungswissenschaft/Theorie der Bildung an der Bergischen Universität

Folgende inhaltliche **Orientierungsfragen** bildeten die Grundlage für das Referat und die anschließende Diskussion:

- Inwiefern kann Mündigkeit als Bezugspunkt kritischer Pädagogik gelten?
- Welche Probleme sind mit einer Orientierung an ‚Mündigkeit' verbunden?
- Ist Mündigkeit ein überholter Anspruch oder lässt sich 'Mündigkeit' heute neu fassen?
- Inwieweit kann Mündigkeit über individualisierende Zurechnungen hinaus begriffen werden?

<u>Das gliederte sich in folgende haltliche Schwerpunkte:</u>

1. Mündigkeit' – Historisch-systematische Problemstellungen

a) Erziehung zur Mündigkeit als „Kultivierung der Freiheit" (Kant)

b) Erziehung zur Mündigkeit als „Erziehung nach Auschwitz" (Adorno)

c) Erziehung zur Mündigkeit als ‚Produktion' verwertbaren Humankapitals (Heydorn)

2. <u>Mündigkeit – Perspektiven performativer Ermächtigung</u>

a) Mündigkeit im Vollzug ihrer Selbstkritik

b) Mündigkeit als politische Artikulation

c) Mündigkeit und der Moment der Demokratie

3<u>. Fazit: Kritische Pädagogik und Mündigkeit</u>

- Mündigkeit als bleibende Problemstellung im Prozess der Aufklärung
- Zusammenhang von Mündigkeit und Zwängen
- Mündigkeit als Erziehungsaufgabe, als Aufforderung zur Ermutigung zum Vollzug

Der Referent verstand es ausgezeichnet, grundlegende Zusammenhänge, Probleme und Perspektiven von Mündigkeit als eines zentralen Bezugspunktes kritischer Pädagogik überzeugend und anschaulich mithilfe einer Power-Point-Präsentation zu vermitteln. Sie regten zu einer inhaltsreichen Diskussion an.

In der Diskussion wurden folgende Fragestellungen angesprochen und weiter vertieft:

- Zusammenhang von Mündigkeit und Zwängen in der Gesellschaft

- Entwicklung kritischer Distanz (z.B.: Gab es in der DDR kritische Distanz?)

- Entwicklung von Mündigkeit in der Nachkriegszeit

- Ausprägung der Qualitäten von Mündigkeit in unterschiedlichen Altersstufen

- Zusammenhang von Mündigkeit und Verantwortung.

Die **30. Tagung** des Arbeitskreises „Kritische Pädagogik“ der RLS am **21.10.2017,** die sich auf der Grundlage des Impulsreferates von PD Dr. Bettina Lösch, Universität Köln, mit dem **Thema „Kritische Demokratiebildung“** beschäftigen sollte, musste wegen kurzfristiger Erkrankung des Leiters des AK, Doz. Dr. sc. Horst Adam, leider ausfallen. Sie soll zu einem späteren Zeitpunkt nachgeholt werden.

Als Grundlage dienen dabei folgende inhaltliche **Orientierungsfragen:**

- Was unterscheidet eine kritische Demokratiebildung von der Debatte um Demokratiepädagogik?
- Welches Demokratieverständnis wird herangezogen?
- Welche Kritik der Demokratie und welche Vision von Demokratisierung sind notwendig in politischen Bildungsprozessen?
-

Anregungen und Vorschläge zur weiteren Qualifizierung unseres AK nehmen wir gern entgegen.

Doz. Dr. sc. Horst Adam

Leiter des AK Kritische Pädagogik