Kerstin Jergus, Melanie Schmidt,
Caroline Gröschner (Hg.)

ZUKUNFT JUGEND POLITIK

Verhältnisbestimmungen und erziehungswissenschaftliche Debatten

[transcript] Pädagogik

Kerstin Jergus, Melanie Schmidt, Caroline Gröschner (Hg.)
Zukunft – Jugend – Politik

Pädagogik

Editorial

Bildung und Erziehung sind – trotz wechselnder Problemlagen – ein konstantes Thema in Wissenschaft und Öffentlichkeit. Die Erziehungswissenschaft erweist sich in dieser Situation zugleich als Adressatin, Stimulanz und Sensorium verschiedenster Debatten, die ins Zentrum sozialwissenschaftlicher und gesellschaftspolitischer Fragen zielen. Die Reihe Pädagogik stellt einen editorischen Ort zur Verfügung, an dem innovative Perspektiven auf aktuelle Fragen zu Bildung und Erziehung verhandelt werden.

Kerstin Jergus, Dr.'in phil. habil., ist Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg. Sie lehrt und forscht zu Theorie und Geschichte der Pädagogik in Verbindung mit Zugängen der kulturwissenschaftlichen Bildungsforschung u.a. zu Autorität, pädagogischen Beziehungen sowie politischer Bildung für Kinder und Jugendliche.
Melanie Schmidt, Dr.'in phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Pädagogik, Arbeitsbereich Systematische Erziehungswissenschaft, an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Sie ist Erziehungswissenschaftlerin und forscht zu Subjektivierung und Autorisierung, Generationalität und Zukunft, Schulentwicklung.
Caroline Gröschner, Dr.'in phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Allgemeine Erziehungswissenschaft und Historische Bildungsforschung der Universität Hamburg. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Bildung und soziale Ungleichheit, politische Bildung im Kindes- und Jugendalter sowie Entwicklung und Steuerung im Bildungssystem.

Kerstin Jergus, Melanie Schmidt, Caroline Gröschner (Hg.)

Zukunft – Jugend – Politik

Verhältnisbestimmungen und erziehungswissenschaftliche Debatten

[transcript]

Diese Publikation wurde gefördert durch den Open Access-Publikationsfonds der Technischen Universität Braunschweig.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über https ://dnb.dnb.de/ abrufbar.

Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 Lizenz (BY-SA). Diese Lizenz erlaubt unter Voraussetzung der Namensnennung des Urhebers die Bearbeitung, Vervielfältigung und Verbreitung des Materials in jedem Format oder Medium für beliebige Zwecke, auch kommerziell, sofern der neu entstandene Text unter derselben Lizenz wie das Original verbreitet wird.
https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/
Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z.B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

2025 © Kerstin Jergus, Melanie Schmidt, Caroline Gröschner (Hg.)

transcript Verlag | Hermannstraße 26 | D-33602 Bielefeld | live@transcript-verlag.de

Umschlaggestaltung: Maria Arndt
Druck: Elanders Waiblingen GmbH, Waiblingen
https://doi.org/10.14361/9783839470695
Print-ISBN: 978-3-8376-7069-1 | PDF-ISBN: 978-3-8394-7069-5
Buchreihen-ISSN: 2703-1047 | Buchreihen-eISSN: 2703-1055

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier mit chlorfrei gebleichtem Zellstoff.

Inhalt

Zukunft – Jugend – Politik
Einleitung in den Band
Kerstin Jergus, Melanie Schmidt und Caroline Gröschner 9

Zukunft und Bildung unter posthumanistischen Bedingungen und in postdigitalen Konstellationen

Über Zukunft, Bildung(sprozesstheorie), Jugend und die Rückkehr zu Marx
Olaf Sanders 29

Aufbrechen, Sammeln, Reparieren: Science-Fiction und die Zukünftigkeit von Bildung
Christian Grabau 45

Kompostibilität
Pädagogische Interventionen in unruhiger Gegenwart
Dominic Keßler und Jakob Schreiber 65

***Fridays for Future* als globale Klimagerechtigkeitsbewegung**
Madeleine Scherrer 89

Die ›Zukunftsmacher‹
Gestaltungsoptionen von Zukunft zwischen Technik, Bildung und Politik
Sabrina Schenk 101

Das Metaversum als Lebenspraxis
Heidrun Allert 123

Jugend und Zukunft im Lichte jugendtheoretischer Forschungsperspektiven

Positionierung junger Menschen in und zur Demokratie
Grundzüge einer Heuristik
Andreas Walther 145

Wie kann man hier (auch künftig) sein?
Jugendliche als Raumakteur:innen peripher(isiert)er ländlicher Regionen
Cathleen Grunert und Katja Ludwig 169

Jugend und Politik im Kontext von Migrationspolitiken
Merle Hummrich 195

Jugend – Zukunft – Politik: Theoretische Perspektiven im Feld der Jugendforschung
Karen Geipel, Anke Wischmann und Nicolle Pfaff 215

Politik und Politisierung von Jugend im Horizont von Zukunftssorgen und politischer Praxis

Die AfD und die Jugend
Gibt es einen neuen Trend?
Benno Hafeneger 231

Von grün zu blau?
Über Veränderungen im Wahlverhalten von Jugendlichen und mögliche pädagogische Schlussfolgerungen
Frank Greuel 243

Jugendliche als Teil der politischen Rechtsverschiebung
Herausforderungen für Schule am Beispiel Ostdeutschland. Ein Essay
Heike Radvan 251

Jugend, 2024, (rechts-)populistisch?
Bemerkungen zu Trends und Trendforschung in Zeiten der Krisensozialisation
Barış Ertuğrul und Katharina Leimbach 263

Zukunft – Jugend – Politik im Diskurs
Linda Kastrup, Daniela Kallinich & Anette Schütze 271
Klimagerechtigkeit ist kein Lippenbekenntnis: Ein Appell der Jugend
Linda Kastrup 273
Emanzipatorisch orientierte politische Bildung für zukunftsgewandte Jugendbeteiligung
Daniela Kallinich 276
Jugendbeteiligung stärkt die Demokratie – Handlungsansätze auf kommunaler, landes- und bundesstaatlicher Ebene
Annette Schütze 283

Autor:innenspiegel

Autor:innenverzeichnis 289

Zukunft – Jugend – Politik
Einleitung in den Band

Kerstin Jergus, Melanie Schmidt und Caroline Gröschner

Das Verhältnis von Jugend, Zukunft und Politik – oder besser gesagt – die vielfältigen Gestalten dieses Verhältnisses treten in aller Deutlichkeit im Blick auf den September 2024 vor Augen. Zum einen ist da das Motto »*Protest like there is a tomorrow*« mit dem die Klimademonstrant:innen von *Fridays for Future* zum Streik für eine andere Klimapolitik mobilisierten. Im gleichen Monat fanden zum anderen in mehreren Bundesländern die Wahlen zu den Landesparlamenten statt, die – in ähnlicher Weise wie bereits in den Europawahlen im Juni 2024 – den europaweit vor sich gehenden Rechtsruck erneut abbildeten. Insbesondere zeigte sich dabei, dass unter Erst- und Jungwähler:innen ein überaus hoher Anteil für rechtsextreme und rechtskonservative Parteien votierte.[1]

In der Polarität und Spannbreite dieser Entwicklungen zwischen dem Beharren auf einer Zukunft, die gestaltbar ist im Kontext von jugendlichen Klimaprotesten einerseits und dem Votum für eine rechtsextreme Politik andererseits zeigt sich in aller Dringlichkeit, in welch herausforderndem Feld sich die aktuelle Auseinandersetzung mit Jugend und Politik im Horizont von Zukunftsfragen befindet. Wir wollen an dieser Stelle einleitend einige Akzentuierungen dieses Verhältnisses skizzieren, um die hier versammelten Beiträge zu rahmen und die Bezugspunkte der Relationierung von Zukunft – Jugend – Politik auszufalten. Angesichts der bereits benannten Entwicklungen und der ihnen eingeschriebenen Dynamiken in der Politisierung und Verschärfung von Zukunftsfragen bleiben die Ausführungen notwendigerweise ausschnitthaft und können nur einzelne Schlaglichter auf ein höchst bewegliches Feld richten.

1 Ein ähnliches Ergebnis zeigte sich auch zur Bundestagswahl 2025, deren Ergebnisse zum Zeitpunkt der Fertigstellung dieses Sammelbandes noch bevorstanden, weshalb auf diese Wahlergebnisse in den hier versammelten Beiträgen nicht eingegangen werden konnte. Es lässt sich zum Zeitpunkt der Drucklegung nun hier lediglich kurz nachtragen, dass der in vielen der Beiträge beschriebene Zuspruch für rechtsextreme und rechtskonservative Parteien in der Bundestagswahl 2025 erneut sichtbar wurde: Die AfD bekam auch hier hohe Zustimmungswerte unter den Jungwählenden (21 %), wenngleich die Partei ›die Linke‹ mit 25 % Stimmenanteil die meiste Zustimmung bei den unter 25-Jährigen erhielt (Statista, 2025).

Wir nehmen den Faden entlang des genannten Mottos »*protest like there is a tomorrow*« auf. Dieses Motto leitete den jüngsten Streiktag im Herbst 2024, der als globale Protestveranstaltung regelmäßig im halbjährlichen Turnus von *Fridays for Future* organisiert wird. Die demokratieaffine soziale Bewegung engagiert sich, trotz abnehmenden Zulaufs und zurückgehender medialer und gesellschaftlicher Aufmerksamkeit, seit 2018 kontinuierlich für Klimaschutz; als Bewegung wird sie mehrheitlich von Jugendlichen bzw. jungen Menschen getragen (vgl. hierzu die Statistiken der Bewegungsforschung u.a. bei Haunss & Sommer, 2019).

Es war die Präsenz und Mobilisierungskraft dieser Bewegung, die zu Beginn der Arbeit an diesem Band einen wesentlichen Bezugspunkt für die Frage nach dem Verhältnis von Zukunft – Jugend – Politik ausmachte. Das Anliegen bestand darin, den unterschiedlichen Auseinandersetzungen mit der Klimajugendbewegung einen erziehungswissenschaftlichen Ort zu geben. Denn noch im Jahr 2022 galten diese Proteste als eine präsente Form, in der sich Jugendliche erkennbar dauerhaft an politischen Auseinandersetzungen beteiligen konnten, und die zu den demokratieaffinen politischen Aktivitäten Jugendlicher gezählt wurden (vgl. dazu den 16. KJB, BMFSFJ, 2020). Mittlerweile ist wohl eher daran zu erinnern, dass es dieses Engagement nach wie vor gibt, ebenso wie das mit ihm taxierte Problem des Klimawandels, wenngleich dieses Thema in der öffentlichen Debatte und Wahrnehmung immer weniger Gehör zu finden scheint.

Für Ingolfur Blühdorn (2024) ist diese Entwicklung einer schwindenden Relevanz und öffentlichen Mobilisierungskraft ökologischer Bewegungen wie derjenigen von *Fridays for Future* kaum überraschend, insofern deren Bedeutungsverlust in der öffentlichen Wahrnehmung aus seiner Analyse heraus stattdessen Ausdruck für die »Unhaltbarkeit« der spätmodern-bürgerlichen Ordnung mitsamt ihren demokratischen Werten und Transformationsversprechen sei, die sich erschöpft habe. Es seien insbesondere jene mit emanzipatorischen und ökologischen Politiken sich verbindenden gesellschaftlichen Projekte, die sich gegenwärtig immer weniger als Bezugspunkt für einen umgreifenden gesellschaftlichen und politischen Wandel eigneten (ebd., S. 38ff.). Diese These dient uns als Anhaltspunkt, um im vorliegenden Band der Frage nachzugehen, wie das über die Proteste und auch andere politische Beteiligungsformen kenntlich werdende Verhältnis der Jugend zur Zukunft zu diskutieren und zu reflektieren ist – und dies interessiert uns ausdrücklich aus einer erziehungs- und bildungstheoretischen Perspektive. Dafür werfen wir zunächst einen kursorischen Blick auf Zukunftsfragen als pädagogischer Problemstellung.

1. Zukunft und ihre Gestalt(ung)en

Zukunftsverhältnisse und ›Bilder‹ der Zukunft werden nicht nur in politischen Artikulationen repräsentiert, sondern, wie sich im Anschluss an Heller (2016) sagen

lässt, in einer ganzen Reihe von Genres wie Literatur oder auch Popkultur. Wenn die jugendlichen Klimaproteste agieren *like there is a tomorrow*, mag dieses Statement popkulturell versierte Leser:innen eventuell an einen Song von Selena Gomez erinnern, die dazu auffordert »to live like there is ***no*** tomorrow« (Hervorhbg. d. Verf.). Dies wiederum dürfte manch ältere Popkulturrezipierende hingegen an eine Szene aus dem Film »Rocky III« denken lassen, in welchem die Vorbereitungen eines Boxkampfs unter dem Motto standen, kämpfen zu sollen, als gäbe es kein Morgen. In ganz anderer Weise singt Dota Kehr davon, es sähe danach aus, als gäbe es »kein Morgen« mehr und bringt so auch die illusionären Versuche ins Spiel, die Flüchtigkeit der Gegenwart auszukosten. Es gäbe eine Vielzahl weiterer popkultureller Referenzen zu ergänzen, die das Motiv des ›*no tomorrow*‹ reinszenieren, auf das die Streikenden von *Fridays for Future* möglicherweise ihrerseits anspielen und von dem sie sich mit ihrer Ausformulierung absetzen. Das ›no tomorrow‹ steht für eine kulturell verarbeitete Zeiterfahrung, in der sich die Gegenwart ausgeweitet hat – eine vornehmliche Orientierung am *hic et nunc*, der sowohl Vergangenes als auch Zukünftiges als Zeitreferenz verlustig gegangen erscheint (vgl. z.B. Gumbrecht, 2010; Lorey, 2020). Zum Verlust der Vergangenheit gab es bereits Ende der 1980er-Jahre Proklamationen, so etwa Fukuyamas These vom Ende der Geschichte, das mit dem Zusammenbruch des europäischen Blocksystems und dem Ende des kalten Krieges assoziiert wurde – und in den erziehungswissenschaftlichen Debatten zu Auseinandersetzungen mit Zukunftsfragen führte (vgl. u.a. Bracht & Keiner, 2001; Bünger et al., 2022; Behrens, Beiler & Sanders, 2022). Derzeit wird indes diskutiert, ob es, beispielsweise angesichts digitaler Archivierungsprozeduren, überhaupt möglich ist, die Vergangenheit hinter sich zu lassen oder sich gar eher die Vergangenheiten zu vervielfältigten scheinen (z.B. Geppert & Kössler, 2015).

Die Fraglichkeit von Zukunft hingegen äußert sich insbesondere in den letzten Jahren durch vermehrte gesellschaftliche Krisenerfahrungen und auf kurzfristige Zeiträume hin angelegte politische Bewältigungsstrategien. Die Zukunft, sie ist kaum mehr prognostisch planbar oder stellt auch kaum mehr den Horizont des (Un-)Möglichen dar, vielleicht auch nicht einmal mehr des Andersmöglichen wie in den Arbeiten Michael Wimmers bereits befürchtet wurde (z.B. Wimmer, 2003; 2014). Vielmehr erscheint Zukunft gegenwärtig einerseits als bedrohliche Dystopie, die nun ohnehin auf einen zukommt und bestenfalls noch aufgeschoben oder in ihrem Schaden für die Menschheit minimiert werden kann (vgl. Horn, 2014). Unklar ist, ob man überhaupt noch mehr über sie wissen möchte, auch wenn die Suche nach dem Wissen über Zukunft – bzw. auch nach zukunftsfähigem Wissen – gesellschaftlich und insbesondere wissenschaftlich mitunter obsessiv verfolgt wird (vgl. Mamczak, 2014). Wird die Zukunft andererseits realpolitisch verwaltet und unter dem Argument des Sachzwangs zum Managementobjekt gemacht, das der kapitalistischen Reproduktionslogik zuarbeitet, hat dies unter anderem Auswirkungen auf die Mög-

lichkeit der Vorstellungskraft und Imagination einer Zukunft – es fällt dann leichter, dem »*no tomorrow*« zu folgen.

Wenn hingegen darauf bestanden wird, *dass es ein Morgen gibt* und das Handeln und Denken aus der Warte heraus geschieht, *als gäbe es eine Zukunft*, dann wird damit nicht nur die eben skizzierte Zeiterfahrung problematisiert und auf die Möglichkeit eines Bestehens auf Zukunft hin orientiert. Vielmehr politisiert dieses Insistieren *als gäbe es eine Zukunft* auch die Verharrung im traditionalistischen oder auch gegenwärtigen Problemhorizont mitsamt der genannten verschiedenen Verlustformen. Eine solche politische Artikulation lässt sich als ein Bruch mit der Zeitordnung des Präsentischen lesen (vgl. Jergus & Schmidt, 2023).

Dass hierbei die Zukunft nurmehr im Modus des *als-ob* zum Bezug gemacht werden kann, und also in der Fiktionalisierung des Kommenden bestimmend wird, ist Ausdruck der gegenwärtigen Krisenerfahrung wie auch deren Politisierung. Der *claim*, dass es möglich sein müsste, sich eine Zukunft vorzustellen, für die es sich zu protestieren lohnen könnte – diese Artikulation ist in ihrer Vielschichtigkeit Kernpunkt der aktuellen politischen Problemlagen (vgl. auch Friedrichs, 2024). Der darin implizierte, wohl auch erst zu diskutierende erziehungs- und bildungsbezogene Gehalt liegt gerade in ihrem Bezug auf eine ungewisse Zukunft, die zur Frage und Forderung zugleich wird. Der Ruf nach Möglichkeiten, die Zukunft politisch stärker berücksichtigen und die Interessen der jungen und noch kommender Generationen in Entscheidungsfindungen einzubeziehen, ist Ausgangspunkt politischer Proteste und nicht zuletzt ein geteilter Eindruck von Jugendlichen.

Dabei ist aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive die Frage nach der (Un-)Möglichkeit von Zukunft von zentraler Relevanz. Denn der Bezug auf eine offene Zukunft prägt das moderne pädagogische Denken und dessen praktische und institutionelle Ausgestaltung, wenngleich die Diskussionswürdigkeit pädagogischer Visionen und Zukunftsbezüge vielfach unterstrichen wurde (vgl. z. B. Oelkers, 1990). Zukunftsentwürfe werden also nicht erst gegenwärtig problematisiert und in ihrer gleichermaßen als unzulänglich wie unabdingbar charakterisierten Reichweite diskutiert. Im historischen Blick haben sich immer wieder kritische Rückfragen an den aufklärerischen Optimismus in der Idee eines »zukünftig möglich bessern Zustande des menschlichen Geschlechts« (Kant, 1803, S. 704) gerichtet. Zu erinnern wäre ausschnitthaft an einige der Debatten des letzten Jahrhunderts, die etwa von weltweiten Bedrohungen wie Krieg und Umweltzerstörung ihren Ausgang nahmen. Daher lässt sich zwar recht allgemein festhalten, dass gesellschaftlicher Wandel und Krisen erziehungswissenschaftliche Verständigungen in vielen Hinsichten prägen. Aus einer Krise und ihrer Wahrnehmung jedoch folgt zunächst weder die Möglichkeit noch eine Notwendigkeit eines wünschbaren oder erhofften Zukunftsentwurfs, wie auch Christoph Menke (2018, S. 50) bemerkt: »[D]ie Krise kann durch sich selbst keinen neuen Anfang setzen«.

Zugleich steht damit zusammenhängend auch die Klärung aus, mit welchen begrifflichen Mitteln und kategorialen Verständigungen eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Entwicklungen und deren zukünftigen Auswirkungen vorangetrieben wird, die sich eine pädagogische Perspektive auf die Gestaltungsmöglichkeit von Gegenwart und Zukunft erlaubt. In Verbindung damit ist die Frage aufgeworfen, mit welchen impliziten oder ausdrücklichen Erwartungen, Versprechen und Vorstellungen von Fortschritt oder zukünftiger Verbesserung gegenwärtiger Problemlagen die pädagogische Theorie und Praxis arbeitet. Die Auseinandersetzung mit dieser Frage führt grundlegende Rückfragen mit sich, etwa wie über welche Zukunftsperspektiven und damit welche Begründungen pädagogischer Theorie und Praxis gestritten wird. Wenn nämlich die Grundlage für pädagogische Beziehungen, die Roland Reichenbach (2011) mit Blick auf die pädagogische Autorität an der Möglichkeit festmacht, eine attraktive Zukunft versprechen zu können, solchermaßen in Frage steht, sind Legitimität und die Grundlagen für die Gestaltbarkeit pädagogischer Prozesse neu zu diskutieren.

Für die pädagogische Theorie und Praxis resultiert daraus die dringliche Frage, auf welche Zukunft sie sich gegenwärtig bezieht und wie sie einen gegenüber gesellschaftspolitischen Vereinnahmungen genuin eigenständigen Gestaltungsspielraum entwirft, der sich nicht von technologischen Machbarkeitsphantasien oder romantischen Heilungsversprechen leiten lässt (vgl. dazu auch Weiß, Jergus & Brinkmann, 2025). Diese kritisch zu befragen und der erziehungswissenschaftlichen Reflexion zuzuführen ist insbesondere deshalb dringlich, weil die Vorstellung zukünftiger Verhältnisse gegenwärtig durch Klimawandel, Globalisierung und fortdauernde Kriege mindestens zwei Problemkreise für pädagogische Theorie und Praxis mit sich bringt: Zum einen ist die *begriffliche Fassung und Beschreibung* dieser Entwicklungen, d.h. ihre Diagnose und Analyse insofern herausgefordert, als dass die bestehenden Theoriemittel und kategorialen Zugriffe die gegenwärtige Situation nur bedingt einzuholen vermögen (vgl. Sanders, 2021). Beschreibungsfolien, die lange Zeit für die Analyse und Durchdringung gegenwärtiger Entwicklungen herangezogen wurden – wie etwa Globalisierung oder Ökonomisierung –, ebenso wie die zur Erfassung der Entwicklungen selbst herangezogenen Begriffe wie Transformation oder Krise, scheinen einer erneuten Befragung und Prüfung zu bedürfen. Die damit berührte zweite Ebene betrifft zum anderen die Frage nach einer angemessenen *Umgangsweise und Antwort* auf die gegenwärtigen Krisen und Veränderungen. Wie die Aufgabe der Pädagogik im Lichte der Gegenwart – und mit Blick auf welche Zukunft – zu bestimmen ist, wäre hier unter Rückbindung an die erstgenannten Frageperspektive nach den adäquaten begrifflichen Mitteln der Analyse und Beschreibung auszuloten.

So lässt sich nicht allein bemerken und kritisch diskutieren, wie die Entwürfe und Imaginationen zukünftiger Verhältnisse gegenwärtig beherrscht werden von den Registern der Prävention und der Optimierung, sondern auch: wie die-

se Beherrschungsvorstellungen von Zukunft selbst noch von Wachstums- und Fortschrittsrationalitäten geprägt sind, die zu überwinden oder zu unterlaufen angesichts von Krisenphänomenen globalen Ausmaßes angezeigt scheint. Von dieser doppelten Schwierigkeit einer aktuellen Verständigung über die Zukunft ausgehend, die sich sowohl der problematisch gewordenen Theoriemittel reflexiv zuwendet als auch der Frage nach pädagogischen Zukunftsentwürfen Raum gibt, werden erziehungswissenschaftliche Frageräume im Zentrum von Relationierungen der Gestalt von Zukunft – Jugend – Politik deutlich. Wir richten von hier aus den Blick auf Fragen, die aus dem Horizont von Jugendlichkeit heraus zur Debatte stehen.

2. Jugend und Politik – einige Sondierungen

Wir führen also den Faden weiter und fokussieren stärker auf Fragen im Kontext von Jugend und Jugendlichkeit. Dafür kommen wir zunächst auf den Bericht eines jugendlichen Aktivisten zu sprechen: In seinem Buch »Unter Nazis« (2022) erzählt Jakob Springfeld von seinem linkspolitischen Engagement als Jugendlicher in einer sächsischen Kleinstadt und eröffnet, neben vielen Einblicken in die individuelle Seite eines jugendlichen Aktivismusses, eine allgemeinere Sicht junger Akteur:innen zu den – begrenzten – Partizipationsmöglichkeiten an politischen Willensbildungsbildungsprozessen. Springfeld kommentiert die französischen Wahlergebnisse – 2022 hatte der neoliberale Emmanuel Macron sich zwar gegen die rechte Politikerin Marine le Pen durchgesetzt, jedoch kam der von ihr vertretene Front National auf 41,5 % der Wähler:innenstimmen – vor dem Hintergrund einer generationalen Positionierung:

> Das Wissen um Kriege, Klimakrisen, Hass und Gewalt, Ungerechtigkeit und Vernachlässigung ist erdrückend. Mir fallen so viele Beispiel dafür ein. Im Sommer 2022 waren es die Wahlergebnisse aus Frankreich […] Und wie so oft hatte meine Generation nur die Wahl zwischen einem ›Weiter so‹ (Macron) und dem Ewiggestrigen (Le Pen). Das kann doch nicht alles sein! (Springfeld, 2022, S. 173)

In Springfelds Äußerung wird deutlich, dass ›Zukunft‹ mit Blick auf Jugendliche und junge Erwachsene im politischen Geschehen eine Leerstelle zu sein scheint. Doch während zur Wahl in Frankreich 2022 ca. 50 % der jungen Wähler:innen nicht an der Wahlurne erschienen[2], zeigte sich bei den Landtagswahlen des Herbstes 2024

2 https://www.zeit.de/politik/ausland/2022-04/frankreich-wahlbeteiligung-praesidentschaftswahl-jugend

ein anderes Bild, da hier die in Teilen als gesichert rechtsextrem eingestufte AfD erstaunlich hohe Wahlergebnisse einfuhr. Unter den Wählenden der AfD fanden sich, bei allgemein hoher Wahlbeteiligung, viele Jung- und Erstwähler:innen.[3] Die Zustimmung zu rechter Politik und demokratiegefährdenden Positionierungen, die längst kein bundes- oder gar ostdeutsches Problem sind, ließen sich einerseits als Hinwendung zu Vergangenem diskutieren: zu vermeintlich einfachen Antworten aus einer Zeit, in der die Welt weniger komplex, globalisiert und ungeordnet erschien – solche Antworten versprechen autoritäre Politiken. Zugleich ließe sich das Wahlverhalten auch als politische Ausdrucksform für die Wahrnehmung mangelnder sonstiger Beteiligungsmöglichkeiten an der politischen Aushandlung um die Gestaltung der Zukunft verstehen, die auf diese Weise kenntlich gemacht wird.

Zumindest sachlich gibt es für die letztere Wahrnehmung nicht wenige Gründe: Der fehlende Einbezug der Interessen junger Menschen resultiert auch aus fehlenden Partizipationsstrukturen, ebenso wie aus dem demografischen Wandel. So ist der Anteil an jungen Wähler:innen geringer als der älterer, worin sich eine generationale Schieflage abzeichnet – sind es doch schließlich die Jugendlichen, die von den Auswirkungen der aktuellen Krisen und Entwicklungen besonders betroffen sind oder sein werden. Im Umgang mit Fragen der Zukunftsgestaltung wird ihnen aber vor allem die Zuschauer:innenrolle zugewiesen (Bundesjugendkuratorium, 2024). Die spiegelt sich auch in der Wahrnehmung ihrer gesellschaftspolitischen Selbstwirksamkeit wider, wenn vor allem Erwachsene »als Barriere Nummer eins bei der Mitsprache junger Menschen« (Calmbach et al., 2024, S. 265) wahrgenommen werden. Die Einschätzung der Selbstwirksamkeit ebenso wie die Wahrnehmung der eigenen Zukunftsgestaltung ist jedoch vom Herkunftsmilieu der jungen Menschen abhängig (ebd.; vgl. für einen europäischen Vergleich die Studie der TUI-Stiftung, 2023).

Zugleich jedoch heben verschiedene Befunde aus der Jugendforschung einhellig hervor, dass das Interesse Jugendlicher an Politik in den letzten 20 Jahren gestiegen ist: Über die Hälfte (55 %) der 12- bis 25-Jährigen bezeichnet sich aktuell als politisch interessiert. Auch engagiert sich die Mehrheit der jungen Menschen im Alltag, d.h. setzt sich für soziale oder politische Ziele sowie für andere Menschen ein (Schneekloth & Albert, 2024). Von einem (pauschalen) politischen Desinteresse kann folglich kaum die Rede sein. Zudem legen Befunde der aktuellen Shell-Studie nahe, dass trotz aktueller Krisen(szenarien) Jugendliche (im Vergleich der letzten 20 Jahre) tendenziell zuversichtlich auf die Zukunft der Gesellschaft schauen (56 %). Der

3 Ergänzt sei an dieser Stelle, dass die außerschulische Bildungsinitiative der U-18-Bundestagswahlen, die kurz vor den Bundestagswahlen stattfand, eine leichte Präferenz der Jugendlichen für die Partei ›die Linke‹ ergaben; die Befragung gilt nicht als repräsentativ (Deutscher Bundesjugendring, 2025). Bei den Bundestagswahlen 2025 erhielt ›die Linke‹ mit 23 % den höchsten Stimmenanteil der unter 30-Jährigen, jedoch dicht gefolgt von der AfD (21 %).

Blick auf die eigene Zukunft fällt indes vergleichend weniger optimistisch aus als in den letzten Jahren (de Moll, Leven & Quenzel, 2024).

Bei aller Diskussion um Jugend ist die damit adressierte und in den Fokus gerückte Gruppierung der Jugendlichen jedoch alles andere als einheitlich oder durch einen gemeinsamen Bezugspunkt identifizierbar. Ganz im Gegenteil ist die derzeit als ›Jugend‹ bezeichnete Konstellation in den unterschiedlichsten Hinsichten divers und »lässt sich substanziell nicht auf den Begriff bringen« (Grunert & Hummrich, 2024, S. 15), wie aktuelle jugendtheoretische Auseinandersetzungen hervorheben. Auch in den aufgeführten Jugendstudien wird dies sichtbar, wenngleich diese den Blick (zumeist nur) auf die soziale Herkunft und/oder den Bildungsabschluss richten. Dass Zukunft eine zentrale Schaltstelle des Verhältnisses von Jugend und Politik zu sein scheint, lässt sich an den ausgesprochen unterschiedlichen, spannungsreichen Ausdrucksformen politischer Beteiligung junger Menschen ablesen (vgl. dazu auch Dahmen et al., 2023).

In den Debatten der Jugendforschung wird dementsprechend darauf hingewiesen, dass die üblichen Kriterien der Markierung von Jugendlichkeit kaum noch ausreichend kohärent in den vielfältigen Lebensentwürfen und Existenzweisen aufzufinden seien (vgl. insgesamt Grunert et al., 2024a). Zwar lässt sich nach wie vor festhalten, dass die passagere Transitionsphase zwischen Kindheit und Erwachsenheit von spezifischen Herausforderungen und Merkmalen gekennzeichnet ist, die das Aufwachsen in westeuropäisch geprägten Gesellschaften auf einen eigenen Begriff – den der Jugend – zu bringen vermag. Dies betrifft insbesondere die mit dem Konstrukt der Adoleszenz einhergehenden Rahmungen der Individuen, die in den Worten der Jugendtheoretikerin Vera King als Möglichkeitsraum (2024) entworfen wird (vgl. auch King & Koller, 2009). Mit diesem Bestimmungsmerkmal ist jedoch mehr offengelassen als kategorial auf den Punkt gebracht, sind es doch zugleich die Möglichkeitsräume, die mit neoliberalen Regierungsweisen die fortwährende Flexibilisierung und Optimierung aller Lebensläufe im Kontext von Lohnerwerbsarbeit und darüber hinaus bestimmen.

Dementsprechend wird von King (2024, S. 93) hervorgehoben, dass eine strukturlogische Bestimmung, »die sowohl die individuell-entwicklungslogische als auch die gesellschaftliche Dimension generationaler Verhältnisse« und auch deren Relationierung betreffen, von einer empirischen Ausdifferenzierung differenter Jugenden auszugehen habe, die durchaus auch Rückfragen an einen essenziellen, identifizierbaren Bezugspunkt der Jugend zu stellen vermag. Dies korrespondiert mit den jüngsten Diskussionen der Jugendforschung, die angesichts vervielfältigter Lebenslagen und in Reflexion auf den bürgerlichen Bias in der theoretischen Rahmung des Jugendbegriffs die kategoriale und analytische Auseinandersetzung mit einer erweiterten Rahmung von Jugendlichkeit vorantreibt (vgl. Grunert et al., 2024a, Grunert et al., 2024b). Auch weitere, zur kategorialen Bestimmung von Jugend herangezogenen Merkmale, wie etwa der Generationenbezug oder die Freistellung von

Lohnerwerbsarbeit, sind bei genauerem Hinsehen kaum ausreichend allgemein auf alle im jungen Erwachsenenalter sich befindenden Personen applizierbar. Vielmehr weisen die genannten jugendtheoretischen Auseinandersetzungen daraufhin, dass der Jugendbegriff historisch einen Bias zu bürgerlichen, männlichen Existenzweisen Jugendlicher aufweise und so jugendliche Lebensräume kaum ausreichend in ihrer Bandbreite Berücksichtigung erfahren würden. Wenn dies schon auf Seiten der Beforschung und Adressierung von Jugendlichen im Feld der Erziehungswissenschaft gelten muss, dann verbinden sich unmittelbar Rückfragen an die politische Dimensionierung von Jugend und Jugendlichkeit. Welche Vorstellungen hier leitend sind und wie Jugendlichkeit zum Bezugspunkt von Politik gemacht wird, scheint derzeit eher in einer ungeklärten und unterbestimmten Formation angesiedelt zu sein.

So verweist etwa das Bundesjugendkuratorium in seiner jüngsten Stellungnahme aus dem Sommer 2024 unter der Überschrift »Generationengerechtigkeit: Die Rechte junger Menschen in der alternden Gesellschaft stärken« auf den eklatanten Mangel an politischer Repräsentation von Jugendlichen (vgl. Bundesjugendkuratorium, 2024). Nicht nur würden Themenstellungen und Anliegen junger Menschen zu selten in den politischen Debatten und Entscheidungen zum Gegenstand gemacht. Auch seien Formen der Beteiligung und Anhörung wie auch der demokratischen Mitbestimmung und Interessensbekundung nur unzureichend verankert. Vor dem Hintergrund des demographischen Wandels und der Überrepräsentation von Themenstellungen und Entscheidungsoptionen älterer Menschen werde die Problemlage nur unzureichend durch die Ausweitung einzurichtender Partizipationsstrukturen aufgegriffen. Im Anschluss an diese Argumentation lässt sich erneut auf die aktuellen Wahlergebnisse verweisen, die einem allgemeineren Rechtsruck folgen, der nicht zuletzt auch als Ausdruck einer Staatsferne und Skepsis gegenüber den demokratischen Institutionen gelesen werden kann.

Der generationale Bezug als Ausgangspunkt für die Identifizierung von Jugendlichkeit ist zwar einerseits fraglich geworden, zugleich bildet dieser jedoch insbesondere für politische Praktiken und Adressierungen einen wichtigen Rahmen: Bereits erwähnt haben wir die Wahrnehmung der Erwachsenen als »Barriere Nummer eins« (Calmbach et al., 2024, S. 265). Es lassen sich desweiteren in den politischen Praktiken selbst generationsbezogene Verhältnissetzungen vorfinden, die etwa im Fall von *Fridays for Future* sowohl von der Bewegung selbst zum Ausgangspunkt ihrer politischen Praxis als auch von ihren Kritiker:innen zum Bezugspunkt gemacht werden. Nicht nur lässt sich hier beispielhaft auf Äußerungen von Politiker:innen zu Beginn der Klimaproteste verweisen, die sich zu einer (Allein-)Zuständigkeit ›der Erwachsenen‹ hinsichtlich klimapolitischer Belange positionierten. Auch die sich ausdrücklich als radikalisiertere Klimaprotestbewegung verstehende »Letzte Generation« setzt(e) auf einen generationalen Bezug für die Artikulation ihrer politischen Forderungen. Die Bewegung *Fridays for Future* reklamierte ihrerseits eine Stimme

der Vernunft und Mündigkeit zu repräsentieren, wenn sie etwa dazu aufrief, dass Politiker:innen wissenschaftliche Befunde zum Klimawandel in ihrem parlamentarischen Entscheidungsprozess berücksichtigen sollten. Die Art, wie *Fridays for Future* sich auf Rationalität und Evidenz beruft, lässt sich anschließend an Kessl (2023) als die symbolische Umkehrung eines historisch etablierten Generationenverhältnisses diskutieren, in welchem die Älteren die Jüngeren in eine mündige Lebensführung einführen.

Neben diesen explizit politischen Bezugnahmen auf Generationalität ist diese auch rechtlich und ethisch relevant. Unter ausdrücklichen Verweis auf das Prinzip der Generationalität urteilte im Jahr 2021 das Bundesverfassungsgericht, dass der Schutz und Erhalt der »natürlichen Lebensgrundlagen« ein klimapolitisches Anliegen zu sein hat. Und auch die Politisierung aktueller gesellschaftlicher und sozialer Problemlagen wird nicht selten mit dem Verweis auf die generationale Differenz vorgenommen.

Wir verlassen an dieser Stelle die jugendtheoretischen Verständigungen, die in den Beiträgen des Bandes ausführlicher als an dieser Stelle aufgegriffen und fortgeführt wird. Die Verständigungen zu diesen Fragen im genannten Spektrum einer jugendlichen Protestpraxis für eine nachhaltige Klimapolitik über die rechtskonservativen Wahlentscheidungen bis hin zu den Überlegungen, wie Zukunftsfragen für Bildungs- und Erziehungsprozesse zum Ausgangspunkt gemacht werden, sind momentan im Gange und aktuell gibt es dazu wohl mehr Fragen als bereits geklärte Antworten. Ganz in diesem Sinne richten die hier versammelten Beiträge ihr Augenmerk auf den übergreifenden Horizont der Verschränkung von Zukunft – Jugend – Politik und eröffnen somit durchaus auch kontroverse Auseinandersetzungsräume, erlauben vielschichtige Einsichten zu unterschiedlichen Feldern jugendlicher Lebenswelten und geben der Frage Raum, wie das Verhältnis von Zukunft, Jugend und Politik jeweils unterschiedlich gefasst werden kann und welche pädagogischen Gestaltungsräume daran geknüpft sind oder sich überhaupt daran knüpfen lassen. Mit diesen Worten wollen wir nun den Aufbau des Bandes erläutern und einen Vorblick auf die hier versammelten Beiträge geben.

3. Zum Aufbau des Bandes

Dieser Band gliedert sich in drei übergreifende Abschnitte, für die die titelgebende Themenstellung des Bandes als leitende Gesichtspunkte für den Aufbau der Kapitel diente: Im *ersten* Abschnitt des Bandes werden mit Akzent auf die Kategorie *Zukunft* erziehungswissenschaftliche Überlegungen zu Bildungstheorie und Pädagogik versammelt, die sich grundlegend mit dem Verhältnis von Zukünftigkeit und Bildung auseinandersetzen. Wie eine den gegenwärtigen Krisen und düsteren Zukunftsszenarien angemessene Bildung zu denken ist und wie sie praktiziert werden könnte,

sind dabei leitende Fragen, die die Beiträge in vielfältiger Hinsicht verfolgen. Wenngleich die Texte unterschiedliche Schwerpunkte setzen, ergänzen sie sich in ihrer Kritik am modernen Fortschrittsdenken, das die Zukunft als vorausliegenden Möglichkeitshorizont der menschlichen Gestaltung bestimmt. Die Autor:innen diskutieren hier neue Bezugnahmen auf eine Zukunft, die gezeichnet ist vom Anthropozän, d.h. dem ›Zeitalter des Menschen‹; ein kritischer Begriff, der menschliche Allmachtsvorstellungen und Gestaltungsansprüche problematisiert (Horn/Bergthaller 2022). Die damit aufgeworfenen Problemstellungen richten sich nicht nur auf die Frage, wie Zukünftigkeit überhaupt gedacht und systematisch konzipiert werden kann. Vielmehr werden insbesondere die damit verbundenen erziehungswissenschaftlichen und bildungstheoretischen Problematiken zum Bezugspunkt gemacht, um sowohl Rückfragen an die Kontur des Bildungsdenkens selbst, wie schließlich auch an die Figurierungen von Bildungs- und Erziehungsprozessen zu stellen, für die Zukünftigkeit – sei es als Kontingenz, als Ungewissheit, als Offenheit oder als das Kommende – ein genuiner Bezugspunkt darstellt.

Der Beitrag von *Olaf Sanders* diskutiert aus einer bildungstheoretischen Perspektive die Herausforderungen durch das Kapitalozän und verweist somit darauf, dass die gegenwärtigen Krisen auch eine Krise der Einbildungsfähigkeit mit sich bringen, die im kapitalistischen Realismus wurzelt. Die im Beitrag titulierte »Rückkehr zu Marx« wird hierbei als ein Einsatz in der Schulung des Möglichkeitssinns verstanden, die für eine künftige erziehungswissenschaftliche Theoriebildung ebenso wie für gesellschaftliche Transformationen erforderlich ist. Auch *Christian Grabau* unternimmt eine Reflexion und Neubeschreibung von Bildung entlang einer Problematisierung von Zukunft und wendet sich hierbei dem Moment der Fiktionalität und Zukünftigkeit zu. Unter Rückbezug auf Science-Fiction geht es ihm darum, Mensch-Welt-Verhältnisse imaginativ zu erproben, und auf diese Weise die Rückfrage danach zu stellen, welche theoretischen und fiktionalen Mittel nötig sind, um die gegenwärtigen Krisenlagen überhaupt angemessen zu erfassen und ihnen eine erziehungswissenschaftliche Perspektive abgewinnen zu können. Im Weiteren sprechen sich *Dominic Keßler* und *Jakob Schreiber* in ihrem Beitrag für eine »Pädagogik der Kompostibilität« aus, die sich an den Prinzipien der Nachhaltigkeit, der Gerechtigkeit und der Sorge um die Welt orientiert, und plädieren ähnlich wie Sanders und Grabau für ein Denken in vernetzten Gebilden bzw. Assemblagen, womit wechselseitige Abhängigkeiten in den Blick rücken. Aktuelle Bewegungen junger Erwachsener in der Verschränkung von postdigitalen Existenzweisen und Staatskritik werden im Beitrag von *Heidrun Allert* zum Gegenstand gemacht. Sie untersucht die soziomateriellen Praktiken und Narrative des Metaversums als eine Form des Regierens und der Vergemeinschaftung, die traditionelle Institutionen und parlamentarische Gestaltungsprozesse ablösen will, insofern diese einem radikalen Individualismus und dem Glauben an den freien Markt folgen. Der Beitrag von *Madeleine Scherrer* argumentiert, dass die Bewältigung der Klimakrise und die Gestaltung

einer gerechten Zukunft ein kollektives Unterfangen ist und fragt sodann kritisch nach dieser Kollektivität am Beispiel der Geschichte der ugandischen Aktivistin Vanessa Nakate, womit die globale Dimension der Klimaprotestbewegung *Fridays for Future* sowie die unterschiedlichen Auswirkungen des Klimawandels in verschiedenen Teilen der Welt verdeutlicht werden. Die enge Verbindung von Zukunftsgestaltung und pädagogischer Theorie steht im Zentrum von *Sabrina Schenks* Beitrag, der die Spannung zwischen technologischem Fortschrittsglauben und der Angst vor einer dystopischen Zukunft zum Ausgangspunkt nimmt. Schenk argumentiert, dass der technologische Imperativ zur Reduktion von Kontingenz, trotz Kritik und den Herausforderungen des Anthropozäns, weiterhin das Denken über Zukunftsgestaltung zu dominieren scheint.

Die im *zweiten Abschnitt* des Bandes versammelten Beiträge richten ihr Augenmerk auf das Feld der Jugend und diskutieren hierbei die gegenwärtigen Praktiken, Erscheinungsweisen und Aktivitäten von Jugendlichen auch vor dem Hintergrund der Überlegung, welche Herausforderungen dabei für eine Theorie und Erforschung von Jugend(lichkeit) aus erziehungswissenschaftlicher Sicht entstehen. Aus den Beiträgen geht hervor, dass der vermeintlich homogene Bezugspunkt »Jugend« in vielfältige Positionierungen, Erfahrungsräume und altersbezogene Praxen ausdifferenziert werden muss. Entlang unterschiedlicher Fragestellungen und Phänomenbereiche wie Demokratiebildung, Teilhabe an sozialen Bewegungen, sozialräumliche Peripherisierung sowie Migration sensibilisieren die Beiträge in dieser Rubrik für die Heterogenität jugendlicher Lebenswelten. Ein übergreifender und geteilter Bezugspunkt der Beiträge kann in der Frage gesehen werden, inwiefern Jugendliche politische Strukturen und Prozesse wahrnehmen, sich in Bezug auf diese verorten und sie mitgestalten (können). Dabei wird deutlich, dass die lokale und soziale Platzierung von Jugendlichen sowie deren Erfahrungen in der Gesellschaft ihre Positionierungen und Handlungsstrategien beeinflusst.

Andreas Walther geht im Rahmen seines Beitrags von einem Demokratieverständnis aus, das über formale Verfahren und Institutionen hinausgeht und somit die alltäglichen Erfahrungen und Praktiken Jugendlicher und junger Erwachsener berücksichtigt. Die Positionierungen in und zur Demokratie werden so als relationale Prozesse des Positioniert-Werdens als auch des Sich-selbst-Positionierens aufgeschlüsselt. Wie heterogen Jugenden sind und welche höchst unterschiedlichen Lebensweisen damit in den Blick kommen sowie auch deren Rahmungen in politischer Hinsicht zeigen die folgenden beiden Beiträge in besonderer Prägnanz auf: *Cathleen Grunert* und *Katja Ludwig* beleuchten das Verhältnis von Jugend, Politik und Zukunft mit Schwerpunkt auf das Aufwachsen und die Positionierung von jungen Menschen in ländlichen, oft strukturschwachen Regionen. Die Autor:innen verdeutlichen, wie Jugendliche, abhängig von ihrer individuellen Positionierung zum Lokalen, politische Handlungsstrategien entwickeln, die die Zukunft ihrer Region mitgestalten. *Merle Hummrich* richtet den Fokus darauf, wie

Migrationspolitiken – verstanden als vielschichtige Prozesse der Regulierung, Ordnungsbildung und Aushandlung von Migration auf verschiedenen Ebenen – die Politisierung und Entpolitisierung von Jugendlichen, insbesondere unter Bezug auf Migrationshintergrund, beeinflussen. Abschließend werden die Folgen dieser Politisierungs- und Entpolitisierungsprozesse für die Integration und die Entwicklung von Jugendkulturen in der Migrationsgesellschaft diskutiert, wobei der Einfluss rechtspopulistischer Diskurse und die Herausforderungen für eine inklusive und pluralistische Gesellschaft im Fokus stehen. Diesen Teil des Bandes abschließend erkundet der Beitrag von *Karen Geipel*, *Anke Wischmann* und *Nicolle Pfaff* die Bedeutung von Jugend- und Sozialtheorien für das Verständnis des Verhältnisses zwischen Jugend, Zukunft und Politik, insbesondere im Kontext der Jugendklimabewegung. Hierbei werden unterschiedliche Sichtweisen und Bezugstheorien herangezogen, die adoleszenztheoretische, machttheoretische und internationale Ansätze miteinander ins Gespräch bringen und aufzeigen, worin der jeweilige Beitrag für eine Jugendforschung auf der Höhe der Zeit gesehen werden kann.

Im *dritten Abschnitt des Bandes* wird das Verhältnis von Zukunft, Jugend und Politik schließlich auf politische Denkimpulse und Erwägungen hin akzentuiert. Die Beiträge in diesem Teil sind stärker mit Blick auf politische Arenen und politische Herausforderungen situiert. Die Autor:innen sind bewusst zu positionierenden Einschätzungen und pointierten Diskussionen eingeladen worden, um die aktuellen Entwicklungen im Feld von Jugend und Politik einzuholen. Die Beiträge sind dabei jeweils diskursiv angelegt, sie zielen ausdrücklich auf Verständigungen und greifen die aktuellen Debattenlinien durchaus auch kontrovers auf.

In einem ersten Fokus sind mehrere Kurzbeiträge versammelt, die sich reflexiv mit der steigenden Popularität rechtspopulistischer Politik unter jungen Wähler:innen befassen und die aktuellen Entwicklungen im Zusammenhang des jugendlichen Wahlverhaltens diskutieren. Sie leuchten die Hintergründe aus, bündeln Befundlagen und stellen zur Diskussion, wie die politischen Orientierungen Jugendlicher im Kontext von Wahlen in Deutschland und Europa einzuschätzen sind. Mit seiner Frage, ob es sich bei den Wahlergebnissen um einen neuen Trend handele, überschreibt *Benno Hafeneger* die Auseinandersetzung mit der Einsicht, dass das Wahlverhalten von Jungwähler:innen sich in den letzten Jahren verändert habe. Er erklärt dies mit der empfundenen Zukunftsungewissheit und Unsicherheit, die politisch instrumentalisiert würde und plädiert für eine parlamentarische Zukunftspolitik sowie Angebote politischer Bildung. *Frank Greuel* untersucht ebenfalls die Gründe für den Wahlerfolg der AfD unter den Jungwähler:innen. Diese biete vermeintlich einfache und gerade darin attraktive Antworten auf aktuelle Krisen, worin sich ihr Erfolg begründet. Auch Greuel verweist auf die Notwendigkeit der Stärkung der politischen Bildung im Bereich von Schule und Medienbildung. *Heike Radvan* nimmt die Ergebnisse der letzten Landtagswahlen zum Anlass, um die Herausforderungen durch einen zunehmenden, offen praktizierten Rechtsextre-

mismus in Schulen zu diskutieren. Vor diesem Hintergrund fragt der Beitrag nach Ursachen rechten Wahlverhaltens und recht(sextrem)er Einstellungen, deren historischen Kontexten und Beratungsangeboten für demokratische Praxis. Auch *Bariş Ertuğrul* und *Katharina Leimbach* befragen den Rechtspopulismus unter Jugendlichen im Jahr 2024 dahingehend, ob es sich hierbei um ein neues Phänomen oder eher um die Fortsetzung bestehender ›Trends‹ in den gesellschaftlich-politischen Einstellungen handelt. Die Autor:innen kritisieren in diesem Zusammenhang den Begriff »Rechtsruck«, da dieser die kontinuierliche Präsenz rechter Einstellungen in der deutschen Gesellschaft ebenso verschleiere wie aktuelle katalysierende Prozesse entthematisiert würden.

In einer zweiten Hinsicht kommen dann Debattenbeiträge zu Wort, die im Kontext einer Podiumsdiskussion aus dem Jahr 2022 gemeinsam das Gespräch zu Fragen der politischen Beteiligung Jugendlicher suchten. In diesem Rahmen sieht die Politikerin *Annette Schütze* in der Stärkung von Partizipationsmöglichkeiten für alle Jugendliche eine zentrale Aufgabe demokratischer Politik. *Daniela Kallinich*, Mitarbeiterin der Niedersächsischen Landeszentrale für Politische Bildung, rückt die Herausforderungen für die politische Bildung in den Fokus und argumentiert für eine machtkritische und emanzipatorische Herangehensweise seitens politischer Bildner:innen. Ergänzt werden diese Positionen durch die Sichtweise Linda Kastrups, Mitglied der *Fridays for Future*-Bewegung, die die fehlende Anerkennung seitens politischer Akteur:innen sowie die mangelhafte Umsetzung von Klimaschutzmaßnahmen kritisiert. Im Vielklang und Gespräch dieser Stimmen kommt die Dringlichkeit einer für und von Jugendliche(n) gestalteten Politik zur Geltung.

Abschließend möchten wir kurz die Gestalt und Historie des Bandes erwähnen, da der Band in Teilen aus einer Ringvorlesung hervorgegangen ist, die unter dem Titel »Jugend – Zukunft – Politik« im Wintersemester 2022/23 an der TU Braunschweig veranstaltet wurde.[4] Viele der dort präsentierten Beiträge sind nun im vorliegenden Band enthalten und werden ergänzt durch weitere Perspektiven, die die thematische Auseinandersetzung bereichern. Wir danken daher sehr herzlich den Autor:innen für die Bereitschaft, sich zu den Fragen des Bandes in den Austausch und die Verständigung zu begeben. Die gesamte Arbeit zu diesem Themenfeld wäre nicht möglich gewesen ohne hilfreiche Unterstützung: Wir danken daher Jana Federau und Marc Merten für die organisatorische Unterstützung der Ringvorlesung. Ein sehr herzlicher Dank gilt Aurelia Vogl, die aufmerksam und bedacht die editorische

4 Dieser Veranstaltung lag eine Förderung des Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur zu Grunde, die Caroline Gröschner und Kerstin Jergus in der Förderlinie »Zukunftsdiskurse« eingeworben haben. Diese Förderung ebenso wie die Unterstützung durch den Open Access-Publikationsfond der Technischen Universität Braunschweig ermöglichten auch die Open Access-Publikation dieses Bandes.

Fertigstellung des Manuskripts und Korrektur der Beiträge unterstützte, ebenso wie Markus Izzo und Iklim Sönmez, deren prüfende Blicke die Finalisierung des Bandes ermöglichten.

Wir freuen uns nun auf die weiteren Diskussionen zu den Beiträgen des Bandes, auf den Austausch über die anstehenden Fragestellungen und die Verständigung im Kontext der Fragen zu Zukunft, Jugend und Politik.

Hamburg, Halle, Leipzig, Braunschweig im Dezember 2024

Literatur

Behrens, R., Beiler, F. & Sanders, O. (Hg.). (2022). Hamburger Dispute: Vol. 1. Zukunftsthemen der Bildungsphilosophie. Hamburg: Katzenberg.

Bundesjugendkuratorium (Hg.). (2024). Zur Diskussion gestellt. Generationengerechtigkeit: Die Rechte junger Menschen in der alternden Gesellschaft stärken! Abgerufen am 13. Dezember 2024, von https://bundesjugendkuratorium.de/data/pdf/pressemitteilungen/BJK-Diskussionspapier-Generationengerechtigkeit-2024.pdf.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.). (2020). 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Abgerufen am 20. Dezember 2024, von https://www.bmfsfj.de/resource/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf.

Bünger, C., Czejkowska, A., Lohmann, I. & Steffens, G. (Hg.). (2002). Zukunft: Stand jetzt. Jahrbuch für Pädagogik. Weinheim: Beltz Juventa.

Blühdorn, I. (2024). Unhaltbarkeit. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Berlin: Suhrkamp.

Bracht, U. & Keiner, E. (Hg.). (2001). Zukunft. Jahrbuch für Pädagogik: Vol. 2001. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Calmbach, M., Flaig, B., Gaber, R., Gensheimer, T., Möller-Slawinski, H., Schleer, C. & Wisniewski, N. (2024). Wie ticken Jugendliche? 2024. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung (bpb).

Dahmen, S., Demir, Z., Ertugrul, B., Kloss, D. & Ritter, B. (Hg.). (2024). Politisierung von Jugend. Weinheim: Beltz Juventa.

de Moll, F., Leven, I. & Quenzel, G. (2024). Bildung und Zukunft. In M. Albert, G. Quenzel & F. de Moll (Hg.), *19. Shell Studie. Jugend 2024* (S. 185–202). Weinheim & Basel: Beltz.

Deutscher Bundesjugendring (2025). U18-Bundestagswahl 2025: Endgültiges Wahlergebnis. Abgerufen am 27. Februar 2025, von https://www.dbjr.de/artikel/u18-bundestagswahl-2025-endgueltiges-wahlergebnis

Friedrichs, W. (2024). Politische Bildung und Zukunft im 3. Jahrtausend. In: Ders.: (Hg.): Politische Bildung und Zukunft. Wie herausforderungen im Anthropozän denken? Wiesbaden: VS, S. 3–23.

Fukuyama, F. (1992). Das Ende der Geschichte. Wo stehen wir? München: Kindler.

Geppert, A. C. T. & Kössler, T. (Hg.). (2015). Obsession der Gegenwart. Zeit im 20. Jahrhundert. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Grunert, C., Helsper, W., Hummrich, M. & Pfaff, N. (Hg.). (2024a). Jugend(en). 70. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik. Weinheim: Beltz Juventa.

Grunert, C., Helsper, W., Hummrich, M. & Pfaff, N. (2024b). Brauchen wir einen (neuen) Jugendbegriff? Ein bilanzierender Problemaufriss. In C. Grunert, W. Helsper, M. Hummrich, & N. Pfaff (Hg.), *Jugend(en). 70. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik* (S. 269–293). Weinheim: Beltz Juventa.

Grunert, C. & Hummrich, M. (2024). Jugend relational denken? Historische Kontinuitäten und neue Herausforderungen für jugendtheoretische Konzepte. In C. Grunert, W. Helsper, M. Hummrich & N. Pfaff (Hg.), *Jugend(en). 70. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik* (S. 15–31). Weinheim: Beltz Juventa.

Gumbrecht, H. U. (2010). Unsere breite Gegenwart. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Haunss, S. & Sommer, M. (2019). Fridays for Future – Die Jugend gegen den Klimawandel. Konturen der weltweiten Protestbewegung. Bielefeld: transcript.

Heller, A. (2016). Von der Utopie zur Dystopie. Was können wir uns wünschen? Wien und Hamburg: Edition Konturen.

Horn, E. (2014). Zukunft als Katastrophe. Frankfurt: Fischer.

Horn, E./Bergthaller, H. (2022). Anthropozän zur Einführung. 3., überarb. Aufl. Hamburg: Junius.

Jergus, K. & Schmidt, M. (2024). Advancing into spaces of possibility: How the Fridays for Future movement intertwines future-making practices with the creation of educational formats. *Postdigital Science and Education*, 6(1), 211–230.

Kant, Immanuel (1803). Über Pädagogik. Königsberg: Nicolovius.

Kessl, F. (2023). Von der symbolischen Umkehrung des Generationenverhältnisses: Fridays for Future als gesellschaftliche, pädagogische und wissenschaftliche Herausforderung. In M. Brinkmann, M. Rieger-Ladich & G. Weiß (Hg.), *Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft* (S. 154–167). Weinheim & Basel: Beltz Juventa.

King, V. (2024). »Jugend« ist mehr als ein Wort – Theoretische Bestimmung und empirische Wandlungen von Jugend im Singular und Plural. In C. Grunert, W. Helsper, M. Hummrich & N. Pfaff (Hg.), *Jugend(en). 70. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik* (S. 92–108). Weinheim: Beltz Juventa.

King, V. & Koller, H.-C. (2009). Adoleszenz als Möglichkeitsraum für Bildungsprozesse unter Migrationsbedingungen. Eine Einführung. Wiesbaden: VS.

Lorey, I. (2020). Demokratie im Präsenz. Eine Theorie der politischen Gegenwart. Berlin: Suhrkamp.

Luedtke, J. & Wieczorek, C. (Hg.). (2016). Jugendpolitiken. Wie geht Gesellschaft mit »ihrer« Jugend um? Weinheim: Beltz Juventa.

Mamczak, S. (2014). Die Zukunft. Eine Einführung. München: Heyne.

Menke, C. (2018). Am Tag der Krise. Köln: August.

Oelkers, J. (1990). Utopie und Wirklichkeit. Ein Essay über Pädagogik und Erziehungswissenschaft. *Zeitschrift für Pädagogik* 36 (1), S. 1–13.

Reichenbach, R. (2011). Pädagogische Autorität. Macht und Vertrauen in der Erziehung. Stuttgart: Kohlhammer.

Sanders, O. (2021). Eine bildungsphilosophische Flaschenpost in Zeiten steigender Meeresspiegel und sich abzeichnender Superintelligenzen. In C. Thompson, M. Brinkmann & M. Rieger-Ladich (Hg.), *Praktiken und Formen der Theorie. Perspektiven der Bildungsphilosophie* (S. 33–52). Weinheim: Beltz.

Schneekloth, U., & Albert, M. (2024). Jugend und Politik. In M. Albert, G. Quenzel & F. de Moll (Hg.), *19. Shell Studie. Jugend 2024* (S. 43–100). Weinheim & Basel: Beltz.

Springfeld, J. (2022). Unter Nazis. Jung, ostdeutsch, gegen rechts. Köln: Bastei Lübbe.

Statista (2025). Wahlverhalten bei der Bundestagswahl am 23. Februar 2025 nach Alter. Abgerufen am 27. Februar 2025, von https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1558451/umfrage/wahlverhalten-bei-der-bundestagswahl-2025-nach-alter/

TUI-Stiftung. (2023). Junges Europa 2023. So denken Menschen zwischen 16 und 26 Jahren. Abgerufen am 13. Dezember 2024, von https://www.tui-stiftung.de/wp-content/uploads/2023/06/2023_06_02-YouGov_Ergebnisbericht_TUI-Stiftung_Junges-Europa.pdf

Weiß, G., Jergus K. & Brinkmann, M. (2025) (Hg.). Zukunft. Zwischen Öffnungen und Schließungen. Schriftenreihe der Kommission Bildungs- und Erziehungsphilosophie. Weinheim: Beltz Juventa

Wimmer, M. (2003). Machbarkeitsphantasien und Zukunftsvorstellungen in der Pädagogik. In A. Schäfer & M. Wimmer (Hg.), *Machbarkeitsphantasien* (S. 185–203). Wiesbaden: Springer VS.

Wimmer, M. (2014). Pädagogik als Wissenschaft des Unmöglichen. Bildungsphilosophische Interventionen. Paderborn: Schöningh.

Zukunft und Bildung
unter posthumanistischen Bedingungen
und in postdigitalen Konstellationen

Über Zukunft, Bildung(sprozesstheorie), Jugend und die Rückkehr zu Marx

Olaf Sanders

Eine Woche, bevor ich den Vortrag, auf dem dieser Beitrag beruht, im virtuellen Braunschweig hielt[1], fragte eine Studentin in einem meiner Seminare, ob nicht viele der gegenwärtig an Universitäten Lehrenden oft zu alt seien für die heutige Studierendengeneration. Ich hatte die Frage herausgefordert durch meine These, dass wissenschaftlich durch mehr oder minder große Erzählungen Sozialisierte wie ich in der Regel andere Weltselbstverhältnisse ausbildeten als heutzutage vorwiegend durch Datenbanken sozialisierte Studierende. Die These geht zurück auf Lev Manovichs Überlegungen zur Datenbank als symbolischer Form (vgl. Manovich, 2001, S. 218ff.; Sanders, 2021c). Die Frage der Studentin ruft eine andere auf: Sollten Menschen, die die Gefühlsstruktur der Jugend nicht mehr teilen, noch über die Jugend schreiben? Die Antwort kann erstmal offen bleiben, zumal ich sowieso nicht derjenige wäre, der sie geben sollte, denn meine Jugend scheint – wie angedeutet – in mancher Hinsicht mit der heutigen nicht mehr viel zu tun zu haben.

Ich komme am Ende meines Beitrags auf die Jugend zurück und beginne wie mein Titel nahelegt mit Überlegungen zur Zukunft, genauer mit einer skizzenhaften Bestimmung, was unter Zukunft verstanden werden könnte. Daran anschließend wird es nicht nur um die Bildungsprozesstheorie gehen, sondern auch um ihre Zukunft bzw. das, was ich für die Richtungen halte, in die sie weiterentwickelt werden sollte. An diesen Teil schließen sich Überlegungen über den Zusammenhang von Zukunft und Bildung an. Deshalb die Klammern im Titel. Bildung und Bildungsprozesstheorie sind bekanntlich nicht identisch. Der Fokus liegt im dritten Teil auf der Bedeutung von Bildung für die Zukunft. Auch dieser Teil hängt selbstverständlich mit den ersten beiden Teilen zusammen. Er mündet in einen vierten Teil, der den Bogen zurückzu Marx schlägt, der in der Erziehungswissenschaft schon ein-

1 Der Vortrag wurde gehalten unter dem Titel »Bildung(sprozesstheorie) und Zukunft« am 14.11.2022 im Rahmen der von Caroline Gröschner und Kerstin Jergus organisierten Ringvorlesung »Jugend, Zukunft, Politik« am Institut für Erziehungswissenschaften der TU Braunschweig.

heimischer war. Abschließend folgen dann noch einige flüchtige Überlegungen zur Jugend.

1. Zukunft

In der Regel stellen wir uns Zukunft als etwas vor, das vor uns liegt. Wir verräumlichen die Zeit, meist, ohne einen weiteren Gedanken an diese Operation zu verschwenden. Es scheint praktisch. Norbert Elias zeichnete in *Über die Zeit* (1984) nach, wie sich Zeit im Prozess der Zivilisation in kalendarische Zeit und Uhrzeit verwandelte, die uns helfen, Verabredungen zu treffen. Denken wir über die Zukunft nach, beschreiben wir sie in der Regel als offen. Desgleichen gilt gemeinhin für den Ausgang von Bildungsprozessen. Und sowieso ist Zeit ein Thema in Pädagogik und Erziehungswissenschaft (u.a. de Haan, 1996; Herzog, 2002), praktisch und allgemein.

Schon Henri Bergson bestreitet, dass Zeit als Linie, die entsteht, wenn sich ein Punkt als Gegenwart in kontinuierlicher Bewegung von der Vergangenheit in Richtung Zukunft bewegt, gut dargestellt sei. Erstens lässt sich Gegenwart als Jetzt, wie Hegel (1807/1970, Bd. 3, S. 88) schon feststellte nicht fassen, weil sie jetzt schon nicht mehr ist. Folglich kann ich mich ihr Bergson zufolge nur nähern – und zwar über die Dauer meiner gegenwärtigen Wahrnehmung (vgl. Bergson, 1896/1991, S. 132). Die Dauer ist kein Punkt, sondern ein Intervall, das von Vergangenheit und Zukunft begrenzt wird *und* diese zugleich auch zusammenzieht. Zeit erscheint bei Bergson als rhythmisierte Bewegung. Sie ruckelt oder leiert. Außerdem denkt Bergson Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft nicht *nur* als Abfolge, sondern *auch* in Koexistenz. Es gibt Vergangenheit und Zukunft nur als Erinnerung und Erwartung.

Gilles Deleuze denkt Bergsons Zeitbegriff weiter. Er nennt Vergangenheit und Zukunft Dimensionen der Gegenwart (vgl. Deleuze, 1968/1997, S. 107). »Allein die Gegenwart existiert.« Sie ist das Aktuelle. Vergangenheit und Zukunft bleiben virtuell. Dennoch bildet sich eine dreidimensionale Mannigfaltigkeit, in der auch Vergangenheit und Gegenwart als Dimensionen der Zukunft funktionieren; und in dieser Konstellation kann im Zusammenspiel von drei Wiederholungen auch »das absolut Neue« (ebd., S. 124) entstehen. Die Emergenz des Neuen lässt sich mit Humboldt oder Hegel schon als höchste Bildung auffassen, zumindest sofern sie normativ akzeptabel erscheint, denn selbst höchste Bildung ist als Bildungsprozess zum Bösen denkbar. Das kann man z.B. in der Fernsehserie *Breaking Bad* (AMC, 2008–13) sehen (vgl. Sanders, 2014).

Wie wirken Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft bei der Emergenz des Neuen zusammen? Zunächst in der Wiederholung der Kontraktion als Metamorphose. Im Intervall ändert sich etwas. So entsteht besagtes Ruckeln. Wenn wir uns erinnern, wiederholen wir etwas Vergangenes. Die Erinnerung holt aber nicht ins Gedächtnis zurück, was war, sondern etwas Anderes. Die Reflexion der Erinnerung

führt folglich zu einer Differenzerfahrung. Außerdem entpuppt sich die Vergangenheit nicht *nur* als sedimentierte Gegenwart. Weil sich die Gegenwart als Intensität bloß in der Dauer ereignen kann, muss diese immer schon vorausgesetzt werden. Weil die Dauer dem Ereignis zeitlich vorausgeht, hat die Vergangenheit eine zweite, »reine« Schicht; und Deleuze argumentiert, dass aus dieser wiederkehrt, was niemals gegenwärtig war. Auch das gilt es zu erkennen in einer weiteren Differenzerfahrung. Das »Zu-Kommende *[à-venir]*« (Deleuze, 1997, S. 125) kommt auf uns vom Grund der Zeit aus der Zukunft (l'avenir) zu. Dem Zusammenspiel der Wiederholungen »etwas Neues [zu] entlocken« (ebd., S. 106) gehört zu den Aufgaben der Einbildungskraft.

Dem Problem der Verräumlichung der Zeit sind wir noch nicht entkommen, aber immerhin sieht diese verkomplizierte oder komplexere Topologie der Zeit mit der intensiven, weil unausgedehnten, also nicht-extensiven Gegenwart und der reinen Vergangenheit zwei Öffnungen vor. Mit Kairos und Äon treten als günstige Gelegenheit und Ewigkeit zwei weitere Zeitfiguren neben Chronos ins pädagogische Zeit-Spiel ein.

2. Bildungsprozesstheorie

Hans-Christoph Koller rekonstruiert in dem von uns herausgegebenen Band *Rainer Kokemohrs »Der Bildungsprozess« und sechs Antwortversuche* (2022) die Entwicklung der Kokemohr'schen Bildungsprozesstheorie bis an die Schwelle von Kokemohrs letztem Text, der auch die Bedeutung der Einbildungskraft für Bildungsprozesse unterstreicht. Koller setzt ein mit der vielzitierten Formel, dass »der Bildungsprozess ›im Kern als Transformation des Welt- und Selbstverhältnisses‹ zu verstehen« (Koller, 2022, S. 9) sei, und zeichnet dann nach, wie Kokemohr Transformation durch Veränderung ersetzt und die Welt- und Selbstverhältnisse zu Weltselbstverhältnissen zusammenzieht, weil eine sinnvolle Trennung ohnehin illusorisch sei. Koller endet mit Kokemohrs Begriff des Bildungsvorhalts. Mit Vorhalt wird in der Musik u.a. ein nicht aufgelöster Akkord bezeichnet, das berühmteste Beispiel ist wohl Wagners Tristan-Akkord. Der Regisseur Lars von Trier setzt diesen Akkord in seinem Film *Melancholia* (DK u.a. 2011) meisterlich ein. Ein Bildungsvorhalt zeigt an, dass ein Bildungsprozess begonnen wurde und sein Vollzug als Möglichkeit in Aussicht steht. Der Bildungsvorhalt wirft gewissermaßen einen Anker in die Zukunft aus. In *Melancholia* erscheint der Vorschein der Zukunft als ein herannahender Meteorit von großer Schönheit, der die Erde zerstören wird. In gewisser Hinsicht drückt der Meteorit die Hoffnung aus, dass der Mensch an der Zerstörung der Erde unschuldig sein möge. Dabei droht der Erde als Planet durch den Menschen gar keine Gefahr, sondern nur dem Lebensraum des Menschen und vieler anderer Arten. Selbst als »planetar« ausgezeichnetes Denken kann sich in diesem Zusammenhang eher als

Ausdruck altbekannter Hybris erweisen denn als dringend gebotenes Andersdenken.

In seinem nachgelassenen Text entwickelt Kokemohr in Auseinandersetzung mit Kant und Wittgenstein ein Modell für die Bildung neuer Schemata, die ein Andersdenken und -sprechen ermöglichen (vgl. Kokemohr, 2022). Schemata sind Bilder. Bei Kokemohr wirkte als Auslöser von Bildungsprozessen meist das Fremde, dem er in kameruner oder taiwanesischen Quellen nachspürte, aber auch im Spiel kleiner Kinder. Meist handelte es sich bei seinen Quellen um Transkripte, also Verschriftlichungen gesprochener Sprache, in den letzten Jahren aber auch immer öfter um Filme, die er allerdings interpretierte, als wären sie Texte. Das war und ist selbst in der Filmwissenschaft durchaus üblich, ebenso wie die Analyse von Filmstills. Beides eliminiert aber den Prozess, den jede Einstellung eines Films unmittelbar in Bewegungsbildern ausdrückt und auch jeder Film als Ganzer. Im Hinblick auf die Entwicklung einer Bildungs*prozess*theorie erscheinen mir derartige Gebräuche deshalb kontraproduktiv.

Kokemohrs Analysen liegen die Zeichentheorien Ferdinand de Saussures und Roman Jacobsons zugrunde, die am Schriftzeichen orientiert sind. Deleuze arbeitet in seinen Kinobüchern mit der Zeichentheorie des amerikanischen Pragmatisten Charles Sanders Peirce, die er als Bildzeichentheorie einführt. Das Deleuze-Peirce'sche Bildzeichenrepertoire ist für die qualitative Bildungsforschung noch nicht erschlossen. Mir scheint es am aussichtsreichsten mit der Explikation und Erprobung bei dokumentarischen Filmprojekten wie *Die Kinder von Golzow* (DDR 1961–D 2007) zu beginnen. Dieses Filmprojekt umfasst 20 sehr unterschiedliche und auch unterschiedlich lange Filme, in denen Winfried und später auch Barbara Junge Kinder, die kurz nach dem Mauerbau 1961 in eine neue Schule in Golzow im Oderbruch eingeschult wurden, begleiteten. Die letzten Aufnahmen stammen aus dem Jahr 2007, so dass auch die sehr unterschiedlichen Wende-Erfahrungen einzelner ehemaliger Schüler:innen noch von Bewegungsbildern aufgezeichnet werden. Die Filme der Junges, die ihre propagandistische Färbung erst unterlaufen und dann gänzlich verlieren, dauern insgesamt über 45 Stunden – und sie stecken voller Bildungsherausforderungen, die zu Änderungen von Weltselbstverhältnissen nötigen, die nur manchmal gelingen (vgl. Sanders, 2021a). Einzelne Fluchtlinien enden auch in Golzow tödlich.

Im besten Fall entstehen durch Bildungsprozesse neue Werkzeuge zur Lösung von Problemen von durchaus gesellschaftlicher Dimension wie sie die bis heute weiterwirkenden Ost-West-Verwerfungen anzeigen (vgl. u.a. Sanders, 2017, 2020b & 2022a), auch wenn die kulturelle Differenz zwischen Ost- und Westdeutschland zunächst kleiner erscheint als die von Kokemohr in seinen kameruner oder taiwanesischen Dokumenten bearbeitete. Trotz des gesellschaftlichen und bisweilen sogar globalen Formats der sich in seinen Dokumenten artikulierenden Probleme bleibt Kokemohrs Bildungsprozesstheorie selbst im Blick auf stärker kollektiv organisier-

te Gesellschaften wie die kameruner oder die chinesische strikt auf das Individuum bezogen.

Neben einer medienangemessenen Arbeit mit Bewegungs- und Zeitbildern muss sich die Bildungsprozesstheorie auch Kollektiven wie Multituden zuwenden. Ihre Zukunft liegt zudem in ihrer Öffnung hin auf Mathematik als neben der Philosophie zweiter Möglichkeit, vor aller Erfahrung zu denken (vgl. Maimon, 2004; Sanders, 2021a). Ich würde diese Möglichkeit gern offenhalten, kann sie aber, da bin ich inzwischen sicher, nicht wirklich vorantreiben. Die Mathematikaffinität der Bildungstheorie zu erhöhen, scheint mir aber nichtsdestotrotz schon deshalb wichtig, weil die meisten Bildungsgründe heute nicht nur »weltweit« sind, sondern – wie es so schön heißt – auch »mathematikgetrieben«. Zumindest gilt das für die Bildungsgründe Anthropozän, Big Data, Globalisierung oder den Posthumanismus (vgl. Sanders, 2020c), von denen ich inzwischen geneigt bin, sie unter dem Begriff »Kapitalozän« zusammenzufassen.

3. Bildung und Zukunft

Derzeit zeigt selbst der flüchtigste Blick auf die zunehmend als dunkel wahrgenommene Gegenwart eine seltsame Mischung aus Überraschung und schlechter Vorbereitung. Das gilt sowohl für die Flut im Ahrtal als auch für den völkerrechtswidrigen Krieg gegen die Ukraine. Der Klimawandel überrascht hingegen zwar kaum noch jemanden, vorbereitet scheinen wir allerdings auch auf diesen noch immer eher schlecht. Ein gemeinsamer Grund scheint zu sein, dass dringend nötige Bildungsprozesse sich gar nicht oder nur sehr schleppend vollziehen (vgl. Sanders, 2021b).

Die Folgen der Ahrtal-Flut, die wie viele Naturkatastrophen direkt und berechenbar mit dem Klimawandel zusammenhängt (vgl. Otto, 2019), mag man noch als lokales Politik- und Verwaltungsversagen auffassen. Aber beinahe acht Jahre nach dem Euromaidan, der auch schon völkerrechtswidrigen Annexion der Krim und den seither andauernden hybriden kriegerischen Auseinandersetzungen im Donbass, vom Angriffskrieg der Russischen Föderation als nächster Eskalationsstufe noch überrascht zu werden, spricht schon für eine Krise der politischen Urteilskraft, die wiederum nur ein Symptom einer allgemeineren Krise der Urteilskraft zu sein scheint. Die Maidan-Proteste richteten sich gegen die Oligarchie (vgl. Snyder, 2014), deren Bereicherung beinah einen Staatsbankrott zur Folge gehabt hätte. Die Bedrohungslagen ehemaliger Sowjetrepubliken sind wie der Klimawandel Auswüchse des Kapitalozäns.

Spätestens seit dem vor 50 Jahren veröffentlichten Club of Rome-Bericht *Die Grenzen des Wachstums* (1972) hätte jede:r lesen können, dass sich im Kapitalozän die Nebenwirkungen der gewinnorientierten kapitalistischen Wirtschaftsweise, die die Lebensqualität vieler Menschen erheblich verbessert hat, schließlich immer stär-

ker gegen die Menschheit und ihre Lebenswelt richten wird (vgl. Sanders, 2022b). Und wer nicht lesen wollte, hätte sogar bei Popcorn sehen können, z.B. in Richard Fleischers noch immer sehenswerten Film *Soylent Green* (USA, 1973), der unter dem zugleich schlechten und inzwischen in die Vergangenheit weisenden Titel *… Jahr 2022 … die überleben wollen* in die deutschen Kinos kam. Schon der Vorspann dieses Films zeigt die Beschleunigung von Fortschritt *und* Zerstörung. Interessant ist in der Rückschau auch die Vorwegnahme der zukünftigen Bedeutung medizinischer Masken. Seine Protagonisten schwitzen im überhitzten New York. Sol (Edward G. Robinson) und Thorn (Charlton Heston) sagen in dieser Szene gerade »greenhouse effect«. Dem zu Drehbeginn bereits schwer krebskranken Edward G. Robinson, der den Juden Sol spielt, der im Film als Buch, d.i. eine Art Rechercheur im Vorinternetzeitalter, für den Polizisten Thorn arbeitet, war es ein großes Anliegen, in diesem für die erwartete Zukunft so ausdrucksstarken und hoffentlich etwas bewegenden Film noch mitzuwirken.

Hans Rosling wirbt in seinem posthum erschienenen Buch *Factfulness* (2018) dafür, weniger Gefühlen, Intuitionen oder Instinkten zu vertrauen als Statistiken. Diese zeigen uns nämlich, dass z.B. der Anteil unterernährter Menschen, die Kindersterblichkeit und auch die Zahl der Atomwaffen sinke, wohingegen u.a. die Alphabetisierungsrate, die Schulbildung von Mädchen und die Zahl der Naturschutzgebiete steige, so dass sich die Welt, in der wir leben, als viel besser erweise, als wir vermuteten. Rosling plädiert für mehr Evidenzbasierung. Evidenzbasiert ist auch der jüngste IPCC-Bericht (IPCC = Intergovernental Panel on Climate Change), der fünf mögliche Klimazukünfte modelliert, die eine Steigerung der Durchschnittstemperatur gegenüber dem vorindustriellen Niveau zwischen +1,0 und +5,9 °C bis 2100 vorhersagen. In drei der fünf Zukünfte kann die Menschheit nicht leben wollen, und in den beiden desaströsesten wird sie mehrheitlich auch nicht leben können. Um mit hoher Wahrscheinlichkeit in Richtung auf die ersten beiden Zukünfte umzusteuern bleibt der Weltgesellschaft nur noch vergleichsweise wenig Zeit. Die Anzahl der richtigen Entscheidungen müsste rasant steigen und sich selbst in einer Hockeyschlägerkurve abzeichnen, wie sie für das Anthropozän typisch ist.

Rosling und der IPCC-Bericht treten *nicht* in Widerspruch. Es wird noch immer vieles besser, und wir treiben zugleich wieder wie Schlafwandler auf eine unvorstellbare Katastrophe zu (vgl. Clark, 2013). Alte Denkwerkzeuge wie der logische Operator Entweder-Oder versagen. Wir haben es meines Erachtens mit einer doppelten Artikulation von zwei gegenläufigen Bewegungen zu tun, die verknüpft und geschieden sind, und in deren Zusammenwirken Neues entsteht, auch neue Katastrophen. Der Begriff »doppelte Artikulation« stammt ebenfalls von Deleuze und Guattari. Er hilft komplexe Gemengelagen besser zu beschreiben. Wir brauchen aber nicht nur neue Beschreibungen und Werkzeuge, die uns erlauben, mit der wachsenden Komplexität umzugehen, sondern auch neue Zukunftsvorstellungen. Ihr Feh-

len weist darauf hin, dass die Krise der Urteilskraft mit einer Krise der Einbildungskraft einhergeht.

Diese beiden unteren Kant'schen Erkenntnisvermögen, die in der Regel im Schatten der oberen Erkenntnisvermögen Verstand und Vernunft stehen, verdienen unsere Aufmerksamkeit, wenn wir die Blockaden und Gelingensbedingungen von Bildungsprozessen verstehen wollen. Erkenntnisvermögen zu hierarchisieren, scheint mir sowieso ein unsinniges Unterfangen zu sein.

Auch die Krise der Einbildungskraft wurzelt im Kapitalismus. Wir leiden an einem durch unser ökonomisches System beförderten Mangel an Einbildungskraft. Der »kapitalistische Realismus« hat, das ist Mark Fishers Diagnose, dazu geführt, dass es unmöglich geworden zu sein scheint, sich eine kohärente Alternative zum Kapitalismus auch nur vorzustellen (vgl. Fisher, 2009, S. 2). Selbst die Gruppe »Aufstand der letzten Generation« kann sich nichts anderes vorstellen als einen beschleunigten grünen Kapitalismus (vgl. Bierl, 2022). Leider wird weder Bildung für nachhaltige Entwicklung noch ein Green New Deal für die notwendige Wende hinreichen (vgl. u.a. Malm, 2020 & 2021a; Saito, 2023). Was tun? Lenins Frage zeigt an, dass es letztlich darum geht, (wieder) ins Handeln zu kommen und neue Lebensweisen auszubilden (vgl. Malm, 2021b, aber auch von Redecker, 2021). Dieser Beitrag kehrt erstmal zurück zu Marx.

4. Zurück zu Marx

Die Rückkehr zu Marx verspricht nach wie vor die Berücksichtigung von Kollektiven. Sinn verspricht sie aber nur, wenn sie sich als neuartig erweist. Insofern können wir nicht einfach zu »unserem Marx« zurückkehren. *Unser Marx* lautet der Titel eines von Armin Bernhard u.a. 2018 herausgegebenen Bandes der – so der Untertitel – *Potentiale und Perspektiven seiner,* also der Marx'schen, *Theorie für die Pädagogik* neu auszuloten verspricht. Obwohl in den letzten Jahren mehrere erziehungswissenschaftliche Texte und Bücher zu Marx erschienen sind, z.B. auch der von Sebastian Engelmann und Robert Pfützner ebenfalls 2018 herausgegebene Sammelband *Sozialismus und Pädagogik,* der auch einen Beitrag von Daniel Burghardt und Thomas Höhne enthält, in dem sie die *Marxistische Pädagogik* in einem *historisch-systematischen Abriss* wieder an die Gegenwart heranführen, scheint mir Marx in der Erziehungswissenschaft noch immer nicht wirklich heimisch. Der Buchtitel *Unser Marx* muss also Postulat oder ironisch gemeint sein.

Eröffnet wird der Band durch einen Beitrag von Wolfdietrich Schmied-Kowarzik, der die Grundelemente geschichtsmaterialistischer Praxisphilosophie in Erinnerung ruft, als deren letztes er das Naturverhältnis des Menschen identifiziert, welches es einer neuerlichen Kritik zu unterziehen gelte, um dann die Mehrheit der Menschen in einem demokratischen Prozess von einer radikal veränderten All-

tagspraxis zu überzeugen, die das »Überleben der Menschen« zu sichern vermag (Schmied-Kowarzik, 2018, S. 33). Burghardt und Höhne (2018, S. 208ff.) gelangen nach ihrer *tour de force* durch die sozialistische Pädagogik und die materialistischen Bildungstheorien des westlichen Marxismus gar nicht zu einer öko-sozialistischen Perspektive. Stattdessen regen sie an, die »marxistische Pädagogik« ausgehend von den bisher weitgehend unrezipierten Arbeiten zu »Wertkritik« und »Wertformanalyse«, in der »grundlegende Positionen neu verhandelt werden« (ebd., S. 212), neu zu formieren – und zwar nach wie vor mit Koneffke im Blick auf die »unablässige Selbstunterwerfung« der Subjekte

Die beiden lesenswerten, beispielhaft angeführten Texte von Schmied-Kowarzik sowie Burghardt und Höhne gehen meines Erachtens weder im Hinblick auf die gegenwärtigen Bildungsherausforderungen noch im Rückblick Marx, der sich auch nach-anthropozentrisch und nicht mehr eurozentrisch lesen lässt, weit genug. Um die Richtung, in die sich weitergehen ließe, wenigstens anzudeuten, kehre ich ein weiteres Mal zu Deleuze zurück:

Deleuzes letztes Buch hätte *Le grandeur de Marx* heißen sollen, Marx‹ Größe oder Großartigkeit. Weil Deleuze Veröffentlichungen aus dem Nachlass verbot, bleibt sein letztes Buch ein imaginäres Projekt und Anlass zu Spekulationen: Hätte Deleuze dort eine Marx'sche Pädagogik entworfen, die sich in die Trias aus »Pädagogik des Begriffs«, Pädagogik minderer Wissenschaft und Pädagogik der Wahrnehmung, von der ich behaupte, dass sie das Spätwerk von Deleuze und Deleuze/Guattari als weitläufige Bildungstheorie durchziehen (vgl. Sanders, 2020a), erweitert? Womöglich. Was könnten ihre Grundlinien sein?

Mit Marx setzen sich Deleuze und Guattari vor allem in ihren Bänden über *Kapitalismus und Schizophrenie* auseinander, also in *Anti-Ödipus* (1972/1974, vgl. Tynan, 2009) und *Tausend Plateaus* (1980/1997, vgl. ebd.). Letztlich entwerfen sie einen minoritären Marxismus (vgl. Pellejero, 2009), der vom Revolutionär-Werden lebt (vgl. Sibertin-Blanc, 2009), das sich als Bildungsprozess begreifen lässt (vgl. Sanders, 2020a, S. 28, 84 und passim). Deleuze (1997, S. 125f.) findet auch die schon im ersten Teil meines Beitrags thematisierte »dreitaktige« oder »triadische Struktur« der Wiederholung bei Marx.

Nach dem Tod von Deleuze setzen vor allem Michael Hardt und Antonio Negri dessen Projekt fort (vgl. auch Sanders, 2018). Dies geschieht in der um den Band *Assembly* (2017, dt. 2017) erweiterten *Empire*-Trilogie, zu der die Bücher *Empire* (2000, dt. 2002), *Multitude* (2004) und *Commonwealth* (2009, dt. 2010) zählen. In ihren deutschen Übersetzungen wird die Verwendung und Weiterentwicklung der Begriffe von Deleuze, Guattari und Deleuze/Guattari leider oft nicht so deutlich, wie sie werden könnte. Hardt und Negri schlagen vor, nicht mehr auf den dialektischen Prozess zu warten, sondern »ein Ereignis, einen subjektive[n] kairos« als »richtige[n] Moment« zu begreifen, »um die Unterdrückungsbeziehungen abzuschütteln und die Prozesse zu durchbrechen« (Hardt & Negri, 2013, S. 39). Das deleuzianische

Gesamtprojekt von Hardt und Negri auch nur zu umreißen, sprengte endgültig den Rahmen meines Beitrags, in dem ich mich auf einige Gedanken aus einen auf deutsch neueren und im Original älteren Text von Toni Negri konzentriere: seine 1979 in Paris gehaltene Vorlesung über Marx‹ *Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie* (1858), die auf deutsch den verheißungsvollen wie mehrdeutigen Titel *Über das Kapital hinaus* trägt.

Negri weist zu Beginn seiner Vorlesung darauf hin, dass *Das Kapital,* das üblicherweise als Marx‹ Hauptwerk gilt, ein unvollendetes Projekt sei, schon weil von den geplanten sechs Bänden nur drei erschienen sind und die Bände zwei und drei schon posthum von Engels kompiliert, bearbeitet und herausgegeben wurden. Seines Erachtens weisen die *Grundrisse* aber nicht nur über *Das Kapital* hinaus, weil sich an ihnen der »Plan der weiteren Entwicklung des marxschen Werks« (Negri, 2019, S. 25) ablesen lasse, sondern auch im Hinblick auf die »Fähigkeit, sich eines Begriffs zu bemächtigen, um ihn zur Explosion zu bringen«. Für Negri »repräsentieren [die *Grundrisse*] den Höhepunkt des marxschen revolutionären Denkens« (ebd., S. 41) in »einer Phase der Neubegründung der revolutionären Bewegung« (ebd., S. 40), in der die »Krise als Moment der notwendigen Neubegründung« bestimmt worden sei. Die *Grundrisse* drückten Marx‹ »Vertrauen in die ›Revolution von unten‹« (ebd., S. 42) aus und zeigten, dass in seiner Wissenschaft »kein Platz für Humanismus, wohl aber für das Delirium der Materie« (ebd., S. 38) sei. Als wichtige Abweichung vom Aufbau des *Kapitals* bewertet Negri folglich, dass Marx‹ *Grundrisse* mit einer »Polemik über das Geld« (ebd., S. 43) einsetzen. Auch das Geld artikuliert sich doppelt: Es wirkt einerseits als Äquivalent aller Waren und ist selbst eine Ware, die alle anderen Waren von ihrer Substanz und ihrem Gebrauchswert trennt. Geld herrscht als quasi-absoluter Maßstab und durch Zirkulation oder Bewegung. Es bildet einen wirbelnden Strom. Als »Negation jeglichen Maßes« (ebd., S. 57) bringt Negri den Kommunismus ins Spiel, den er »als Bestätigung der radikalsten Pluralität« und »Kreativität« auffasst. Schließlich erscheint Negri *Das Kapital* »fast als eine Vorarbeit der *Grundrisse*« (ebd. S. 47), die es verdienen, weiter- und wiedergelesen zu werden.

Das gilt meines Erachtens auch für Marx‹ *Ökonomisch-philosophische Manuskripte* (1844), denen sich Judith Butler 40 Jahre nach Negri in einem Vortrag in Paris zuwandte, der auf deutsch den Titel *Der unorganische Körper beim frühen Marx* (2021) trägt. Unorganischer Körper klingt nach »organloser Körper« oder »Körper ohne Organe«, also nach einer weiteren Begriffsschöpfung von Deleuze/Guattari.

Marx (2005, S. 61) führt den Begriff »unorganischer Körper« am Ende des *Ersten Manuskripts* im Unterkapitel *Die entfremdete Arbeit* ein, um »die ganze Natur« zu bezeichnen, die der Mensch als »Materie und […] Werkzeug seiner Lebenstätigkeit« als »unmittelbares Lebensmittel« nutzt. Der unorganische Körper ist folglich die Natur ohne menschliche Körper, die von der Natur leben und zugleich Teil der Natur sind, weshalb der Mensch mit der Natur »im beständigen Prozeß bleiben muß, um nicht zu sterben«. Der Mensch lebt von der Natur, indem er sie zu Subsistenzzwecken

konsumiert und bearbeitet. Wenn Arbeiter:innen die Natur bearbeiten, wird der Gegenstand bei Marx »durch die menschliche Arbeit belebt«. Das klingt zunächst paradox, weil der Rohstoff aus dem »unorganischen Körper« stammt. »Die Natur bietet dem Menschen *Mittel zum Leben*« (ebd., S. 29). Die Verwandlung von Natur in einen »unorganischen Körper« treibt aber auch gegen eine Grenze: »Je mehr [d]er [Mensch] am sinnlichen Gegenstand arbeitet, desto mehr ist seine eigene sinnliche Existenz bedroht«. Dieses »Oszillieren der Perspektiven« (ebd., S. 43) führt in »den Zustand ständiger Prekarität« (ebd., S. 31), die wiederum von der Subsistenz zur Persistenz führt. Auf dieser Ebene geht es dann endlich vorrangig oder auch nur noch ums Überleben. Hier artikuliert sich für Butler aber auch das »Begehren zu leben« (ebd., S. 45), hier entsteht »eine Form der Solidarität«, die neu ist, weil sie der Natur als ganzer gilt, von der der Mensch ein Teil ist. Diese Konstruktion findet sich auch schon bei Spinoza (1999). Butler bezieht sich aber nur auf Hegels in der *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften* (1970/8, S. 375f. [§ 219]) entfalteten Naturbegriff. Dieser Bezug ist nicht falsch, nur badet der junge Marx eben auch noch »im Äther« von Spinozas einer Substanz (vgl. Hegel, 1970/20, S. 165). Hegels *Enzyklopädie* sollte Philosophie endgültig in Wissenschaft verwandeln. Aus der Perspektive von Deleuze und Guattari scheint es aussichtsreicher, dass sich Philosophie der Wissenschaft als Nicht-Philosophie zuwendet (vgl. Deleuze & Guattari, 1996, S. 49; Sanders, 2020a, S. 97).

Wie intensiv sich Marx schon den Naturwissenschaften seiner Zeit zuwandte, das ist Gegenstand der beeindruckenden Dissertation von Kohei Saito (2016), die Marx Beschäftigung mit den naturwissenschaftlichen Debatten und Theorien seiner Zeit sehr genau nachzeichnet. Inzwischen sind auch Saitos Quellen, die Exzerpthefte und Notizbücher, in einem von ihm bearbeiteten MEGA-Band erschienen. Der Beschäftigung damit steht also nichts mehr im Wege. Für Saito (2016, S. 307) »scheint es plausibel, dass Marx […] nicht nur nichteurozentrische, ›multilineare Wege‹ zum Sozialismus entdeckte, sondern [bis kurz vor seinem Tod, OS] auch seine ökologische Version des Sozialismus weiterentwickelte«. Wie Negri hält Saito das »Kapital-Projekt« für »fundamental unvollendet«.

Wir können also nicht nur mit Butler (2021, S. 46) »vom frühen Marx lernen […], dass manche Verhältnisse das Begehren zu leben eher ermöglichen als andere«, sondern auch, uns auf Marx'sche Weise der Wissenschaft wieder zuzuwenden und mit dem ganzen Marx bildungsphilosophisch weiterarbeiten. Dieser Marx kommt uns tatsächlich aus einer Vergangenheit zu, die niemals gegenwärtig war.

5. Jugend

Cynthia Cruz (2021, S. 1) schreibt über die Melancholie, die sich einstelle, wenn der eigene Arbeiterklassenhintergrund aufgegeben werde. Als Antidot gegen die die

Melancholie könnte wirken, dass sich die Jugend (im sehr weit verstandenen Sinn, den mir ein befreundeter DJ vermittelte, als er Jugend als etwas bestimmte, was ende, wenn man nachts wieder eher nach Hause gehe) nicht nur dem Klassismus, sondern auch Marx wieder zuwendet. Der Sammelband *Sozialismus und Pädagogik* versammelt Beiträge jüngerer Wissenschaftler:innen. Und gerade im Hinblick auf den ökologischen Marx sind inzwischen weitere Dissertationen erschienen wie Christian Staches *Kapitalismus und Naturzerstörung* (2017) oder Lukas Lutz *Karl Marx und die ökologische Krise* (2022). Seit der Romantik ist es bekanntlich die Jugend, die aufs Ganze geht. Nach den Desastern des 20. Jahrhunderts wandte sich die Jugend in Westdeutschland in den 1960er Jahren gegen die Generation ihrer Eltern, um deren Gleichgültigkeit gegenüber, Verwicklungen in oder auch Mittäter:innenschaft an Vernichtungskrieg, Shoah und anderen Genoziden zu befragen. Dieser Generationenbruch war Teil einer weltweiten Bewegung. Andernorts hatte die Jugend andere Fragen. Wohin die 68er-Bewegung geführt hat, wäre auch weiterhin kritisch zu hinterfragen.

Bernard Stiegler stellt in *Prendre Soin* (2008) – der erste Teil dieses Buches trägt auf deutsch den Titel *Logik der Sorge* (2008) – fest, dass die Generation der Erwachsenen immer weniger bereit sei, in Erziehungsprozessen Verantwortung für die nachwachsende Generation zu übernehmen, die durch eine sich verändernde Medienökologie zugleich in eine globales ADHS getrieben werde. Allgemeine Konzentrationsstörungen erschweren nicht nur die Marx-Lektüre, sondern schwächen auch Lust an Theorie. Gerade diese aber, z.B. Marx‹ oder auch Deleuzes ermöglicht, die Denkpfade zu befrage, zu ändern und dann auch anders zu handeln, was die Generation am Ruder oft nur vorgibt oder verspricht. Noch immer wird die Jugend die Revolution machen müssen, die die Alten oder Erwachsenen nur aufgeschoben oder verhindert haben. Was Revolution bedeutet, darüber wird zu streiten sein. Bildender Streit, dem gegenwärtig noch immer viel zu oft ausgewichen wird, scheint mir, gerade im Gewirr von Meinungen, die man haben kann, ohne der Wahrheit noch näherzukommen oder dies auch nur zu wollen, dringend geboten. Ohne agonalen Antrieb, den Wiedergewinn der Einbildungskraft und mühsame Theoriebildung wird es nicht gelingen. Mit ihnen bleibt vielleicht noch eine Welt zu gewinnen. Dafür wird sich die Jugend als Multitude aus Multituden begreifen und das Neue aus der reinen Vergangenheit über die Zukunft für die Zukunft mithervorbringen müssen, indem sie mit Hilfe von Marx‹ wissenschaftlichem Sozialismus über das Kapital hinausgelangt. Der Wissenschaft endlich zu folgen, so lautete eine der ersten Forderungen Greta Thunbergs, auch wenn sie sie »positivistischer« und »naturwissenschaftlich« gedacht haben mag, als ich es hier nahelege. Es geht um das richtige Leben. Leben ist ein Grenzbegriff von Natur- und Kulturwissenschaft. Richtig erscheint mir menschliches Leben, das zukünftig möglichst wenig und wenige Leben aufs Spiel setzt. Auch die Normen von Lebensformen bleiben kritisch zu befragen (vgl. Jaeggi, 2014, v.a. den zweiten Teil).

Vielleicht lassen sich die unterschiedlichen, an den Universitäten arbeitenden Generationen – einschließlich der Studierenden, sofern diese sich (wieder) eher als Produzent:innen verstehen denn als Konsument:innen – auch als vielfach interferierende Artikulationen begreifen. So wirkt der vergleichsweise junge japanische Philosoph Saito mit seiner Erkenntnis, dass dem Klimawandel als Leitphänomen eines weit größeren Problemkomplexes, nur durch Degrowth-Kommunismus beizukommen sei, auch durch die Art ihrer Fundierung in Marx‹ späten Exzerpthefte alt (vgl. Saito, 2023 & für die Fundierung 2016), was das angerostete Dual jung/alt beiläufig wieder mit Bewegungsspielräumen versieht und eine Rückkehr zum Fortschritt als »sich anreicherndem Problemlösungsprozess« (Jaeggi, 2023, S. 39) ermöglicht, auch wenn sich echte Probleme Deleuze zufolgebekanntlich letztlich nicht lösen lassen, weil sie sich in der, wenn auch nicht nur durch die Bearbeitung verändern. So könnte die weitere Abschwächung der visionär mit AMOC abgekürzten nordatlantischen Umwälzströmung zu einer raschen Abkühlung Nordeuropas führen, die uns in Erinnerung ruft, dass Hamburg beispielsweise nicht nur östlich, sondern auch nördlich von Neufundland liegt.

Literatur

Bernhard, A., Eible, L., & Kunert, S. (Hg.). (o.D.). Unser Marx. Potentiale und Perspektiven seiner Theorie für die Pädagogik. Weinheim: Beltz/Juventa.

Bierl, P. (2022). Aufstand der Pseudoradikalen. In Jungle World, Nr. 9, S. 9.

Burghardt, D., & Höhne, T. (2018). Marxistische Pädagogik. Ein historisch-systematischer Abriss. In S. Engelmann & R. Pfützner (Hg.), Sozialismus und Pädagogik. Verhältnisbestimmungen und Entwürfe (S. 197–216). Bielefeld: Transcript.

Butler, J. (2021). Der unorganische Körper beim frühen Marx. In J. Butler, Marx ökologisch. Pariser Marxlektüren (S. 11–48). Wien: Passagen.

Cruz, C. (2021). The Melancholia of Class. A Manifesto for the Working Class. London: Repeater Books.

De Haan, G. (1996). Die Zeit in der Pädagogik. Vermittlungen zwischen der Fülle der Welt und der Kürze des Lebens. Weinheim/Basel: Beltz.

Deleuze, G., (1997). Differenz und Wiederholung. München: Fink.

Deleuze, G., & Guattari, F. (1996). Was ist Philosophie? Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Fisher, M. (2009). Capitalist Realism. Is There No Alternative? Ropeley, Hants: Zero Books.

Hardt, M., & Negri, A. (2000). Empire. Cambridge/Mass.: Harvard University Press.

Hardt, M., & Negri, A. (2002). Multitude. War and Democracy in the Age of Empire. New York: Penguin.

Hardt, M., & Negri, A. (2009). Commonwealth. Cambridge/Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press.

Hardt, M., & Negri, A. (2013). Demokratie! Wofür wir kämpfen. Frankfurt a.M.: Campus.

Hardt, M., & Negri, A. (2017). Assembly. New York: Oxford University Press.

Hegel, G. W. F. (1970/8). Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften I. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Hegel, G. W. F. (1970/20). Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie III. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Herzog, W. (2002). Zeitgemäße Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit. Weilerswist: Velbrück.

Jaeggi, R. (2014). Kritik von Lebensformen. Berlin: Suhrkamp.

Jaeggi, R. (2023). Fortschritt und Regression. Berlin: Suhrkamp.

Kokemohr, R. (2022). Der Bildungsprozess – ein Verfahren der Einbildungskraft, einem Begriff sein Bild zu verschaffen? In H.-C. Koller & O. Sanders (Hg.), Rainer Kokemohrs »Der Bildungsprozess« und sechs Antwortversuche (S. 27–125). Bielefeld: Transcript.

Koller, H.-C. (2022). Zur Entwicklung von Rainer Kokemohrs Bildungsprozesstheorie. In H.-C. Koller & O. Sanders (Hg.), Rainer Kokemohrs »Der Bildungsprozess« und sechs Antwortversuche (S. 9–25). Bielefeld: Transcript.

Lutz, L. (2022). Karl Marx und die ökologische Krise. Die Bedeutung der »Grundrisse« für den ökologischen Diskurs der Gegenwart. Berlin u.a. de Gruyter.

Maimon, S. (2004). Versuch über Transzendentalphilosophie. Hamburg: Meiner.

Malm, A. (2020). Klima|x. Berlin: Matthes und Seitz.

Malm, A. (2021a). Der Fortschritt dieses Sturms. Natur und Gesellschaft in einer sich erwärmenden Welt. Berlin: Matthes und Seitz.

Malm, A. (2021b). How to Blow Up a Pipeline. London/New York: Verso.

Manovich, L. (2001). The Language of New Media. Cambridge/Mass.: MIT Press.

Marx, K. (2005). Ökonomisch-philosophische Manuskripte. Hamburg: Meiner.

Negri, A. (1982). Die wilde Anomalie. Spinozas Entwurf einer freien Gesellschaft. Berlin: Wagenbach.

Negri, A. (2019). Über das Kapital hinaus. Berlin: Dietz.

Otto, F. (2019). Wütendes Wetter. Auf der Suche nach dem Schuldigen für Hitzewellen, Hochwasser und Stürme. Berlin: Ullstein.

Pellejero, E. (2009). Minor Marxism: An Approach to a New Political Praxis. In D. Jain (Ed.), Deleuze and Marx. Deleuze Studies Volume 3 (supplement) (S. 102–118).

Saito, K. (2016). Natur gegen Kapital. Marx‹ Ökologie in seiner unvollendeten Kritik des Kapitalismus. Frankfurt a.M.: Campus.

Saito, K. (2023). Systemsturz. Der Sieg der Natur über den Kapitalismus. München: dtv.

Sanders, O. (2014). Bildung zum Bösen. Eine bildungsphilosophische Annäherung an die US-Fernsehserie Breaking Bad vom Theater aus. Etum, 1(1), S. 65–78.

Sanders, O. (2017). Harlan, Charming, Freital. Eine medienbildnerische Spekulation über Zusammenhänge von globalem Hillbillytum und lokalem Ethnozentrismus in den US-Fernsehserien True Detective, Justified und Sons of Anarchy (und in Sachsen z.B.). MedienPädagogik, 26(2017), S. 78–98.

Sanders, O. (2018). Postdeleuzianischer Marxismus, Bildung in Ritornellen und die Angst vor dem Revolutionär-Werden. Ein Versuch über einen möglichen Neueinsatz kritischer Erziehungswissenschaft in merkwürdigen Zeiten. In C. Bünger, O. Sanders, & S. Schenk (Hg.), Bildung und Politik nach dem Spätkapitalismus (S. 212–235). Hamburg: Argument.

Sanders, O. (2020a). Deleuzes Pädagogiken. Hamburg: Katzenberg.

Sanders, O. (2020b). Digitalisierung – Unterwegs im Land der kleinen Erzählungen. In U. Binder & J. Oelkers (Hg.), Das Ende der politischen Ordnungsvorstellungen im 20. Jahrhundert. Erziehungswissenschaftliche Beobachtungen (S. 185–200). Wiesbaden: Springer VS.

Sanders, O. (2020c). Bildungsgründe. Zwei Antrittsvorlesungen. Dresden 2015/ Hamburg 2017. Hamburg: Katzenberg.

Sanders, O. (2021a). Ein Essay über Löwen, eine wegzuwerfende Leiter und vieles mehr mit dem Ziel, Einbildungskraft, Mathematik und Bewegungsbilder in der Bildungsprozesstheorie aufzuwerten. In H.-C. Koller & O. Sanders (Hg.), Rainer Kokemohrs Der Bildungsprozess und sechs Antwortversuche (S. 209–232). Bielefeld: Transcript.

Sanders, O. (2021b). Eine bildungsphilosophische Flaschenpost in Zeiten steigender Meeresspiegel und sich abzeichnender Superintelligenzen. In C. Thompson, M. Brinkmann, & M. Rieger-Ladich (Hg.), Praktiken und Formen der Theorie. Perspektiven der Bildungsphilosophie (S. 33–52). Weinheim: Beltz.

Sanders, O. (2021c). Wir als Kapital und Datenbank-Content. Rekonstruktion m/eines Versuchs, redend einen Pfad über die Rhetorik hinaus zu bahnen. In K.-C. Zehbe & M. Zulaica Y Mugica (Hg.), Rhetoriken des Digitalen (S. 125–142). Wiesbaden: Springer VS.

Sanders, O. (2022a). Über Gundermann-Filme und Ost-West-Verwerfungen. In K. Dreckmann, C. Heinze, D. Hoffmann, & D. Matejovski (Hg.), Jugend, Musik und Film (S. 267–288). Berlin: de Gruyter.

Sanders, O. (2022b). 1973, 1972, 1971 … Über alte Warnungen und das Unheimliche, das kommt. Eine weiterer Revitalisierungsversuch ästhetischer Bildung. In R. Behrens, F. Beiler, & O. Sanders (Hg.), Zukunftsthemen der Bildungsphilosophie. Hamburger Dispute I (S. 227–247). Hamburg, HSU Open Access. (https://www.hsu-hh.de/bep/aktuelles/hbg_dispute_1/)

Schmied-Kowarzik, W. (2018). Grundelemente der geschichtsmaterialistischen Praxisphilosophie. In A. Bernhard, L. Eible & S. Kunert (Hg.), Unser Marx. Potentiale und Perspektiven seiner Theorie für die Pädagogik (S. 16–35). Weinheim: Beltz/Juventa.

Sibertin-Blanc, G. (2009). Politisierung des Deleuzianischen Denkens oder die Position der Minderheit. In D. Jain (Ed.), Deleuze and Marx. Deleuze Studies Volume 3 (supplement) (S. 119–137).

Snyder, T. (2014). Die Ukraine hinter dem Schleier der Propaganda. In J. Andruchowytsch (Hg.), Euromaidan. Was in der Ukraine auf dem Spiel steht (S. 131–139). Berlin: Suhrkamp.

Spinoza, B. (1999). Ethik in geometrischer Ordnung dargestellt. Hamburg: Meiner.

Stache, C. (2017). Kapitalismus und Naturzerstörung. Zur kritischen Theorie des gesellschaftlichen Naturverhältnisses. Opladen u.a: Budrich UniPress.

Stiegler, B. (2008). Prendre soin. 1. De la jeunesse et des générations. Paris: Flammarion.

Stiegler, B. (2008). Die Logik der Sorge. Verlust der Aufklärung durch Technik und Medien. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Tynan, A. (2009). The Marx of Anti-Oedipus. In D. Jain (Ed.), Deleuze and Marx. Deleuze Studies Volume 3 (supplement) (S. 28–52).

Aufbrechen, Sammeln, Reparieren: Science-Fiction und die Zukünftigkeit von Bildung

Christian Grabau

Auf der Homepage des »Zentrum für Kunst und Medien Karlsruhe« findet sich unter dem Begriff »Zukünftigkeit« folgender Eintrag:

> In der Pferdezucht bezieht sich Zukünftigkeit auf einen Wettbewerb, für den Pferde nominiert werden, die noch nicht oder gerade erst geboren sind. Dadurch können die BesitzerInnen auf die künftige Wertentwicklung ihrer Pferde wetten. Der Begriff ›Zukünftigkeit‹ beschreibt die Eigenschaft oder den Zustand des In- oder Aus-der-Zukunft-Seins. Wir können uns damit ausmalen und vorstellen, wie wir über die Gegenwart hinaus leben können. Genau wie beim Wetten auf ungeborene Pferde materialisieren sich Zukunftswünsche in der Gegenwart. Die Menschen haben eine erstaunliche Fähigkeit entwickelt, in mehreren Zeitlichkeiten zu leben. Im neuen Klimaregime wird jedoch deutlich, dass nicht nur der Mensch, sondern auch die Geologie und die Atmosphäre Zukünftigkeit hervorbringen. (ZKM, o.D.)

Science-Fiction-Erzählungen stellen, weil ihr herausragender Gegenstand eben die Transformation von Welt und Selbst im Kontext von Technologie ist, immer auch eine Wette darauf dar, was, wie und wodurch Bildung künftig sein könnte. Dass SF (ich wechsele im Verlauf des Textes zwischen Abkürzung und Ausschreibung hin und her) dabei auch oder vor allem eine Auseinandersetzung mit der Gegenwart darstellt, ist zumindest im Kontext marxistischer und kritischer Theorien der Science-Fiction mehr oder weniger Gemeingut (ausgehend von Suvin, 1979). Dass SF-Erzählungen zugleich in die Gegenwart intervenieren können, liegt ebenfalls nahe: Nicht nur ist Science-Fiction eine in jeglicher Hinsicht blühende Sparte auf dem Bücher-, Film- und Serienmarkt, sondern wird auch von jenen immer wieder im Munde geführt, die sich in der realen Welt daran machen, den Weltraum zu erobern (vgl. etwa Carroll, 2013).

Es wäre sicherlich ein interessantes Unterfangen, die Bilder, die sich SF von Bildung macht, systematisch zu erschließen (vgl. Pfützner & Engelmann 2022). Und es wäre nicht minder interessant, der Wirkung dieser Bilder auf unsere Vorstellun-

gen von Bildung nachzuspüren. Die folgenden drei kleinen Auseinandersetzungen können das natürlich nicht leisten – aber sie sind angetrieben von der Überzeugung, dass Science-Fiction-Erzählungen ein für theoretische Reflexionen anregender und für die Frage, welche Bilder wir uns von Bildung machen, zumindest nicht unwichtiger Raum sind, den zu erkunden lohnen könnte (vgl. Grabau, 2024). Dass dabei die Bereitschaft, sich auf das Spiel der Imagination einzulassen, besonders mit Kindheit und Jugend verknüpft ist, spielt in der Diskussion um die Möglichkeiten des fantastischen Genres eine wichtige Rolle. Dies insbesondere bei der US-amerikanische SF- und Fantasy-Autorin Ursula K. Le Guin, die die Fähigkeit, sich auf andere Welten einzulassen, als Voraussetzung jedes Anderswerdens versteht – und die zugleich davon ausgeht, dass Vorstellungkraft trainiert werden müsse. Ihre Ausbildung bedürfe »Unterweisung, Übung und Praxis« (Le Guin, 2020c, S. 23), und gerade SF und Fantasy böten hier ein hervorragendes Trainingsgelände.

Eine Klammer, die die drei Teile umschließt, ist dabei das Verhältnis von Bildung und Bewegung, wobei in diesem Zusammenhang auch die Verwandtschaft von Western und Science-Fiction in den Vordergrund rückt. Der erste Teil macht dabei zunächst die Ambivalenz von Bewegung zum Thema, die sich in den beiden Genres nicht selten vor dem Hintergrund von Expansion und Eroberung vollzieht (1). Gerade gegen diesen Zusammenhang opponierten feministische Science-Fiction-Autor:innen seit den 1960er und 1970er Jahren, wobei sich neben Joanna Russ vor allem Ursula K. Le Guin (2020b, S. 18) gegen die Fortschreibung der maskulinistische »Killergeschichte« in der SF wandte (2). Daran anschließend stellt sich ausgehend von Geschichten über das Reparieren und Instandsetzen die Frage, ob das Verhältnis von Bewegung und Bildung nicht auch anders gedacht werden könnte – oder angesichts der Frage nach der Bewohnbarkeit des Planeten (vgl. Avanessian & Falb, 2024) nicht sogar anders gedacht werden müsste (3). Die drei Teile sind lose miteinander verknüpft, bilden aber keine gerade argumentative Linie, sondern kreisen um ähnliche Phänomene und Fragen: sammelnd statt zuschlagend.

1. Aufbrechen

Science-Fiction beschäftigt sich nicht selten mit dem Aufbrechen: in neue Welten, zu fernen Planeten und unbekannten Lebensformen. Der Weltraum ist der »Sehnsuchtsort« (Hermann, 2023, S. 84) des Genres schlechthin, wobei die Motive, der Erde den Rücken zu kehren, variieren: zwischen persönlicher Neugier und gesellschaftlicher Notwendigkeit, zwischen individueller Horizonterweiterung und geopolitischem Expansionsdrang. In der Präferenz fürs Aufbrechen mit seinen unterschiedlichen Motivlagen trifft sich Science-Fiction mit dem Western, dem anderen Frontier-Genre, das just in dem Moment Form annahm, als die Bewegung nach Westen erlahmt war. Der Western zog seine Inspiration vor allem aus den Thesen,

die der 31-jährige Historiker Frederick Jackson Turner von der University of Wisconsin am 12. Juli 1893 der American Historical Association vortrug – unter dem Titel *The Significance of the Frontier in American History*. Für Turner liegt der Ursprung des amerikanischen Nationalcharakters nicht in Europa, sondern in der Bewegung nach Westen, in der Kolonisierung immer weiterer Teile des Landes und dem harten Leben an der Frontier.

> Die Wildnis triumphiert über den Kolonisten. Sie findet ihn mit seiner Kleidung, seinem Gewerbe, seinen Werkzeugen, seinen Transportmitteln und seinem Denken als Europäer vor. Sie holt ihn aus dem Eisenbahnwaggon und setzt ihn ins Birkenkanu. Sie beraubt ihm seiner Gewänder der Zivilisation und kleidet ihn in Jagdhemd und Mokassins. […] Kurzum, an der Frontier ist die Umwelt zunächst zu stark für den Mann. Er muss die von ihr bereitgestellten Bedingungen akzeptieren oder zugrunde gehen, und so passt er sich an die indianischen Lichtungen an und folgt den indianischen Pfaden. Stück für Stück gestaltet er die Wildnis um, doch das Ergebnis ist nicht das alte Europa […]. Tatsache ist, dass hier etwas Neues, etwas Amerikanisches entstanden ist. (Turner, 2019, S. 11)

Turners These zeugt nicht nur von einem durch und durch rassistischen und sich in genozidaler Gewalt äußernden, sondern auch von einem pädagogisch-politischen Mythos. Die Lebensbedingungen an der Grenze, ihre geografischen Besonderheiten, behauptet Turner, formen Menschen und Institutionen. Jeder Schritt nach Westen entfernt sie weiter vom europäischen Ursprung, die neue Welt zeugt den neuen Menschen. Und hierin liege die einzigartige und einzige Chance der amerikanischen Welt: Die Menschen und Institutionen, die die durch die Bewegung geformt werden, müssen das Ende der Frontier überdauern, müssen als Agenten einer beständigen Re-Vitalisierung fungieren.

> Für einen Moment lösen sich an der Frontier die Fesseln der Sitte, und die Ungezwungenheit triumphiert. Man findet dort keine tabula rasa vor, sondern die eigensinnige amerikanische Umwelt mit ihrer herrischen Aufforderung, ihre Bedingungen anzuerkennen; und auch die tradierten Weisen, Dinge zu tun, finden sich dort. Und doch: Trotz Umwelt und Gewohnheiten eröffnete jede Frontier in der Tat ein neues Feld von Möglichkeiten, ein Tor zur Flucht aus der Knechtschaft der Vergangenheit. Und auch Frische, Zuversicht und Verachtung gegenüber ihren Lehren haben die Frontier begleitet. (Ebd., S. 51f.)

Genau von dieser Geburt des neuen Menschen und den sich daraus eröffnenden Möglichkeiten erzählen die Westernfilme in ihrer Hochphase von 1939 bis 1962: Sie sind Dramen der Energie und Entropie, der Ermüdung einer Zivilisation und ihrer permanenten Wiedergeburt durch Gewalt: regeneration through violence (vgl. Slotkin, 1973).

In der Bedeutung von Bewegung, die meist einer geraden Linie folgt, von Umgebung, die Menschen formt oder sie zwingt, sich selbst zu formen, schließlich der Wiedergeburt, die einen neuen Anfang verspricht, der nicht selten durch Zerstörung erkauft wird, erweist sich Science-Fiction als Verwandte des Westerns (vgl. Abbott, 2006, S. 12f.). Der vielleicht bekannteste SF-Film, Stanley Kubriks 2001: A Space Odyssey von 1968, braucht nur einen Schnitt, um die Linie vom Knochen als Schlagwerkzeug zum Raumschiff als Weltraumeroberungstechnologie darzustellen, die schließlich zur Geburt des neuen Menschen führt, »natürlich eine[s] Jungen, der (seltsamerweise) so ganz ohne Mutterleib, so ganz ohne Gebärmutter durch die Milchstraße driftet« (Le Guin, 2020b, S. 15). Gleichzeitig ist die Science Fiction freier darin, das Thema zu variieren, mithin Gegenerzählungen zu erfinden und die Bewegung im Raum als Öffnung zu inszenieren.

So oder so: Durch ihren ambivalenten Bezug zur Bewegung stehen Western wie Science-Fiction in Resonanz zum Verhältnis von Bildung und Bewegung, das Olaf Sanders so auf den Punkt bringt: »Bildung ist *immer* Bewegung und Bewegungsfreiheit folglich eine elementare, vielleicht sogar die erste Freiheit« (Sanders, 2015, S. 29). Käte Meyer-Drawe (2008) wiederum thematisiert den Zusammenhang von Bildung und Bewegung anhand von Platons Höhlengleichnis. Gegenüber einem Blick auf Bildung, der vor allem Wechselwirkungen, Proportionierlichkeit, Harmonie und Entfaltungsmöglichkeiten sieht, lenke das Höhlengleichnis die Aufmerksamkeit auf die gewaltsamen, schmerz- und konflikthaften Momente, die Bildungsprozessen zu eigen seien. Bildung erscheint nicht so sehr als eine harmonische Entfaltung, sondern als ein Kampf, ein Ringen mit sich selbst und der eigenen Verwicklung in die fraglich gewordene Welt.

> Auf dem Spiel stehen die Geborgenheit im Vertrauten und der Einklang mit sich selbst. Gefordert wird eine Blendung, welche das wahre Sehen allererst öffnet. Der Weg ist steinig. Der Lohn lässt auf sich warten. Es ist vielmehr so, dass selbst die allmähliche Gewöhnung an das Sonnenlicht noch nicht reicht, um das wahre, unveränderliche Sein denken zu können. Der Rückweg in die Höhle ist notwendig, um die letzte Macht des Scheinwissens zu brechen. Doch dieser Weg bedeutet keine Heimkehr, sondern endet in einer eigentümlichen Fremde, in der zunächst nichts wahrgenommen wird. (Ebd., S. 50)

Dabei bedrohen nicht nur die immer noch den Trugbildern Ergebenen das neue Leben des Gebildeten, sondern auch die Sehnsucht nach jener Geborgenheit, die es zugleich erlaubt, mit sich »im Einklang« zu sein. Bildung bleibt ein Kampf nicht nur mit den Höhlenmächten, sondern mit sich selbst: mit solchen Gewohnheiten und Leidenschaften, die der neuen Orientierung, die immer an die Orientierungslosigkeit grenzt, entgegenstehen, mit den Begierden, die einen wieder an die Höhle und ihre Lichtspiele zu ketten drohen.

> Das Ereignis der Entfesselung verweist darauf, dass ein Bruch mit dem sorgenfreien Dahinleben in der Geborgenheit selbstverständlicher Meinungen und wiederkehrender Sinneswahrnehmungen notwendig ist, um den Weg zur Idee des Guten beschreiten zu können. Die Höhle bedeutet Bewegungslosigkeit, Schattenhaftigkeit, im Leben die Existenz des Hades vorwegzunehmen. (Ebd., S. 49)

Deshalb heiße Bildung eben vor allem: Bewegung (vgl. ebd., S. 51). Wer sich in Bewegung versetzen (lassen) will, muss loslassen. Aufbrechen zu können setzt Unterbrechungen voraus. Eine Schwierigkeit ist, dass zumindest im Höhlengleichnis die Aufbrechenden kein Ziel vor Augen haben. Es ist kein Ort in Sicht ist, der zum Einkehren und Bleiben einladen würde. Bildung »bleibt in einem gehaltvollen Verständnis Element der Unsicherheit, einer wohlbegründeten Orientierungsschwäche, einer hilflosen Normativität, einer skeptischen Lebensweise, eines schamlosen Argwohns gegen alles, das sich von selbst versteht, und gegen jeden, der bei sich selbst zu sein meint« (Meyer-Drawe, 2015, S. 122).

Bildung bedeutet so besehen nicht, einen festen Platz in der Welt zu finden. Sie versetzt vielmehr in Unruhe und macht im besten Falle beweglich, gewandt im Umgang mit Unvertrautem, offen für Neues – etwas, das Theodor W. Adorno in einem Text über »Philosophie und Lehrer« mit Urbanität in Verbindung bringt. Exterritorial zur Bildung stehe hingegen, »wem die Emanzipation von der Provinz missglückte« (Adorno, 2003, S. 488). In einem Artikel über die »Landtagswahlen in Tirol, Oberösterreich und schließlich Kärnten« hat Oliver Marchart (2003) Adornos Forderung nach »Entprovinzialisierung« aufgegriffen und »Provinz« – gegen das in Adornos Text steckende Ressentiment gegenüber dem Ländlichen – im übertragenen Sinne als einen anderen Namen »für strukturellen Mangel an Informations- und Interpretationsmöglichkeiten« bezeichnet. Hinzu komme, »dass die Welt der Provinz auch deshalb so eingeengt ist, weil das einzig noch bleibende Interpretationsmaß das Immer-schon-Bestehende ist.« Entprovinzialisierung im Sinne eines Beweglich-werdens ist dann der Zugewinn an Interpretations- und mithin Handlungsmöglichkeiten.

Diese Beweglichkeit ist etwas anderes als der Drang zu Eroberung und Expansion. Sie drückt sich eher in dem neugierigen und sorgenden Umgang mit anderen und Anderem aus, das um seiner selbst willen genossen wird. In diesem Sinne bietet eine Erzählung wie Becky Chambers 2019 erschienene Novelle »To Be Taught If Fortunate« ein Gegenprogramm zum Frontier-Mythos von Western und Science-Fiction. Sie ist eine ruhige Hymne auf eine Beweglichkeit, die die Astronautin, deren Nachricht an die Menschheit die Erzählung bildet, als Fluidität beschreibt: »Habitable exoplanets may have been lost on me, but metamorphis never was. It has always been a thing of beauty to me, the fluidity of form« (Chambers, 2019, S. 9). Die Technologie, auf der die interstellare Raumfahrt beruht, heißt in der Novelle Somaforming. Sie ermöglicht es Astronaut:innen, in feindlichen Umgebungen außerhalb

des Sonnensytems mithilfe synthetischer biologischer Ergänzungen zu überleben. Das Somaforming ist ein Gegenentwurf zum Terraforming: Der Mensch passt sich mit Hilfe von Technologien seiner Umgebung an, er formt sie nicht um. Die Planeten sollen erkundet, nicht erobert werden. »I'm an observer, not a conquerer. I have no interest in changing other worlds to suit me. I choose the lighter touch: changing myself to suit them« (ebd., S. 14). Die vier Astronaut:innen, die Chambers zur Erkundung fremder Planeten schickt, handeln nicht im Auftrag einer Regierung oder eines Konzerns, sondern einer zivilen Organisation namens *Open Cluster Astronautics*, die durch eine Art Kickstarter-Kampagne finanziert wird. Der Bericht der Astronautin zeichnet sich nicht durch Spannung oder gefährliche Konfrontationen aus. Gegenstand sind Zauber und Mühe des Forschens, Entdeckens und Erkundens. Seitenlang beschreibt sie Landschaften und Lebewesen und die Techniken und Praktiken ihrer Beobachtung und Untersuchung. Am Ende, als die Nachrichten von der Erde spärlicher werden, wird sie die Menschheit mit der Frage konfrontieren, was sie sich von der Reise ins Unbekannte erwartet.

> What we want you to ask yourselves is this: what is space, to you? Is it a playground? A quarry? A flagpole? A classroom? A temple? Who do you believe should go, and for what purpose? […] Are astronauts still relevant in your time? We have found nothing you can sell. We have found nothing you can put to practical use. We have found no worlds that could be easily or ethically settled, were that end desired. We have satisfied nothing but curiosity, gained nothing but knowledge. […] We are fragile. Are we who you want out here? Would you be more comfortable with the limited predictability of machines? Or is the flexibility of human intelligence worth the risk of our minds and bodies breaking? (Ebd., S. 133f.)

Dass diese Flexibilität oder eben Beweglichkeit auch mit der Kraft der Imagination zu tun hat, ist der Faden, den diese Überlegungen mit dem nächsten Kapitel verbinden.

2. Sammeln

»Why are Americans Afraid of Dragons?« fragte 1974 die Fanatsy- und Science-Fiction Autorin Ursula K. Le Guin (1993) in ihrem gleichnamigen Essay. Er gehört zu ihren bekanntesten, eine Verteidigung nicht nur des Fantasy-Genres, sondern des Geschichtenerzählens überhaupt wie auch der dafür erforderlichen Fähigkeit zur Imagination. »Imagination«, so notiert Le Guin, ist das freie Spiel des Geistes, »Spiel« die Re-Kombination von bekannten Elementen zu etwas Neuem, und dieses Spiel ist dann »frei«, wenn es keinen ihm äußeren Zweck verfolgt. Warum also haben wir Angst vor Drachen? Ihre Antwort ist nüchtern wie pointiert: Die Angst vor Drachen

ist die Angst vor der Imagination, der Vorstellungskraft, die das, was ist, nehmen und neu zusammensetzen kann. Die Angst vor Drachen ist also die Angst vor dem, was passieren könnte, wenn man(n) das Vertraute hinter sich lassen muss, letztlich also: vor Veränderung. »Man(n)« deshalb, weil Le Guin davon ausgeht, dass die Abwertung der Imagination vor allem eine männliche Angelegenheit ist. Spiel und Imagination sind, sagt Le Guin, tendenziell weiblich konnotiert, zumindest für eine Männlichkeit, die sich über Arbeit, Disziplin, Härte oder Ernsthaftigkeit definiert. Dabei werde übersehen, dass auch das Spiel der Imagination Disziplin benötige, Training, um sich zu entfalten, um Welten zu bauen, die Menschen bewohnen können. Werde Vorstelllungskraft nicht trainiert, deformiere sie, werde unbeweglich. »At its best, it will be mere egocentered daydreaming; at its worst, it will be wishful thinking, which is a very dangerous occupation when it is taken seriously« (ebd., S. 37). Die verkümmerte Imagination erfinde auch Geschichten, aber eben Geschichten, die keine Welten bauen, die viele Menschen (und andere Wesen und Nicht-Wesen) bewohnen können, sondern die das (männliche) Ich so weit aufblähen, bis es seine eigene Welt geworden ist. In dieser Welt existiert nichts, was das Ich irritieren, aus der Fassung bringen kann. Die Angst vor Drachen ist die Angst vor der Irritation, vor dem, was das Vertraute auf die Probe stellen könnte. Sie befördert das Verharren im Bekannten, macht unbeweglich, schließt Möglichkeiten von Bildung.

Aber was haben Drachen mit Science-Fiction zu tun? Das »Science«-Elemente verspricht Ernsthaftigkeit, Zukunftsgerichtetheit und Fortschritt statt Eskapismus, Rückwärtsgewandtheit und Ewigkeit. Statt Magie hat SF Technologie zum Gegenstand, etwas zumindest prinzipiell Erzähl-, Mach- und Beherrschbares. Aber um eine solche vermeintliche wissenschaftliche Plausibilität geht es Le Guin nicht, auch nicht um Ideen und Allegorien, sondern um das Bauen von Welten, die neue Türen öffnen. In einem kurzen Text, einer »Mitteilung über Mitteilungen«, wendet sie sich gegen die allzu angestrengte Suche nach dem, was uns diese oder jene Erzählung sagen möchte, gegen das Herunterbrechen einer Erzählung auf eine Idee oder einen Gedanken. Elemente einer Geschichte (wie etwa ein Drache) seien nicht da, um einfach entschlüsselt zu werden. Ihre Bedeutung ist nicht einfach festzustellen, sie entfaltet sich im Eintauchen in die Sprache, die Welten eröffnet, nicht Botschaften übermittelt.

> Art frees us; and the art of words can take us beyond anything we can say in words. I wish our teaching, our reviews, our reading would celebrate that freedom, that liberation. I wish children in school, instead of being taught to look for a message in a story, were taught to think as they open the book, ›Here's a door opening on a new world: what will i find there? (Le Guin, 2009a, S. 129)

Das ist kein neuer Blick darauf, was Literatur, was Kunst kann. Le Guins Widerstand gegen die Suche der Botschaft und Bedeutung vollzieht sich aber eben auf dem Terrain von Märchen, Fantasy und Science-Fiction, also Genres oder Formen von Literatur, denen Eigenschaften wie Mehrdeutigkeit oder Vielstimmigkeit kaum zugeschrieben werden. Noch sehr schematisch formuliert: Während Le Guin Fantasy und SF in den Horizont einer (ästhetischen) Bildung als Öffnung von neuen Denkmöglichkeiten rückt, hatten die »Väter« des Genres etwas ganz anderes im Sinn. Hugo Gernsback, der Herausgeber des ersten großen SF-Pulp-Magazins »Amazing Stories«, verband mit SF das Versprechen, Leser (ich benutze die männliche Form hier und im Folgenden bewusst) auf eine sich rasant verändernde Welt vorzubereiten. Wir leben, schrieb Gernsback 1926 im Editorial seines Magazins, »in an entirely new world« (Gernsback, 2018, S. 11). Wissenschaftliches Wissen und technische Innovationen prägten unser Leben auf eine völlig neue Weise – und genau dies mache es eben notwendig, andere Geschichten zu erzählen.

> Not only do these tales make tremendously interesting reading – they are also always instructive. They supply knowledge that we might not otherwise obtain – and they supply it in a very palatable form. For the best of these modern writers of scientifiction have the knack of imparting knowledge, and even inspiration, without once making us aware that we are being taught. (Ebd., S. 12).

Die diesen Faden aufnehmenden Protagonisten des auf die späten 1930er und 1940er Jahre datierten Goldenen Zeitalters der Science-Fiction rund um den Autor und Verleger John W. Campell wollten ihre meist jungen und männlichen Leser in Ingenieure verwandeln, die den kommenden Herausforderungen mit Geschick und Erfindungsreichtum begegneten. SF war für sie ein »educational tool« (Nevala-Lee, 2018, S. 11), das einen bestimmten Menschentypus bilden sollte. Alec Nevala-Lee beschreibt dies seiner Biografie Campells so:

> America's future, by definition, was unknown, with a rate of change that would only increase. To prepare for this coming acceleration, he turned science fiction from a literature of escapism into a machine for generating analogies, […]. His ultimate goal was to turn writers and readers into a new kind of human being, exemplified by the ›competent man‹, who would lead in turn to the superman. (Nevala-Lee, 2018, 8f.)

Der *competent man*, unter dessen Blick sich Welt und Weltraum in eine Reihe von technisch/technologisch zu bewältigenden Herausforderungen auflösen, ist der paradigmatische Held der frühen SF-Erzählungen. Die unbekannte Zukunft verwandelt sich in den Bildern, die diese SF von ihr malt, in eine Ansammlung von Problemen, für die es passende Lösungen zu erfinden gilt, und zwar Lösungen technolo-

gischer Art. »When we propose technological fixes for climate change, or place our hopes in the good intentions of a few visionary billionaires, we unconsciously endorse a view of the world straight out of the pages of *Astounding*« (ebd., S. 12), also jener Zeitschrift, die Campell herausgegeben hat und die die Regeln des Genres über Jahrzehnte hinweg prägen sollten. Aber es geht nicht nur um Erfindungsreichtum, sondern auch um eine bestimmte Haltung, die der *competent man* gegenüber den zu lösenden Problemen einzunehmen hat. Vermittelt wird sie auch durch die Form der Geschichten, die Art und Weise des Erzählens, indem ausgehend von einem »Novum« Entwicklungen und Handlungen mit einer besonderen Strenge ausbuchstabiert werden.

»Novum« ist ein Begriff des marxistischen Science Fiction-Theoretikers Darko Suvin. In dem 1979 erschienenen »Metamorphoses of Science Fiction. On the Poetics and History of a Literary Genre« wird es als das wesentliche Erzählmittel des Genres verstanden: Es bezeichnet jenes Element – eine Erfindung wie die Zeitmaschine, ein neu entdecktes physikalisches Gesetz, die Begegnung mit außerirdischen Lebensformen –, das die Welt der Erzählung von der gegenwärtigen Welt unterscheidet. Das Novum ist dabei »so zentral und so wesentlich, daß die ganze Erzähllogik […] von ihm bestimmt wird« (Suvin, 1979, S. 101). Das Novum ist ein Unterschied, der einen Unterschied ums Ganze macht. »In the strict sense, though, the novum is a conceptual challenge to everything we hold dear, often including today's hard-won scientific knowledge and activities, and even the nature and worth of human consciousness, individual and social alike« (Broderik, 2022).

Dietmar Dath knüpft hieran an, setzt das Novum aber noch einmal in einen anderen Kontext und erfindet andere Begriffe. Ausgangspunkt ist das Konzept einer »Aufhebung des Unglaubens« nach Samuel Taylor Coleridge: SF muss wie andere Erzählmodi auch die »Fiktion prinzipieller Überprüfbarkeit« (Dath, 2019, S. 67) aufgeben, und sie muss die Rezipierenden dafür entlohnen, sie überreden, die Unüberprüfbarkeit zu akzeptieren. Dafür kann SF auf einen von Dath so genannten »Aufhebungsfunktor« zurückgreifen, der die Erwartungen des Publikums umstellt von der »Kategorie ›Welterfahrungserwartungen‹ in die Erwartungen der Kategorie ›SF-Erfahrungserwartungen‹« (ebd., S. 73). Der für SF nun typische Aufhebungsfunktor ist nicht die Rolle, die das wissenschaftliche Wissen in den ausgedachten Welten spielt, sondern dass Erzählelemente ähnlich einer wissenschaftlichen Beweisführung angeordnet werden. Hier kommt ins Spiel, was Dath die negative Induktion, kurz »Neginduktion« nennt, die strenge Ableitung von Handlungsverkettungen aus dem »Novum«. Der Witz an der Denkmaschine SF ist dann, dass ein Genre, das sich dem verschreibt, was es nicht gibt, die Ereignisse und Handlungen umso strenger einer inneren Kausalität zu unterwerfen hat. SF entwickelt Welten, die so tun, als wären sie wissenschaftlich überprüfbar. Die aus dem »Novum« entfaltete Welt muss »stark, kohärent und resonant« (ebd., S. 142) sein. Daher rührt auch oft die strenge Kausalität der Erzählung. SF, zumindest in der klassischen Form, entwickelt ei-

ne besondere Form der Rationalität, eine bestimmte Form der Anordnung von Ereignissen und Handlungsverkettungen, um von der bekannten in eine unbekannte Welt vorzustoßen.

> SF handelt von Welten, in denen die Frage, ob etwas wahr sein kann, nicht danach entschieden wird, ob es unserer sonstigen Erfahrung entspricht, sondern danach, ob die Ergebnisse von Handlungen und Ereignissen zu den Voraussetzungen, auf denen diese Welten errichtet sind, im Widerspruch stehen. Das Kriterium fürs Wahre ist radikal immanent: die Kohärenz der Kausalitätskette statt die Korrespondenz irgendwelcher Merkmale einzelner Glieder dieser Kette mit solchen von Erfahrungs- und Messungsreihen. (Ebd., S. 708)

Die Kraft von SF liege in der zwingenden Kausalität der Erzählung, ihrer unerbittlichen Kohärenz – und zumindest bei Campell wird sie eben auch zu einer Haltung, die er seinen Lesern und Autoren aufzuerlegen gedenkt. Besonders anschaulich ist dabei die Entstehungsgeschichte von Tom Godwins »The Cold Equation«, die zu den bekanntesten SF-Erzählungen der 1950er Jahre zählte. Sie spielt auf einem kleinen Raumschiff, einem Emergency Dispatch Ship (EDS), das die Aufgabe hat, einem Team auf dem Grenzplaneten Woden dringend benötigte medizinische Vorräte zu bringen. Der EDS-Pilot bemerkt schnell, dass etwas nicht stimmt – und vermutet einen blinden Passagier. Er weiß, was zu tun ist, denn die Gesetzeslage ist eindeutig. Weil Raumschiffe in der Regel nur den absolut notwendigen Treibstoff für den Flug zum Zielort mitführen, müssen blinde Passagiere von Bord geworfen, ausgestoßen werden.

> He was an EDS pilot, inured to the sight of death, long since accustomed to it and to viewing the dying of another man with an objective lack of emotion, and he had no choice in what he must do. There could be no alternative, but it required a few moments of conditioning for even an EDS pilot to prepare himself to walk across the room and coldly, deliberately, take the life of a man he had yet to meet. (Godwin, 2011)

Der blinde Passagier entpuppt sich als blinde Passagierin, die sich der Konsequenzen, die sie erwartete, nicht bewusst war. Die achtzehnjährige Marilyn Lee Cross wollte lediglich ihren Bruder auf dem abgelegenen Planeten besuchen. Der Pilot wird ihr erklären, dass der Treibstoff nicht für beide ausreichen würde, um ihr Ziel zu erreichen. Marilyn, die sich am Anfang noch wehrt und nicht wahrhaben will, was doch unvermeidlich ist, wird am Ende einsehen, dass es keinen anderen Weg gibt – und in die Luftschleuse steigen. Die letzten Zeilen gehören dem Piloten, der die Aufgabe hatte, sich selbst in die »kalte Gleichung« einzubauen, was eben bedeutet: sich selbst umzubauen, jemand zu werden, der tut, was getan werden muss.

> A cold equation had been balanced and he was alone on the ship. Something shapeless and ugly was hurrying ahead of him, going to Woden, where her brother was waiting through the night, but the empty ship still lived for a little while with the presence of the girl who had not known about the forces that killed with neither hatred nor malice. It seemed, almost, that she still sat, small and bewildered and frightened, on the metal box beside him, her words echoing hauntingly clear in the void she had left behind her: I didn't do anything to die for … I didn't do anything … (Ebd.)

In dieser Art von SF steckte ein pädagogisches Programm, eben die Hervorbringung eines Menschentypus, der in einer technisierten Welt tut, was zu tun ist. Es ist wahrscheinlich kein Zufall, dass zur selben Zeit das Western-Genre einen ähnlichen Heldentypus inthronisierte und in seinen Filmen und Büchern immer wieder solche »Desozialisierungsprozesse« (Seeßlen, 2011, S. 94) inszenierte: Dem Helden müssen Gemeinsinn und Naivität ausgetrieben, er muss vertraut gemacht werden mit den ungeschriebenen Regeln des *Wild West*, seine Sinne und sein Körper müssen trainiert, ent-feminisiert werden. Erst dann kann der Neuankömmling in der Welt des Westerns heimisch werden. Er muss lernen, sich von anderen zu lösen, sich einzurichten in einer neuen Einsamkeit, die unabhängig macht von dem Urteil, aber auch von der Zuneigung anderer – und ihn so in die Lage versetzt, zu tun, was eben zu tun ist. Zögern und Zaudern sind im Western tödlich. In dem Westernroman »The Shootist« von Gledon Swarthout, der als Vorlage für den gleichnamigen Film mit John Wayne diente, lautet der Kern der Lehre, die der alte Held einem Jungen erteilt: »It isn't being fast, it is whether or not you're willing. The difference is, when it comes down to it, most men are not willing. I found that out early. They will blink an eye, or take a breath, before they pull a trigger. I won't.« (Swarthout 2011, S. 85). Entscheidend sind Funktionstüchtigkeit und Zuverlässigkeit. Der Westerner muss seinen Körper – und seine Waffe und sein Pferd, die die Fortsätze seines Körpers bilden – jederzeit beherrschen und kontrollieren können. Souveränität im Umgang mit dem Unvorhersehbaren, Kontrolle der Affekte, Geschicklichkeit und Nervenstärke in fordernden und schwer zu kontrollierenden Situationen kennzeichnen den Helden (vgl. Bayer, 2019, S. 155; Böhringer, 1998, S. 47). Der Western ist ein körperliches Genre, und der Körper des Westerners ist vor allem ein Körper, der Gewalt ausübt und auf den Gewalt einwirkt. Ihre Drohung schreibt sich in seine Bilder und Bewegungen ein, ihre ständige Präsenz ist gegenwärtig in Mimik und Gestik der Figuren. Gewalt drückt sich aus in Haltungen und Anspannungen des Körpers; sie zeichnet, verstümmelt ihn, macht ihn zum Ding noch vor dem Schuss, zum lebendigen Leichnam, *dead man walking*. Für den Western gilt deshalb, was Simone Weil über Homers Ilias schreibt:

> Der eigentliche Held, der eigentliche Gegenstand und das Zentrum der Ilias ist die Gewalt. Die Gewalt, die von Menschen ausgeübt wird, die Gewalt, der die Menschen ausgesetzt sind, die Gewalt, vor der die Menschen zusammenzucken. Unaufhörlich wird darin die menschliche Seele durch ihr Verhältnis zur Gewalt verändert, mitgerissen und geblendet von der Gewalt, die sie zu beherrschen glaubt, gebeugt unter dem Zwang der Gewalt, den sie erleidet. (Weil, 2011, S. 161)

Wie die Ilias sind Western (phänomenologische) Studien über die Gewalt: über ihre Wirkungen, über das, was sie formt, was sich unter ihrem Eindruck formt; über die Haltungen, die man zu ihr einnehmen kann.

Western sind Körper- und Gewalt-Studien. Science-Fiction-Erzählungen erkunden mögliche Verhältnisse zur Technologie und technologischem Wandel. Sie sind Studien über die Wirkungen von Technologien und ihrem Wandel, über das, was sie formt, was sich unter ihrem Eindruck formt; über die Haltungen, die man zu ihr einnehmen kann. Die SF-Geschichten, die Campell im Sinne hatte, sollten ausloten, welche Form der Rationalität, welche Haltung, welche Denkform das Leben in einer technisierten Welt erforderten. Godwins Geschichte hatte eigentlich ein anderes Ende, das Mädchen sollte überleben. Campell ließ das nicht zu. Nevala-Lee (2018, S. 320) berichtet:

> Godwin's first draft ended with her surviving, and the editor [also Campell] responded harshly, ›You gypped me. I accepted that your ship could not land with an stowaway – you stated that as the codition – and then you hornswoggled me and did what you said couldn't be done.‹ He had Godwin rewrite the conclusion repeatedly until the girl died.

Es war diese *cold equation*, dieses »Wer A sagt, muss auch B sagen«, gegen das Ursula K Le Guin anschrieb. Sie wollte Science-Fiction für andere Geschichten öffnen als jene »Killergeschichten«, die die Jungs um Campell für andere Jungs ersannen. Auch dafür stehen die Drachen: Sie sind das, was in der unbarmerzigen SF-Rationalität nicht aufgeht. In ihrem Essay »The Garrier Bag Theory of Fiction« vollzieht Le Guin eine kleine, spekulative Verschiebung, die sie Elizabeth Fishers Überlegungen zur Evolutionstheorie aus feministischer Perspektive entnommen hat: Am Anfang war nicht die Waffe, sondern der Beutel; nicht der Speer, mit dem getötet wurde, sondern die Tasche, in der Früchte, Samen und Wurzeln gesammelt wurden. Sammeln eignet sich nicht für Heldenerzählung. Es ist keine lineare, konfrontative, erobernde Tätigkeit, sondern eine diskontinuierliche, aus unterschiedlichen Elementen zusammengesetzte. Wer etwas sammelt, muss vor- und zurücklaufen, sich bücken und strecken, Dinge aufnehmen, sortieren und zurücklegen. Aber gerade diese nicht-lineare Tätigkeit könne als Modell für eine »unheroische Form des Erzählens« (Le Guin, 2020b, S. 18) dienen: Erzählungen, die den Helden schrumpfen

lassen, die nicht um den Einzelnen, sondern um die Vielen kreisen; die nicht gradlinig, sondern verzweigt sind; in denen nicht der Konflikt, sondern die Kooperation im Mittelpunkt stehen; nicht imperiale Gesten, nicht die Überwindung der Gefahr und die Eroberung der Welt, sondern das Ernähren, Heilen und Bewahren: Maintenance statt Engineering.

Wie der Wilderer in der gleichnamigen Kurzgeschichte Le Guins, die das Märchen von Dornröschen variiert oder besser: auch für jene bewohnbar macht, die keine Schlösser besitzen. »The Poacher« handelt von einem Jungen, der sein Leben damit zubringt, in den Wäldern des Königs heimlich zu wildern, um zu überleben. Als er eine riesige Hecke entdeckt, entschließt er sich herauszufinden, was auf der anderen Seite liegt. Weil er nicht wie der Prinz, der Dornröschen erwecken wird, ein Schwert zur Verfügung hat, wird er Jahre brauchen, sich ein Schlupfloch zu schaffen – um schließlich in eine Welt zu gelangen, die nicht die seine ist, die nicht für ihn vorhergesehen war. Anstatt die Prinzessin zu wecken, erkundet er das Schloss, staunt über Dinge, die er nie zuvor gesehen hat. Er repariert, hält instand.

> I sought work, not only to repay them for their food and beds, but because I was, after all, used to working. I polished the silver, I swept and reswept the floors where the dust lay so still, I groomed all the sleeping horses, I arranged the books on the shelves. And that led me to open a book, in mere idleness, and puzzle at the words in it. (Le Guin, 2016, S. 667)

Er entdeckt Bücher, lernt Buchstaben, Wörter, Sätze lesen und taucht in die Geschichten ein. So erinnert er nicht nur dem Namen nach an die »listige Leserin« aus Michel de Certeaus »Die Kunst des Handels« (vgl. ausführlicher in Grabau, 2021). Sie hat ihren Auftritt in dem Kapitel »Lesen heißt Wildern«. Die listige Leserin stürzt sich in Texte, ohne sich an die Vorgaben zu halten, wie man ›richtig‹ liest. Sie wildert in Texten, die nicht die ihren sind und von denen sie gar nicht wissen will, was der Autor mit ihnen ›eigentlich‹ sagen wollte. Insofern ist sie eine Taktikerin *par excellence*. In der Terminologie de Certeaus (1988, S. 23) ist Taktik Grundlage einer solchen Kunst des Handelns, die nicht das Privileg hat, sich auf etwas »Eigenes« zu stützen, die keinen eigenen Ort hat, keinen festen Platz. »Die Taktik hat nur den Ort des Anderen. Sie dringt teilweise in ihn ein, ohne ihn vollständig erfassen zu können und ohne ihn auf Distanz halten zu können. Sie verfügt über keine Basis, wo sie die Gewinne kapitalisieren, ihre Expansionen vorbereiten und sich Unabhängigkeit gegenüber den Umständen bewahren kann.« Le Guin (2009b, S. 16) hat ihren jungen »Poacher« so beschrieben: »He does not break the spell, as the prince does. He has broken out of his life, *into* the spell. He has entered it. It is not he who will revoke it. Instead, he will do what the prince cannot do. He will enjoy it.«

3. Reparieren

»Es gibt kein richtiges Leben im falschen.« Wer der Herkunft dieses vielzitierten und -variierten Satzes von Theodor W. Adorno nachspürt, wird in der »Minima Moralia« fündig. Im amerikanischen Exil verfasst und 1951 erschienen, versammelt das Buch 153 »Reflexionen aus dem beschädigten Leben«. Der Text, der mit jenem Satz endet, trägt den Titel »Asyl für Obdachlose« – und handelt erstaunlicherweise vom Wohnen. Eingeführt wird das Wohnen als jener Schauplatz, an dem sich zeige, wie »es mit dem Privatleben heute bestellt ist« (Adorno, 2001, S. 55):

> Eigentlich kann man überhaupt nicht mehr wohnen. Die traditionellen Wohnungen, in denen wir groß geworden sind, haben etwas Unerträgliches angenommen: jeder Zug des Behagens darin ist mit Verrat an der Erkenntnis, jede Spur der Geborgenheit mit der muffigen Interessensgemeinschaft der Familie bezahlt. Die neusachlichen, die tabula rasa gemacht haben, sind von Sachverständigen für Banausen angefertigte Etuis, oder Fabrikstätten, die sich in die Konsumsphäre verirrt haben, ohne alle Beziehung zum Bewohner: noch der Sehnsucht nach unabhängiger Existenz, die es ohnehin nicht mehr gibt, schlagen sie ins Gesicht. (Ebd., S. 56)

Zwischen dem Muff des Alten, der einengt, und der Gleichgültigkeit des Neuen, die deformiert, bleibt den Menschen kein Ausweg aus dem Bestehenden. Das gelte fürs Wohnen wie für das Privateigentum. Niemand habe das Recht, sich an etwas zu klammern und andere davon auszuschließen; und doch brauche es das Eigentum, »wenn man nicht in jene Abhängigkeit geraten will, die dem blinden Fortbestand des Besitzverhältnisses zugute kommen« (ebd., S. 58).

Nun lässt sich an dieser Feststellung einiges aussetzen: So stellt sich vor allem die Frage, wer denn überhaupt zum Kreis jener gehörte, die in den »traditionellen Wohnungen« im emphatischen Sinne leben und es sich leisten konnten, »die Schwelle zwischen Wachen und Traum« zu wahren, das Private also als Rückzugsraum zu erleben.

Hier kommt einmal eine andere Perspektive aufs Wohnen ins Spiel: die Instandbesetzung, die 1980 bei der Wahl zum Wort des Jahres auf dem dritten Platz landete (nach »Rasterfahndung« und »Asylant«, aber vor »Arbeitsbegräbnis«, vgl. GfdS o. D.). Sie bezeichnet laut Wikipedia (o. D.) »eine Hausbesetzung mit dem erklärten Ziel, verfallende Altbauhäuser, -wohnungen und auch Gewerbeanlagen vor dem Abriss zu retten und wieder bewohnbar zu machen.« Weiter heißt es: »Dabei trafen die Instandbesetzer häufig auf eine gezielte Zerstörung von Bausubstanz, die den Zweck hatte, eine Weiternutzung der Gebäude zu verhindern – auch um besser erhaltene Gebäude zu ruinieren und dadurch den Abriss kompletter Häuserblöcke zu rechtfertigen.«

Instandbesetzung ist eine Praxis, die das Haus nicht in Besitz nehmen, sondern wieder bewohnbar machen möchte. Weil sie dabei Eigentumsrechte ignoriert, ist sie nicht nur reparierend und bewahrend, sondern auch konfrontativ. Deshalb kann sie, wie Daniel Loick zeigt, Schlüssel für eine politische Kritik des Eigentums sein, die im Eigentum nicht die »*Bedingung*, sondern ein *Hindernis* des Gebrauchs« (Loick, 2021, S. 9) sieht: Wohnungen, die aus Gründen der Profitmaximierung leer stehen, werden dem Gebrauch entzogen. Sie können zerfallen, verwesen, unbewohnbar werden. Eine solche politische Kritik erschöpft sich nicht in der Praxis des Wohnens, aber sie nimmt aus guten Gründen ihren Ausgang von dieser Praxis: »Die Konfrontation mit der missbräuchlichen Welt des Eigentums liegt gerade in der Konstruktion eines alternativen, schonenden Zusammenlebens« (ebd., S. 133). Von der Konstruktion eines solchen Zusammenlebens hängt ab, ob sich der Ausweglosigkeit, die Adorno herausbeschworen hatte, trotzen lässt: Dort, wo es keinen Privatbesitz braucht, um geschützt zu sein vor Willkür und Verletzung, könnte sich doch wohnen lassen. In solchen Verhältnissen würde Ursula Le Guins »Poacher« immer noch eine Welt genießen, die ihm nicht gehört – aber eben weniger allein.

Auch bei Eva von Redecker findet sich ein ähnlich gelagerter Begriff wie der der Instandbesetzung – Instandhaltung, im Englischen: *maintenance*. Sie entnimmt ihn einem Gedicht U. A. Fanthorpes, das so einsetzt:

> There is a kind of love called maintenance/Which stores the WD40 and knows when to use it;/Which checks the insurance, and doesn't forget/The milkman; which remembers to plant bulbs;/Which answers letters; which knows the way/The money goes; which deals with dentists/And Road Fund Tax and meeting trains,/And postcards to the lonely; which upholds/The permanently rickety elaborate/Structures of living, which is Atlas. (Zitiert nach Redecker, 2020, S. 275)

Redecker beschreibt die Instandhaltung als eine weltwahrende Praxis, die gerade nicht vom Eigentum ausgeht, sondern von den konkreten Lebensgrundlagen und Lebensprozessen, die den Ort, an dem man ist, ausmachen. Die Philosophin bezieht sich dabei auf den indigenen Widerstand gegen die Dakota Access Pipeline im Jahr 2016, die die Wasserversorgung des Reservats bedrohte. Worauf es Redecker ankommt, ist, dass der Widerstand nicht in Berufung auf Eigentumsrechte geführt wird, sondern anhand der Parole: »mni wiconi – Wasser ist Leben« (ebd., S. 267). Deshalb kann das Wasser, kann das Land niemandes Eigentum sein. Es gehört allen, die auf und von ihm leben.

Instandhaltung kann aber auch heißen: abzulassen, abzubauen und sich zurückzuziehen. Auf diese Praktiken basiert Liam Youngs »Planet City«, eine filmisches Gedankenexperiment (https://planetcity.world/), das um die Herausforderungen des Klimawandels kreist. Planet City ist eine fiktionale Megacity, die die gesamte Weltbevölkerung in einer einzigen, verdichteten urbanen Umgebung

beherbergen soll, um so den Rest des Planeten zu entlasten. Ihr Aufbau basiert nicht auf einem Masterplan, sondern wird von unten organisiert. Young dienen dabei Klimastreikbewegungen, Proteste und Blockaden als »a template for the early rumblings and first mobilisations of Planet City« (Young, 2020, S. 32). Menschen werden Schritt für Schritt ihre Häuser, Städte und Dörfer abreißen, um aus dem Material etwas Neues aufzubauen. »Piece by piece we will dismantle the world we once knew and remake it in new configurations« (ebd.). Planet City schreibt nur fort und verallgemeinert, was bereits für viele Realität ist oder in den nächsten Jahrzehnten sein wird. »By the end of the century« notiert Holly Jean Buck in einem Text über »Planet City«, »sea-level rises could force 72 million to 187 million people to move« (Buck, 2020, S. 62). Denjenigen, die den Verlust von Land und ländlichem Leben beklagen, hält sie entgegen:

> Is the lost past, present or future? The countryside is already a ghost countryside, configured for extraction and production. Rural non-city spaces are rendered as ›operational landscapes‹, brought into an understanding of urbanisation by the dynamics of capitalist urbanisation […] Planet City emerges against a backdrop of loss and damage – past, present and future. (Ebd., S. 65)

In ihrem Artikel »The Case for Retreat« weist Liz Koslov (2016) darauf hin, dass *retreat* im Englischen zwar auch militärisch konnotiert ist, als Bewegung weg von einem übermächtigen Feind und einer verlorenen Schlacht, aber zugleich eine positive Bedeutung haben kann – als Zuflucht oder als Schlupfwinkel, der einen sicheren Ort und die Möglichkeit zur Reflexion und Sammlung bietet. »Breaking the word down, *re-* means ›back to the original place; again, anew, once more‹ and *-treat* ›an attempt to heal or cure,‹ making retreat a process of going back, of returning, in order to heal« (ebd., S. 378). Rückzug in diesem Sinne bezeichnet Prozesse des Nachgebens und Aufgebens, die Zeit und Raum schaffen für Regeneration und mithin Reparation derer, die den Folgen der gegenwärtigen »imperialen Lebensweise« (Brand & Wissen, 2017) am meisten ausgesetzt sind (vgl. Buck, 2020, S. 70). Auf diese Weise, so schließt Holly Jean Buck, bietet der Rückzug »a chance to pause, centre and move again with a different sense of how to be in the world and with each other« (ebd., S. 72).

Die Übersetzerin Karen Nölle schrieb über Ursula K. Le Guin: »Ihr Credo blieb: Es muss nicht sein, wie es ist. Dafür lohnt es sich, die ganze Kraft eines Lebens einzusetzen, erfinderisch zu werden, alles immer wieder neu zu denken, Schlupflöcher in eine Zukunft zu suchen, in der wir Menschen mehr Verantwortung zeigen« (Nölle, 2018, S. 13f.). Le Guin (2020a, S. 37) selbst notierte in einem Essay: »Um im geschützten Raum Spekulationen über eine bewohnbare Zukunft anstellen zu können, würden wir vielleicht gut daran tun, eine Felsspalte zu finden, der wir uns rückwärtsgehend nähern.«

In diesem Sinne ließe sich Olaf Sanders Satz variieren: Zukünftig wird Bildung womöglich auch immer Rückzugs-Bewegung sein müssen, ein Suchen und Bewohnen von Schlupflöchern, die Zuflucht bieten und zugleich andere, weniger gradlinige, sondern verschlungenere Wege in eine »bewohnbare Zukunft« eröffnen.

Literatur

Abbott, C. (2006). Frontiers past and future: Science fiction and the American West. University Press of Kansas.

Adorno, T. W. (2001). Minima moralia: Reflexionen aus dem beschädigten Leben. Suhrkamp.

Adorno, T. W. (2003). Philosophie und Lehrer. In T. W. Adorno, Kulturkritik und Gesellschaft II. Eingriffe. Stichworte. Anhang (S. 474–494). Suhrkamp.

Avanessian, A., & Falb, D. (2024). Planeten denken. Merve.

Bayer, I. (2019). Anthony Mann: Kino der Verwundung. Bertz+Fischer.

Böhringer, H. (1998). Auf dem Rücken Amerikas: Eine Mythologie der neuen Welt im Western und Gangsterfilm. Merve.

Brand, U., & Wissen, M. (2017). Imperiale Lebensweise: Zur Ausbeutung von Mensch und Natur im globalen Kapitalismus. oekom verlag.

Broderick, D. (2022). Novum. In J. Clute & D. Langford (Hg.), *The encyclopedia of science fiction*.

Buck, H. J. (2020). Planet City as planned retreat. In L. Young (Hg.), *Planet city* (S. 25–33). Uro Publications.

Carroll, R. (2013, 17. Juli). Elon Musk's mission to Mars. The Guardian.

Certeau, M. de. (1988). Die Kunst des Handels. Merve.

Chambers, B. (2020). To be taught if fortunate. Hodder & Stoughton.

Dath, D. (2019). Niegeschichte: Science fiction als Kunst- und Denkmaschine. Matthes & Seitz.

Gernsback, H. (2018). Editorial: A new sort of magazine. In R. Latham (Hg.), *Science fiction criticism: An anthology of essential writings* (S. 11–12). Bloomsbury.

GfdS. (o.D.). Wort des Jahres. https://gfds.de/aktionen/wort-des-jahres/

Godwin, T. (2011). The cold equation. In *Lightspeed* (14). https://www.lightspeedmagazine.com/fiction/the-cold-equations/

Grabau, C. (2021). Verunsicherungen an den Rändern der Ordnung: Über eine pädagogische Störenfriedin. In A. Czejkowska & S. Spieker (Hg.), *Innere Sicherheit: Jahrbuch für Pädagogik 2019* (S. 127–139). Peter Lang.

Grabau, C. (2024). (Über-)Leben auf einem beschädigten Planeten. Weltenbau und Bildungs-Szenarien in der zeitgenössischen Science-Fiction. In G. Weiß, M. Brinkmann & K. Jergus (Hg.), *Geteilte/verteilte Welten: Bildungs- und erziehungsphilosophische Betrachtungen* (S. 194–215). Beltz Juventa.

Hermann, I. (2023). Science-fiction zur Einführung. Junius.

Koslov, L. (2016). The case for retreat. Public Culture, 28, S. 359–387.

Le Guin, U. K. (1993). Why are Americans afraid of dragons? In U. K. Le Guin, *The language of the night: Essays on fantasy and science fiction* (S. 34–40). HarperPerennial.

Le Guin, U. K. (2009a). A message about messages. In U. K. Le Guin, *Cheek by jowl* (S. 125–129). Aqueduct Press.

Le Guin, U. K. (2009b). The wilderness within. In U. K. Le Guin, *Cheek by jowl* (S. 9–18). Aqueduct Press.

Le Guin, U. K. (2016). The poacher. In U. K. Le Guin, *The real and the unreal* (S. 653–669). Saga Press.

Le Guin, U. K. (2020a). Ein nicht-euklidischer Blick auf Kalifornien als kalter Ort in spe. In U. K. Le Guin, *Am Anfang war der Beutel: Warum uns Fortschritts-Utopien an den Rand des Abgrunds führten und wie Denken in Rundungen die Grundlage für gutes Leben schafft. Essays, Reden und ein Gedicht – ausgewählt, übersetzt und eingeleitet von Matthias Fersterer* (S. 29–59). thinkOya.

Le Guin, U. K. (2020b). Die Tragetaschentheorie des Erzählens. In U. K. Le Guin, *Am Anfang war der Beutel: Warum uns Fortschritts-Utopien an den Rand des Abgrunds führten und wie Denken in Rundungen die Grundlage für gutes Leben schafft. Essays, Reden und ein Gedicht – ausgewählt, übersetzt und eingeleitet von Matthias Fersterer* (S. 12–21). thinkOya.

Le Guin, U. K. (2020c). Die Gebrauchsanweisung. In U. K. Le Guin, *Am Anfang war der Beutel: Warum uns Fortschritts-Utopien an den Rand des Abgrunds führten und wie Denken in Rundungen die Grundlage für gutes Leben schafft. Essays, Reden und ein Gedicht – ausgewählt, übersetzt und eingeleitet von Matthias Fersterer* (S. 22–28). thinkOya.

Loick, D. (2021). Der Missbrauch des Eigentums. August.

Marchart, O. (2003). Die Rache der Provinz … und die Pflicht zur Entprovinzialisierung. https://igkultur.at/politik/die-rache-der-provinz-und-die-pflicht-zur-entprovinzialisierung

Meyer-Drawe, K. (2008). Höhlenqualen: Bildungstheoretische Provokationen durch Sokrates und Platon. In R. Rehn & C. Schües (Hg.), *Bildungsphilosophie: Grundlagen, Methoden, Perspektiven* (S. 36–51). Karl Alber.

Meyer-Drawe, K. (2015). Lernen und Bildung als Erfahrung: Zur Rolle der Herkunft in Subjektivationsvollzügen. In E. Christof & E. Ribolits (Hg.), *Bildung und Macht: Eine kritische Bestandsaufnahme* (S. 115–132). Löcker.

Nevala-Lee, A. (2018). Astounding: John W. Campbell, Isaac Asimov, L. Ron Hubbard, and the golden age of science fiction. HarperCollins.

Nölle, K. (2018). Alt und weise, weibliche und böse – ein Vorwort. In U. K. Le Guin, *Keine Zeit zu verlieren: Über Alter, Kunst, Kultur und Katzen* (S. 7–15). Golkonda.

Pfützner, R., & Engelmann, S. (2022). Das »Ganz Andere« denken? Science Fiction als Modus pädagogischer Analyse und Kritik. In R. Pfützner & S. Engelmann

(Hg.), *Science fiction bildung: Pädagogische Interpretationen* (S. 7–16). Tübingen University Press.

Redecker, E. von (2020). Revolution für das Leben: Philosophie der neuen Protestformen. S. Fischer.

Sanders, O. (2015). Emanzipation oder Flucht: Über die Zusammenhänge von ästhetischer Bildung und Politik bei Jacques Rancière und Gilles Deleuze. In O. Sanders, *Greatest misses: Über Bildung, Deleuze, Film, neue Medien etc.* (S. 29–38). Katzenberg.

Seeßlen, G. (2011). Western: Grundlagen des populären Films. Schüren.

Slotkin, R. (1973). Regeneration through violence: The mythology of the American frontier, 1600–1860. Wesleyan University Press.

Suvin, D. (1979). Poetik der Science Fiction: Zur Theorie und Geschichte einer literarischen Gattung. Suhrkamp.

Swarthout, G. (2011). The shootist. University of Nebraska Press.

Turner, F. J. (2019). Die Bedeutung der Frontier in der amerikanischen Geschichte. In F. J. Turner, *Demokratisches Selbstverständnis und der Westen: Texte über Amerika* (S. 7–52). Reclam.

Weil, S. (2011). Die Ilias oder das Poem der Gewalt. In S. Weil, *Krieg und Gewalt: Essays und Aufzeichnungen* (S. 161–191). diaphanes.

Wikipedia. (o.D.). Instandbesetzung. https://de.wikipedia.org/wiki/Instandbesetzung

Young, L. (2020). The end of the end of the world. In L. Young (Hg.), *Planet city* (S. 25–33). Uro Publications.

ZKM. (o.D.). Zukünftigkeit. https://zkm.de/de/zukuenftigkeit

Kompostibilität

Pädagogische Interventionen in unruhiger Gegenwart

Dominic Keßler und Jakob Schreiber

Karl Mannheim beschrieb das mit der Ausdifferenzierung von Jugend als Lebensphase einhergehende Strukturproblem unter der Frage, was einerseits »uns die Jugend geben« und andererseits – für die pädagogische Reflexion wahrscheinlich grundlegender – was »die Jugend von uns erwarten« (Mannheim 1941, zitiert nach Schelsky, 1984, S. 24) kann. Vor dem Hintergrund dieses Strukturproblems hat sich eine moderne Pädagogik ausdifferenziert, die diese Fragen beantwortete, indem sie es sich zur Aufgabe machte, der nachwachsenden Generation Entfaltungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten einzuräumen und es sich andererseits auch zum Ziel setzte, »eine lebenswerte Welt zu schaffen und zu erhalten« (Blankertz, 1982, S. 306). Angesichts der sich seit Beginn des 21. Jahrhunderts überlagernden Vielfachkrisen, die sich in der Diskussion um den Begriff des Anthropozäns bündeln, scheint ein solcher Antwortversuch auf das Problem der ›Weltenvererbung‹ nunmehr zur Disposition zu stehen. Die Annahme, dass nachwachsende Generationen eine im besten Fall lebenswertere, im schlechtesten Fall zumindest bewohnbare Welt ›erben‹ und Zukunft beleben könnten, kann angesichts der Prognosen für die nähere Zukunft der Menschheitsgeschichte als wenig realistisch gelten (vgl. IPCC 2023; Dixson-Declève et al., 2022).

Diese Verschiebung ist folgenreich und mit ihr spannt sich ein Konflikthorizont auf, vor dessen Hintergrund unterschiedliche politische, theoretische und ethische Anfragen an das pädagogische Projekt aufgeworfen werden: Zum einen wird hier die Frage gestellt, inwieweit Pädagogik angesichts des immer dystopischer anmutenden »Weltsplatter[s]« (Friedrichs, 2022, S. 12) und dem Verlust eines positiven resp. utopischen Bezugspunktes besserer Zukunft perspektivisch ihr »produktives Moment« (Schenk, 2013, S. 216) verlieren könnte. Zudem gerät Pädagogik darüber hinaus in den Verdacht, ihrer ›Eigenstruktur‹ nach keineswegs zur Schaffung und Erhaltung einer lebenswerten Welt für nachwachsende Generationen beizutragen, sondern als Vermittlungsinstanz einer ›imperialen Lebensweise‹ (vgl. Brand & Wissen, 2017) und als Produzentin einer von der natürlichen und sozialen Umwelt weitestgehend abstrahierten Subjektivität (vgl. etwa Kuchta, 2022, S. 55–56) Komplizin einer petrokapitalistischen und wachstumsorientierten Moderne zu

sein. Aus disziplinpolitischer Perspektive stellt sich zuletzt die Frage der disziplinären Zuständigkeit überhaupt, insofern die vermeintlichen Lösungen für die sich auftürmenden Krisenerscheinungen dem Wirkungskreis pädagogischer Interventionsmöglichkeiten immer deutlicher entgleiten: Die Aufgabe, im Angesicht von Naturkatastrophen, Hitzewellen und Verteilungskonflikten planetaren Ausmaßes ›eine lebenswerte Welt zu schaffen und zu erhalten‹, scheint vorrangig den ›hard sciences‹ der Klima-, Agrar-, Umwelt- und Naturwissenschaften zu obliegen, weniger hingegen einer Pädagogik, die angesichts dieses ›naked survival‹ in ihren Interventionsfähigkeiten beschränkt erscheint. Dass Pädagogik als genuine moderne »Krisenwissenschaft und -profession« (Wrana et al., 2022, S. 363) nur bedingt Lösungsangebote für eine solche Krisenkonstellation anzubieten vermag, ist unter theoriehistorischen Gesichtspunkten sicherlich neu.

Es ist unbestreitbar, dass diesen und ähnlichen Anfragen ein epistemologisches Krisenpotenzial innewohnt, das angesichts seiner existenziellen Qualität bisherige disziplinäre Irritationsmomente zu übersteigen scheint. Sie sind nicht mehr länger nur Indizien für substanzielle Legitimationseinbußen (vgl. bspw. Budde, 2020; Holfelder et al., 2021), sondern setzen die in das pädagogische Projekt eingeschriebenen Grundaxiomatiken in Schwingung und fordern es dazu auf, sich in neuer Weise zu diesem »Fundamental Shift« (Carstens, 2016) in ein Verhältnis zu setzen. Insbesondere im Zuge der intensiv geführten Debatten um den Zusammenhang von Krise, Pädagogik und Zukunft[1] loten erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzungen neuerdings entsprechend umfassend die Irritationspotenziale aus, die die hier skizzierte Verschiebung der »liebgewonnenen Orientierungsmarken« (Friedrichs, 2022, S. 13) für pädagogisches Denken entfaltet. Dies äußert sich in der Revision pädagogischer Programmatiken (vgl. Lysgaard et al., 2019; Paulsen et al., 2022; Oberman & Sainz, 2021; Hamborg, 2024) ebenso wie in der kritischen Befragung des eigenen Vokabulars mit Blick auf die theoretischen wie praktischen Probleme, vor die es sich angesichts der als ›Menschheitsherausforderungen‹ stilisierten Vielfachkrisen gestellt sieht (vgl. bspw. Burow, 2020; Or, 2023).

Lässt sich ein pädagogisches Projekt in der unruhigen Gegenwart des Anthropozäns denken und realisieren, das trotz oder gerade wegen der scheinbaren Ausweglosigkeit einer trüben Zukunft die Verwirklichung von Menschlichkeit und Vernunft einfordert? Welchen theoretischen und politischen Justierungen müsste ein solches Projekt in Anschlag bringen, um nicht zum Gehilfen einer schlechteren oder gar katastrophalen Zukunft zu werden? Oder bleibt so ein Projekt angesichts seiner historisch gewachsenen Verschwisterung mit einer petrokapitalistischen, kolonialen und wachstumsorientierten Moderne schlicht unmöglich und kommt ihm vielmehr

1 Siehe hierzu exemplarisch die aktuelle erziehungswissenschaftliche Diskussionslandschaft, etwa der DGfE-Kongress 2024 in Halle, die QBBF-Jahrestagungen 2022 und 2023, die Jahrestagung der Kommission Erziehungs- und Bildungsphilosophie 2023 in Innsbruck uvm.

die Aufgabe zu, zur Verwaltungsinstanz einer sich perspektivisch selbst überwindenden Lebens- und Gesellschaftsform zu sein? Dass solche Fragestellungen zunehmende disziplinäre Resonanz erfahren, markiert unseres Erachtens eine Verschiebung im Theoriebestand einer politisch engagierten Disziplin, die sich spätestens zur Jahrtausendwende mit einem vermeintlichen »Ende der Geschichte« (Fukuyama, 1992) arrangiert hatte und angesichts der utopiegetriebenen Menschheitskatastrophen des 20. Jahrhunderts größeren pädagogischen Gestaltungsambitionen zu Gunsten »bescheidene[r] Utopie[n]« (Brumlik, 1992, S. 530; in anderer Gewichtung Oelkers, 1990) eine Absage erteilte[2].

Im Sinne einer problematisierenden Intervention (vgl. Bünger, 2021) möchten wir uns in unserem Beitrag dem Diskussionshorizont eines pädagogischen Zeitregimes nähern (Kapitel 1). In einer Verklammerung von analytischer und politisierender Theoriearbeit soll so die These entfaltet werden, dass der in verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Debatten um Krisen, Zukünfte, Anthropozän und Klimakatastrophe attestierte Orientierungsverlust von Pädagogik tiefer greifen könnte als die Frage nach der epistemologischen ›Anpassung‹ des pädagogischen Projekts an eine neue planetare Realität. Das pädagogisch irritierende Moment einer krisengebeutelten Gegenwart scheint uns vielmehr darin zu liegen, dass die für die Moderne und insbesondere die moderne Pädagogik zur Gewohnheit geronnene Konstellation von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft angesichts einer mit dem Anthropozän emergierenden »›Kontinentalverschiebung‹ in unserer Zeitordnung« (Assmann, 2013, S. 15) prekär wird (Kapitel 2). Die hieraus emergierenden epistemologischen Krisenerscheinungen fordern u.E. ein Experimentieren mit Theorieangeboten ein, die nicht nur an diese neue Qualität empirisch heranreichen können, sondern auch ethische und politische Einsatzpunkte für pädagogisches Denken eröffnen. Mit der Idee einer ›dichten Gegenwart‹ möchten wir entsprechend einen Einsatz ins Spiel bringen, der eine Revision der modernen Zeitstruktur verspricht, indem sie ein multitemporales Gefüge zu denken sucht (Kapitel 3). Daran anschließend schlagen wir ›Kompostibilität‹ als Verschiebung des Topos der Perfektibilität vor, um nicht nur eine lineare, sondern ebenso eine mit einer teleologischen und anthropozentrischen Lesart verbundenen Zeitlogik zu problematisieren. Wenngleich dies keine Ausformulierung konkreter Handlungsweisen mit sich bringt, soll die Verschiebung ein pädagogisches Nachdenken über Bedingungen einer Sorge um Gegenwärtigkeit einführen (Kapitel 4). Mit unserer Intervention geht es darum, ein Zeitverständnis stattzugeben, das sich an einer Antwort auf die in Schwingung geratenen Zeit- und Weltverhältnisse versucht.

2 Zur theoriehistorischen Einordnung dieser Diskurslage siehe etwa auch Wimmer, 2003, S. 185–186; sowie Schmidt & Wrana, 2022.

1. Zur Systematik des pädagogischen Zeitregimes

Wir beginnen unsere Überlegungen, indem wir das historisch gewachsene »dominante Zeitkonzept der Neuzeit« (Schnegg, 2023, S. 238) rekonstruieren, dessen Spurenlemente in den Axiomen moderner Pädagogik suchen und anhand unterschiedlicher diskursiver Kristallisationspunkte beschreiben, wie die dargestellten Verwerfungen mit ihm in Reibung geraten.

Die Entstehung der modernen Sortierung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft lässt sich historisch in der von Reinhart Koselleck als Sattelzeit im Übergang einer feudalistisch geprägten hin zu einer bürgerlichen und sich funktional ausdifferenzierenden Gesellschaft beschriebenen Phase von 1750–1850 verorten. Für Koselleck kennzeichnet sich diese Phase vor allem durch eine temporale Driftbewegung, in der ausgelöst durch den Einfluss (natur)wissenschaftlicher Erkenntnisse und technischer Entwicklungen in das menschliche Alltagswissen, der Auflösung ständischer und religiöser Ordnungsmuster und der damit einhergehenden »Autonomisierung der menschlichen Lebenssphäre« (Blumenberg, 2009, S. 140) das, was im Verlauf des menschlichen Lebens realistischerweise erfahren werden kann und das, was subjektiv vom Leben erwartet werden kann, zunehmend und unüberbrückbar auseinanderfallen (vgl. Koselleck, 2017; Herold, 2018, S. 212–213). Mit der modernen Gesellschaft differenziert sich eine spezifische Temporalordnung aus, »a new regime, an acceleration, a rupture, a revolution in time« (Latour, 1994, S. 130).

Dieses Zeitregime[3] zeichnet sich dadurch aus, dass mit ihr die Temporalachsen der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in einer neuen Weise zueinander ins Verhältnis gesetzt werden. Hatte die Vormoderne diese Pole als einen an der Kosmologie ausgerichteten Zyklus der immerwährenden Wiederkehr des bereits Bekannten konzipiert, werden sie in der Moderne zu einem »nach vorne gerichteten Zeitpfeil«, durch den »die Vergangenheit klar von der Zukunft geschieden ist« (Latour, 2004, S. 23f.) und die Gegenwart zu einer kaum greifbaren Grenzregion wird, die als flüchtige Demarkationslinie zwischen ›Altem‹ und ›Neuem‹ fungiert.

Konnte die Figur der Vergangenheit vor der Ausdifferenzierung der modernen Zeitkonzeption noch als Orientierungsmarke gelten, auf die die Gestaltung der Gegenwart als Legitimationsinstanz Bezug nehmen konnte, wird sie in der Moderne zu einer dialektischen Figur: Einerseits zu einem »a barbarian medley« (Latour, 1994,

3 Im Gegensatz zu zeitsoziologischen Ausarbeiten, die vor allem von der Ausdifferenzierung einer modernen ›Zeitkonzeption‹, eines ›Zeitempfindens‹ oder ›Zeitordnung‹ sprechen nutzen wir in Anschluss an Bruno Latour (1994) und Dipesh Chakrabarty (2022) explizit den Begriff des ›Regimes‹, um auf die nicht nur disziplinarischen, sondern gerade auch gewaltvollkolonialen Effekte dieses Differenzierungsprozesses hinzuweisen (Schrading, 2022, S. 220f.), die sich bspw. im teleologischen Fortschrittsdenken des Entwicklungsbegriffs widerspiegeln.

S. 130), einem imaginierten negativen Gegenhorizont, die sich von der Gegenwart und insbesondere von der antizipierten Zukunft grundlegend unterscheiden muss. Andererseits aber gleichzeitig auch zum Sehnsuchtsort, vor dessen Hintergrund die rapide fortschreitenden technischen, kulturellen und sozialen Entwicklungen, in denen das ›Alte‹ durch das ›Neue‹ ersetzt wird (vgl. Schrading, 2022, S. 213), und insbesondere deren vermeintliche oder reale Negativfolgen lamentiert werden können.

Die Figur der Zukunft hingegen erfährt im Prozess dieser Ausdifferenzierung eine substanzielle Aufwertung. Zukunft – als singuläre und imaginierbare Instanz, die stetig an die Gegenwart anbrandet – wird zur Trägerin individueller wie kollektiver Hoffnungen auf eine bessere, humanere und damit lebenswertere Welt. Sie wird zum Ort der Aufbewahrung von »not-yet-realized possibilities« (Luhmann, 1976, S. 132), ein offener Möglichkeitsraum, in den hinein sich menschliches Gestaltungshandeln richtet. Entgegen einer einfachen linearen Teleologie, die einen zwangsweise zu erreichenden Endpunkt zu kennen glaubt, kennzeichnet sich diese neue Zukunft gerade durch ihre Unbestimmtheit und Kontingenz:

> the future becomes a storehouse of possibilities from which we can choose only by means of negation. […] It can no longer be characterized as approaching a turning point where it returns into the past or where the order of this world or even time itself is changed. […] It becomes an open future. (ebd.: S. 131)

Die Zukunftsfigur des modernen Zeitregimes ist keine an die Gegenwart herandrängende temporale Tatsache, die sich menschlichem Handeln entzieht. Vielmehr erscheint sie als ein kontingenter Raum, der sich in seiner Form durch rational-gestalterische Eingriffe – seien sie nun politischer, wirtschaftlicher oder kultureller Natur – zumindest grob (vor)bestimmen resp. kolonialisieren (vgl. Reckwitz, 2016, S. 134) lässt.

Angesichts der historischen Koinzidenz der Ausdifferenzierung dieses Zeitregimes in die Figuren der Vergangenheit und der Zukunft mit der Entwicklung moderner Pädagogik ist es kaum überraschend, dass sich diese Grammatik tief in die Axiome moderner Pädagogik eingeschrieben haben. Sie lässt sich in der Rede von ›Kindern als Träger:innen kommender Zukunft‹ ebenso aufspüren wie in den erziehungswissenschaftlichen Debatten um Kontingenz pädagogischer Interventions- und Gestaltungsbemühungen oder Diskussionen um die Vermittlung kultureller und sozialer Praxis. Zur einen Seite hin ist für die moderne Pädagogik bis (oder gerade?) heute die »Zukunft […] stets offen. Alles ist möglich!« (Burow, 2020, S. 7): Nicht nur soll und will sie die verantwortende Anwaltschaft für eine schlechthin mit ›Zukunft‹ in Verbindung gebrachte Klientel (‚die nachwachsende Generation‹) übernehmen, darüber hinaus will sie als institutionelles und organisationales Gefüge an der Ausgestaltung der Zukunft aktiv mitwirken (vgl.

Schenk, 2013, S. 215) und wird damit zu einem »zwischen Gegenwart und Zukunft aufgespannten Möglichkeitsraum der Realisierung von Verbesserungswünschen« (ebd.). Wie Roland Reichenbach feststellt, markiert die Semantik einer besseren Zukunft nicht einfach nur das programmatische Zentrum moderner Pädagogik, sie kann vielmehr als conditio sine qua non pädagogischer Interventionsbemühungen überhaupt gelten: Nur der Verweis auf eine sich zukünftig realisierende »*bessere*[…] *Zukunft* (für das Kind, die Gemeinschaft, die Gesellschaft oder gar die Menschheit)« (Reichenbach 2015, S. 825, Herv. i. O.) kann als ethische Legitimationsgrundlage gelten, auf der »die (tendenzielle) Einschränkung der Befriedigung der unmittelbaren bzw. momentanen Bedürfnisse des Kindes durch Erziehung« (ebd.) plausibel erscheinen kann.

In Korrespondenz mit dem dialektischen Verhältnis des modernen Zeitregimes zur Vergangenheit fungiert Pädagogik zugleich nicht einfach nur als Motor gesellschaftlicher und kultureller Innovation, der durch das Andrängen der nachkommenden Generation betrieben wird. Ihr strukturkonservatives Moment besteht hingegen gerade darin, dass sie zugleich als Transmissionsinstanz derjenigen kulturellen Sedimente fungiert, die von der älteren Generation als bewahrenswert erachtet werden und wurden (vgl. Kessl, 2019, S. 2). Wie Hannah Arendt pointiert, muss sie dieses – wenn auch wenig beliebte – konservative Moment gerade zu Gunsten der innovierenden Kraft der ›neuen‹ Generation wahren. Denn diese kann sich erst dort entfalten, wo sie gegen die Mauern einer zur Gegenwart geronnenen Vergangenheit aufbrausen kann (vgl. ebd, 2016, S. 273f.).

Das moderne Zeitregime hat sich somit in einer problematischen Balance in das pädagogische Projekt inskribiert, die Schleiermacher unter der Dialektik des »Erhalten des Bestehenden und das Verbessern« (Schleiermacher, 1957, S. 31) charakterisierte: Versteht sich die Pädagogik als gesellschaftliche Instanz, der die Aufgabe zukommt, die »gute Zukunft des Einzelnen wie der Gesellschaft« (de Haan, 2014, S. 376) zu realisieren, kann sie sich angesichts des modernen Telosschwundes nicht in der »bloße[n] Reproduktion von und Integration in Gesellschaft« (ebd.) erschöpfen. Sie muss – ihrem eigenen Anspruch nach – darauf bedacht sein, »die eigenständige Zukunft der Nachwachsenden« (ebd.) pädagogisch nicht zu überzeichnen. Zum anderen kann sie sich angesichts der rapiden Transformationsdynamiken der Moderne aber auch nicht riskieren, dass diese eigensinnige Zukunft der Nachwachsenden die Errungenschaften früherer Generationen und deren Hoffnungen an die Zukunft zerbricht (vgl. ebd., S. 377) und muss damit gleichzeitig als Instanz operieren, die durch die Tradition des Bestehenden einen ›Rückfall in die Barbarei‹ vergangener Zeiten verhindert.

2. Die Krise pädagogischer Zeitordnung im Anthropozän

Diese wenn auch fragile, dann doch immerhin funktionale Koalition des modernen Zeitregimes und Pädagogik – so unsere These – kann angesichts der zahlreichen ökologischen, sozialen, ökonomischen und kulturellen Verwerfungen einer unruhigen Gegenwart neuerdings nicht mehr im selben Maße wirksam werden. Die Figur einer »unvermeidlich und unumkehrbar vorwärts fließenden Zeit« (Latour, 2013, S. 10), die die Menschheit als Ganzes in den Horizont einer besseren, menschlicheren und vollkommeneren Zukunft schiebt, und deren Residuen sich im Sinne einer geschichtlichen Sedimentierung als Vergangenheit ablagern, verliert täglich an legitimatorischer Kraft und Plausibilität.

Einerseits ist – mit den Worten Aleida Assmanns – angesichts düsterer Zukunftsprognosen der Wert einer in der Moderne allgemein hoch gehandelten »Aktie Zukunft […] drastisch im Kurs gefallen« (Assmann, 2013, S. 14). Zukunft erscheint nicht mehr länger als verheißungsvoller Horizont menschlicher Entwicklungsoptionen, sondern als zu bearbeitendes Problem, sie ist »schal« geworden (vgl. Friedrichs, 2022, S. 13) oder gar eine »Katastrophe« (Horn, 2014). Damit zerbricht zugleich ihre Funktion als diskursive Figur, die die Offenheit und Gestaltbarkeit des Kommenden verbürgt und damit den Raum für eine planerische Gestaltungspraxis eröffnet. Wenn etwa eben jene Wissenschaftskulturen, die zu einem nicht unerheblichen Teil an der Prognostik und Gestaltung der offenen Zukunft in der Moderne beteiligt waren, angesichts des kontinuierlichen Überschreitens der planetaren Grenzen im Anthropozän (vgl. Rockström, 2010) die realistischerweise erwartbaren Zukunftsalternanten menschlicher Entwicklung auf eine feine Abstufung von mehr oder minder 1,5 – 5,0 Grad Celsius konkretisieren und davon ausgehend ein Kompendium möglicher Entwicklungspfade menschlicher Zivilisation ableiten (vgl. Riahi et al., 2011), ist ›die Zukunft‹ nicht mehr länger ein imaginärer und flüchtiger Horizont sozialer Praxis, der dem direkten Zugriff stets entflieht. Sie droht plötzlich vielmehr, »von vorne an uns heranzudrängen, sie rückt uns zu Leibe.« (Schmidt & Wrana, 2022, S. 70).

Diese ›Kontinentalverschiebung‹ innerhalb des modernen Zeitregimes hat tiefgreifende Folgen für Pädagogik, die den Ausgangspunkt verschiedenster disziplininterner, aber auch die Grenzen des disziplinären überschreitender Diskurse wird. Sie verleiht sich nicht nur Ausdruck in einer (eingangs skizzierten) Suche nach Reflexionsangeboten, sondern tangiert ihre Legitimität überhaupt, und das in zweifacher Hinsicht: Wenn die mit ihr verkoppelte Begrenzung persönlicher Freiheit als nur vor dem Hintergrund einer versprochenen ›menschenwürdigeren‹ und ›lebenswerteren‹ Zukunft normativ und politisch begründbar gedacht wird, drängt sich im Lichte dieser Zäsur die Frage auf, ob eine solche Form der Begründung pädagogischer Beziehungen überhaupt noch ethische und politische Legitimität behaupten kann. Gerade an dieser Stelle entfalten sich im Kontext der aktuellen Klimabewe-

gung kritische Stimmen, die die Einschränkung von individuellen Gestaltungsmöglichkeiten in der Gegenwart zu Gunsten einer besseren Zukunft für alle in Frage stellen. So formuliert beispielsweise Greta Thunberg im Namen der *Fridays-For-Future*-Bewegung: »And why should we be studying for a future that soon will be no more when no one is doing anything whatsoever to save that future« (Thunberg, 2019, S. 10)?

Der naturwissenschaftlich empirisch verbürgte Abbruch einer zumindest *potenziell* besseren, menschenwürdigeren und wünschenswerteren Zukunft evoziert zum anderen ein im pädagogischen Diskurs seltener beleuchtetes Phänomen, das das kollektive Vergangenheitserleben und -empfinden nachträglich modifiziert: Wenn ›die‹ singuläre Zukunft nicht mehr länger die Form eines verheißungsvollen und insbesondere gestaltbaren Horizonts annimmt, erscheinen die bereits gegangenen sozialen, kulturellen und ökonomischen Entwicklungspfade retrospektiv nicht mehr länger als ein – wenn auch steiniger, dann doch immerhin notwendiger – Weg hin zur Verwirklichung menschlicher Vervollkommnung. Sie werden plötzlich eine »einzige Katastrophe, die unablässig Trümmer auf Trümmer häuft« (Benjamin, 1982) und die Menschheit und ihr Habitat in Richtung der möglichen Selbstauslöschung treibt. In einem Vortrag greift Latour diesen Rekurs zum ›Engel der Geschichte‹ bei Walter Benjamin auf und fasst »[d]ie ökologische Krise […] als ein plötzliches *Umdrehen* desjenigen, der tatsächlich *niemals zuvor* in die Zukunft geblickt hat, so sehr war Er damit beschäftigt, Sich selbst aus einer schrecklichen Vergangenheit herauszuwinden« (Latour, 2013, S. 25; Herv. i. O.). Damit legt Latour (ebd., S. 24f.) eine Deutung des für die Moderne bedeutenden Topos des Fortschritts vor, mit dem weniger die Zukunft zu bearbeiten gesucht wird, sondern insbesondere verheerende Momente der Vergangenheit vermieden werden sollen. Die Erfahrung, die mit dem Anthropozän als Ereignis einhergeht, führe daraufhin dazu, dass Fortschritt derart nicht mehr funktioniert, weil unbemerkt Katastrophen entstanden sind, die sich nunmehr hinterrücks aufdrängen (z.B. *tipping points*). Die Zukunft (»*le futur*« ebd., S. 25, Herv. i. O.) hatte in dieser Fortschrittssemantik immer eine utopische Funktion, eine bessere Welt zu imaginieren, die Vergangenheit und die Gewordenheit in der Gegenwart zu überschreiten verspricht, ohne wiederum das wirklich Kommende (»*l'avenir*« ebd., Herv. i. O.) zu bemerken. Ob diese Interpretation der modernen Idee von Fortschritt wirklich tragfähig ist, sei erst einmal dahingestellt. Die These, dass diese Fortschrittserzählung im Zuge der unruhigen Gegenwart an Grenzen sozialer und ökologischer Verwerfungen stößt, würden wir aber grundlegend stützen. Vor diesem Hintergrund sei gemäß Latour (ebd., S. 26f.) ein vorsichtiger, ein sorgsamer Umgang mit dem Kommenden erforderlich, der weder eine Flucht in eine unrealistische Utopie sucht noch die Gestaltbarkeit prinzipiell aufgibt.

Mit dieser Rekonfiguration wird so zugleich auch die pädagogische Vermittlung zwischen ›Altem‹ und ›Neuen‹ per se zur Disposition gestellt. Wenn Pädagogik zwi-

schen den Sedimenten der Lebenspraxis vergangener Generationen einerseits und der nachwachsenden Generation andererseits vermitteln will, drängt sich zugleich die Frage auf, ob diese Vermittlung noch normative Geltung behaupten kann, wenn eben jene Lebenspraktiken und Wissensbestände, die »Leben unmöglich machen« (Peukert, 2015, S. 298), den Inhalt einer Vermittlung ›zu Gunsten‹ einer nachwachsenden Generation darstellen, deren Leben und Welt damit ermöglicht werden soll. Dabei ist die von Latour gewählte Figur der Umwendung, also dass sich die Figur des Modernen weniger der Vergangenheit als eher der Zukunft widmen solle, insofern problematisch, als sie die moderne Trennung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft reifiziert. Entgegen Latour erscheint uns dagegen die Intervention Donna Haraways fruchtbarer, die auf diese Problematik wohl zu antworten in der Lage ist: die einer »dichten Gegenwart« (Haraway, 2018, S. 9).

3. Dichte Gegenwart des Chthuluzäns

Bis hierhin reiht sich unser Beitrag in eine beinahe unüberschaubare pädagogische Auseinandersetzung mit und nach der Moderne ein. Dass dementsprechend die hier aufgeworfenen Fragen im Zusammenhang mit Zukunft nicht gänzlich neu sind, wollen wir gar nicht leugnen (vgl. bspw. Wimmer, 2003); ebenso wenig wie die Tatsache, dass sich diese Fragen (erneut) aufdrängen und pädagogische Theoriebildung affizieren. Anstelle von vielen lassen wir die Fragen vom Kollektiv der Kompostistischen Internationale zuspitzen: »Wie können der Imperativ der Erschaffung einer ›gemeinsamen Zukunft‹ (und ihr toxisches Versprechen scheinbar fortschreitender Inklusion) erschüttert, die Zukunft als Horizont durchlöchert werden – und wie kann gleichzeitig an der absoluten Dringlichkeit von Gerechtigkeit und des Webens von ›lebbaren Zukünften‹ festgehalten werden?« (ebd., 2023, S. 7). Folglich werden wir einen erkenntnispolitischen Einsatz als Intervention stark machen, der auf die in Schwingung geratenen Zeit- und Weltverhältnisse zu antworten versucht.

Eine dichte Gegenwart steht in enger Assoziation mit dem Begriff des Chthuluzäns. Diesen führt Haraway (vgl. Haraway, 2018, S. 48) in Referenz zur in Kalifornien lebende Spinnenart *pimoa cthulhu* ein. Wenngleich die Namensgebung der Spinne durch den Cthulhu-Mythos von H. P. Lovecraft inspiriert ist, grenzt sich Haraway (ebd., S. 237–238) von dieser Cthulhu-Figur, auch durch eine andere Schreibweise, ab. Vielmehr rekurriert sie auf die Etymologie aus dem Altgriechischem ›*khthonios*‹, das so viel bedeutet wie ›der Erde angehörig‹ oder ›darunter liegend‹ (vgl. ebd.). Menschliche Wesen sind genauso weltlich wie weltliche Verhältnisse mitunter auch menschlich sind. ›Wir‹ sind nicht mit allem verbunden, aber doch immer mit etwas (vgl. ebd., S. 48). Und weil ›wir‹ weltlich sind, sind wir genauso von geteilter Abhängigkeit berührt und dadurch ebenfalls sowohl verletzlich als auch veränderbar.

Damit markiert Haraway einen Anspruch auf Relationalität mit und Situiertheit in Welt, um sowohl holistischen Ansätzen als auch der Imagination von Unschuldigkeit und reinlicher Unberührbarkeit zu entkommen. Ihre gesamte Werkgeschichte prägend insistiert Haraway hingegen darauf, den Macht- und Herrschaftsverhältnissen nicht enthoben zu sein, sodass es darauf ankommen wird, sich darin zu verorten und zu intervenieren (vgl. Haraway, 1995; Haraway, 2017). In diesem Bestreben verklammern sich politische mit ethischen Dimensionen, ohne sie ineinander aufgehen zu lassen (vgl. Hoppe, 2017).

Das Chthuluzän ist damit auch nicht einfach eine neue Etappe, die die Ereignisse, die mit dem Anthropozän zu markieren versucht werden, hinter sich lässt und das ganz Neue verspricht. Es steht für »einen Namen für ein Anderswo, für ein Anderswann, das war, immer noch ist und sein könnte« (Haraway, 2018, S. 49). Katharina Hoppe (vgl. Hoppe, 2021, S. 161–163) argumentiert vor diesem Hintergrund, dass jene Rezeptionslinien der Arbeiten Haraways diesen nicht gerecht zu werden drohen, die darin ein utopisches Versprechen artikuliert sehen[4]. Im sozialphilosophischen Sinne lässt sich die Utopie von dem Utopischen unterscheiden (vgl. Albrecht & Kasko, 2016, S. 60f.). Während die Utopie ein Genre bezeichnet, das einen möglichst detaillierten Entwurfs- und Umsetzungsplan einer alternativen Gesellschaft oder Welt darbietet, ist das Utopische weiter gefasst. Es beinhaltet ein Telos, auf das das utopische Moment gerichtet ist, ohne jedoch eine planbare Verwirklichung auf den Weg zu geben. In gewisser Weise findet sich ein solches utopisches Moment auch im Begriff des Spekulativen, den Haraway (2018, S. 11) mit der Chiffre ›SF, aber auch andere Autor_innen wie Isabelle Stengers (Stengers, 2008) bemühen. Denn sowohl das Utopische als auch das Spekulative halten daran fest, dass eine anders gestaltete Welt (noch) möglich ist. Gleichwohl mindert der Begriff des Spekulativen den teleologischen Fluchtpunkt des Utopischen ab, indem er das Potential des Scheiterns dezidiert mit einpreist (vgl. Hoppe, 2017; vgl. auch Folkers & Marquardt, 2017). Die Frage besteht sodann weniger darin, ob die Gestaltung zugunsten des Telos tatsächlich als gelungen oder gescheitert abgestempelt werden kann – viel zu sehr bleibt dieses Vorhaben einer Idee der »Planbarkeitszukunft« (Friedrichs, 2022, S. 13) verhaftet. Vielmehr rücken die gegenwärtigen Bedingungen für eine Gestaltung in den Fokus. Das Spekulative mit dem Utopischen kurzzuschließen, würde den interventionistischen Charakter übersehen, der Gegenwärtigkeit gezielt zum Ausgangspunkt macht, anstatt sie und Vergangenheit im Versprechen eines anderen Zukünftigen zu transzendieren. An einer Stelle heißt es so beispielsweise:

4 Die von Hoppe aufgegriffenen Rezeptionslinien beziehen sich vorwiegend auf die des Cyborg-Manifest und die darin enthaltenen Idee einer »Post-Gender-Welt« (Haraway, 1995, S. 35). Aber auch die Auseinandersetzungen mit Unruhig bleiben (vgl. Haraway, 2018) drohen teilweise den darin enthaltenen politischen Moment der Umstrittenheit auszuklammern (vgl. Hoppe, 2021, S. 364).

> In dringlichen Zeiten ist es für viele verlockend, der Unruhe zu begegnen, indem sie eine imaginierte Zukunft in Sicherheit bringen. Dafür versuchen sie, am Zukunftshorizont Drohendes zu verhindern, aber auch Gegenwart und Vergangenheit beiseitezuräumen, um so für kommende Generationen Zukunft zu ermöglichen. Unruhig zu bleiben erfordert aber gerade nicht eine Beziehung zu jenen Zeiten, die wir Zukunft nennen. Vielmehr erfordert es zu lernen, wirklich gegenwärtig zu sein. (Haraway, 2018, S. 9)

Das Chthuluzän greift diese Gegenwärtigkeit als »dichte Gegenwart« (ebd.) auf und beinhaltet Vergangenes und Kommendes als multitemporales Gefüge (vgl. ebd., S. 139), womit ebenso Generationalität eingepreist und anders gefasst werden kann.

Haraway stellt auf die Künstlerin Patricia Piccinini bezugnehmend die dekoloniale Frage in den Mittelpunkt, »how to face settler heritage differently« (Haraway, 2014, S. 247). Denn das Problem für dekoloniale Einsätze ergebe sich insbesondere durch eine christliche Temporalität, die zielgerichtet Vergangenes und Gegenwärtiges beiseiteräumt, um für kommenden Fortschritt Platz zu machen. Gegenwart wird, wie wir ebenso für das moderne Zeitverständnis herausgearbeitet haben, allein als »pivot between past and future« (ebd., S. 251) aufgefasst. Obendrein neigt dies dazu, die gegenwärtigen Verhältnisse und Generationalität zu de-politisieren, indem Handlungen teleologisch nur noch auf den Zukunftsentwurf ausgerichtet werden. Ein anderes Zeitverständnis ist dagegen aussichtsreicher: »In contrast, the fundamentally non-teleological time of Aboriginal country is 180 degrees the other way around; people ›face‹ the past for which they bear responsibility of ongoing care in a thick and consequential present that is responsible to those who come behind.« (ebd., S. 247) Nicht die latour'sche Umwendung, sondern die Verwicklung mit der Gewordenheit dichter Gegenwart ist der Schlüssel für einen anderen Umgang mit (kommenden) Geschichten und Generationen: »Gute Geschichten verlängern sich in eine reiche Vergangenheit hinein, um eine dichte Gegenwart zu nähren, die wiederum die Geschichte für diejenigen, die danach kommen, weitererzählbar macht.« (Haraway, 2018, S. 172)

Wenngleich man sich die Gespenster der »haunted landscapes of the anthropocene« (Tsing et al., 2017, G1) nicht aussuchen kann, bleibt immerhin offen, wie auf deren Heimsuchung zu antworten möglich ist. Es geht deshalb auch nicht darum, Vergangenes zu verleugnen oder ihm umgekehrt als Ursprungsmythos nachzueifern, sondern darum, die Ambivalenzen und Herrschaftsverhältnisse aufzunehmen, und vor diesem Hintergrund (kommende) Gegenwart zu gestalten. Hiermit eröffnet, in dichter Gegenwart zu leben, nicht nur eine multitemporale Materialisierung von Weltlichkeit, sondern verortet sich darin und macht die Historizität als Gewordenheit erkennbar, die der Welt zumeist abgesprochen wird, indem sie als passive Verfügungsmasse gilt. Welt oder ›die Natur‹ ist hier hingegen eben weder ein stabiler Container noch ein teleologischer Vervollkommnungsprozess. Diese

Perspektivierung verwehrt sich demgegenüber einem menschlichen Exzeptionalismus, der insbesondere Zukunft immer nur auf menschliche Generationalität bezogen (prä-)figurieren kann; hält aber dennoch an der Möglichkeit des gestaltbaren Anders-Werden im Welten fest: »The urgent need is to learn how to do that to be able to take the present seriously, to be able to move toward multispecies reconciliation« (Haraway, 2014, S. 250). Mit dem Begriff des Chthuluzäns ist ein solcher Versuch vorgelegt, den wir mitsamt der dichten Gegenwart folglich pädagogisch anschlussfähig machen und mit einem post-anthropozentrischen Einsatz verschieben wollen.

4. Kompostibilität

Wir möchten unsere Überlegungen schließen, indem wir die vorgeschlagenen An- und Einsätze für eine neue Konzeption von Zeitlichkeit in ihrem Übersetzungsgehalt für pädagogische Theoriebildung an der Figur menschlicher Perfektibilität erproben. Die Wahl dieser Figur ist hierbei nicht zufällig, denn als »Schlüsselwort der neuen Zeit« (Koselleck, 2000, S. 137) antwortet sie in Form eines theoriesystematischen und kontingenzsensiblen Entwurfs auf die sich mit dem modernen Zeitregime aufspannenden pädagogischen Paradoxien (vgl. Schmidt & Wrana, 2022, S. 69). Sie verspricht dabei die Möglichkeit einer individuellen, aber gerade auch kollektiven und gattungsumfassenden Vervollkommnung, ohne dabei die Semantik einer einfachen »teleologischen Denktradition« (Giesinger, 2011, S. 896) explizit zu bedienen (vgl. Benner & Göstemeyer, 1987, S. 63f.). Im Sinne eines antiteleologischen Menschen- und Geschichtsbildes ist für Rousseau individuelle wie kollektive Entwicklung zwar ein »Spiel historischer Zufälle« (Gelhard, 2023, S. 146) unter kontingenten Umweltbedingungen, dem kein klar absehbarer und harmonischer Endpunkt eingeschrieben ist. Jedoch beinhaltet die Perfektibilitätsfigur als anthropologisch gesetzte »Fähigkeit« […], »mit Hilfe der Umstände … sukzessive alle anderen« (Rousseau 1755/1984, zitiert nach Benner, 1999, S. 320) Fähigkeiten zu entwickeln, ein utopisches Moment. Wenn die »irdische Vervollkommnung im allgemeinen Vermögen des Gattungswesens Mensch« (Herold, 2018, S. 215) liegt, scheint die »Möglichkeit, seine Entwicklung selbstbestimmt zum Guten zu wenden« (Giesinger, 2011, S. 898) als utopischer Bezugspunkt einer kontingenten und von Rückschlägen gezeichneten menschlichen Entwicklung auf. Der Mensch kennzeichnet sich – so verbürgt die Perfektibilitätsfigur – gerade dadurch aus, dass er sich von der Wirrnis rein biologisch-evolutionärer, also ›natürlicher‹ Entwicklungspfade emanzipiert (vgl. ebd., S. 897), und dank seiner körperlichen und geistigen Natur mit einer »Art passive[n] Offenheit« ausgestattet ist, die ihn »sowohl für eine Verbesserung wie für eine Verschlechterung der natürlichen Existenz anfällig« (Ruder, 1989, S. 577) macht. Damit räumt sie ihm zugleich auch eine »Sonderstellung« (Hornig, 1980, S. 223) gegenüber der ›natürlichen‹ Umwelt als prometheanische – wenn auch mit Blick auf

die Menschheitsgeschichte anfallenden Rückschritte einstweilen tragische –, die eigenen Geschicke leitende Heldenfigur ein.

Dass die pädagogische Perfektibilitätsfigur und das mit ihr verbürgte moderne Zeitregime auf dieser Grundlage sowohl zur anthropologischen Legitimationsinstanz für gewaltvolle und extraktive Prozesse der Naturbeherrschung stilisiert wurde und andererseits das Erbe pädagogischer Zivilisierungsmissionen mit sich trägt (vgl. Tschurenev, 2012), kann nicht zuletzt auf die spezifische Geschichte ihrer Rezeption und Übersetzung der Figur insbesondere in der humanistischen Tradition zurückgeführt werden (vgl. Hornig, 1980, S. 225–226). Perfektibilität steht also in der humanistischen Tradition nicht nur für den Versuch, die Kontingenz des Zukünftigen pädagogisch aufzugreifen und als Selbst-Bestimmung des Menschen zu diskutieren, sondern auch für einen Anthropozentrismus, mit dem der Mensch mit Bildsamkeit privilegiert wird, wohingegen nicht-menschlichen Wesen keinen aktiven Beitrag hierzu zugesprochen werden. Dank perfektibler Bildsamkeit materialisiert sich alleinig im Menschen das utopische wie auch dystopische Potential, das Bestehende zu negieren und anderen Zukünften stattzugeben. Zugespitzt: Nur der Mensch hat Zukunft. Ähnlich neigt die Debatte um das Anthropozän dazu, die existenziellen Fragen auf die Menschheit zu beziehen sowie (erneut) den Menschen als gestaltende Kraft planetarischer Verhältnisse anzurufen. Demgegenüber »sind menschliche Wesen im Chthuluzän nicht die einzig entscheidenden AkteurInnen, während alle anderen nur reagieren können.« (Haraway, 2018, S. 80f.)

Wie das Chthuluzän steht der Kompost für ein multitemporales Gefüge, das eine Vielzahl an menschlichen und nicht-menschlichen Wesen gestaltet und durch sie gestaltet wird. Kompostieren steht dabei für zwar einen Prozess, ein Werden-zu-Kompost. Jedoch ist dieser Prozess nicht einfach kontinuierlich. Der Abbau organischen Materials steht im direkten Zusammenhang mit dem Aufbau fruchtbarer Nährstoffe. Zugleich befinden sich im Kompost verschiedene Stadien der Verwesung in ungleichzeitiger Gleichzeitigkeit. Bestimmte Materialien befördern den Abbau anderer bestimmter Materialien, während wiederum andere Abbauprozesse von Stoffen verlangsamt oder zum Stillstand gebracht werden. Stoffwechselprozesse des Ab-, Um- und Aufbaus des Humus bedingen sich simultan und sind nicht voneinander klar abzugrenzen. Kompostieren heißt, mit verschiedenen kontingenten Materialien, bedingenden Kontexten, Umwelten und Zeitlichkeiten umzugehen. Als epistemologische Metapher steht es für eine spekulativen Ressource mit »empirische[r] Bodenhaftung« (Barad, 2015, S. 155). Kompost beinhaltet in diesem Sinne sowohl das ›Mit‹ (kom) als auch das Folgende (post) (vgl. Rheinische Sektion der Kompostistischen Internationalen, 2022).

Das Kompostieren unterliegt gleichwohl keiner Garantie des Gelingens und kann genauso wenig Harmonie versprechen. Vielmehr behält es stets die Möglichkeit des Scheiterns. So gewiss Sterblichkeit mit organischem Leben in Verbindung steht, so gewiss ist jedoch nicht, ob daraus Humus als gute Grundlage entsteht.

Nicht auf die richtige Zusammensetzung geachtet und schon schlägt es um in unerwünschte Nebenfolgen wie Schimmelbefall o.ä. In der Hervorbringung des spezifischen Kompost-Humus ist menschliche Aktivität, wenngleich nicht allein entscheidend, jedoch zwingend eingefaltet. Kompostieren ist insofern mehr-als-menschlich. Damit hinterlässt die Praxis des Kompostierens zugleich auch verantwortbare Spuren, die das Potential für ein Weltlich-Werden (»becoming wordly«, Haraway, 2008, S. 3) beherbergen. Kompostieren heißt eben auch, Sorge dafür zu tragen, dass ein Gedeihen der destruierenden Organismen möglich wird *und* fruchtbarer Boden für Kommendes entsteht.

Dass Kompostieren hierbei nicht teleologisch vereinnahmt werden kann, hängt nicht nur an dem inhärenten Potential des Scheiterns, sondern selbst an der Kontextgebundenheit dieser Praxis. Welche Methode und welches Produkt sich konkret als fruchtbar entscheiden soll, ist vom Einsatz abhängig, wozu der Kompost beitragen soll, und liegt obendrein nicht (allein) in der Souveränität menschlicher Subjektivität. Denn grundlegend ist mit Kompostibilität eine Bildsamkeit weltlicher Verhältnisse verbunden, die (nicht-menschliche) Alterität einpreist, ohne in eine einfache anthropozentrische Gestaltbarkeit oder eine ontologische Entfaltung zurückzufallen. Die Praxis versucht so, mit der Ambivalenz »unbegrenzte[r] Machbarkeitsphantasien und enttäuschte[r] Ohnmachtserfahrungen« (Wimmer, 2003, S. 195) zu brechen. In Bezug auf Stengers führt Haraway (2008, S. 83) aus: »To get ›in the presence of‹ demands work, speculative invention, and ontological risks. No one knows how to do that in advance of coming together in composition.« Die Begegnung mit mehr-als-menschlichen Anderen ruft zur Politik auf, ohne in klare Vorgaben zu münden. Wie darauf und hierin zu antworten ist, bleibt agonal oder antagonistisch umkämpft (vgl. Hoppe, 2017).

Diese »*Communities of Compost*« (Haraway, 2018, S. 200, Herv. i. O.) versammeln nicht nur heterogene Entitäten, sondern stehen zudem in enger Assoziation mit Sorge[5]. Die etymologische Doppelsinnigkeit des Begriffs ›Sorge‹ erscheint insofern aussichtsreich, als damit einerseits Besorgnis als Unruhe und Störung sowie andererseits Care bzw. Fürsorge gefasst werden kann. Sofern Sorge nicht darin besteht, der Alterität sofort affirmativ zu begegnen zu wollen und sie damit zu vereinnahmen, geht ihr eine grundlegende Verunsicherung des Selbst voraus: »to care can me-

5 Übersetzungen machen manchmal spannende Verbindungen möglich. Im deutschsprachigen Raum hat Mike Laufenberg (2012) den Begriff der ›Communities of Care‹ in den queertheoretischen Umlauf gebracht. Die AIDS-Krise seit den 1980er Jahren hat eine politische Allianz hervorgebracht (hier sei v.a. ACT UP erwähnt), die sich aus sehr ungleichen Bevölkerungsgruppen zusammengesetzt hat, die von der Reproduktionskrise betroffen waren. Als solche war sie über die internen Differenzen hinweg gezwungen, nicht nur eine gemeinsame politische Sprache zu etablieren, sondern auch solidarische Sorgepraktiken zu schaffen. Diese politische und ethische Fassung von transversaler Sorge kommt auch im Folgenden zum Tragen.

an ›to trouble oneself‹, which for many scholars in the so-called posthumanities also means to trouble the ›self‹ that grounds the (liberal) humanist subject.« (Schrader, 2015, S. 666)

Eine derart gedachte Sorge der Kompostibilität hebt die moderne Zeitlogik aus den Angeln. Denn, wenn zunächst nicht festzustehen scheint, wofür bzw. für wen oder welchen Kompost sich zu sorgen sei, was also der Zweck der Sorge sein soll, steht die Frage der Zeitlichkeit selbst zur Debatte: »What is at stake here is not a critique of futurity *per se*, but the possibility of differently figuring the relationships between past and future and human and nonhuman animals« (ebd., S. 672, Herv. i. O.). Aus der Verstrickung und wechselseitigen Inanspruchnahme gibt es kein einfaches Entkommen. Geteilte Sterblichkeit ist unvermeidbar, weil die Anderenbezüglichkeit vorausgeht und eine Passivität in die Subjektivität einführt. Mit der provisorischen Ununterscheidbarkeit wird zugleich eine teleologische Ausrichtung auf Zukunft problematisierbar. Zeitlichkeit geht der Sorge also nicht voraus, Sorge nimmt sich auch nicht Zeit. Vielmehr wird mit Sorge ›Zeit gegeben‹ (vgl. Derrida, 1993), sie bringt einen Zeithorizont hervor, der mit der Frage verbunden ist, wie in dichter Gegenwart als ebenso dichte Generationalität zu sorgen zu beginnen ist – »*how to begin to care*« (Schrader, 2015, S. 669, Herv. i. O.).

Wie Sorge ist ebenso der Begriff des Kompostierens dezidiert als ein feministischer zu verstehen. Beide Aspekte vereint, dass sie in der Tradition meist unbezahlter Arbeit steht, die die reproduktive Grundlage nachhaltigen Lebens darstellt und geteilte Sterblichkeit zum Ausgangspunkt nimmt. Es gilt so, für die anderen (sexualisierten, rassifizierten, nicht-menschlichen, …) Körper aufmerksam zu sein sowie deren heterogener Beitrag zu einer anderen Gestaltung der Gegenwart und der Beziehungsweisen Rechnung zu tragen (vgl. Hamilton & Neimanis, 2018). Für den Kompost ist der Abfall der Gesellschaft, ist das das ›Abjekt‹ (vgl. Kristeva, 1982) konstitutiv. Er verspricht daher keine Transzendenz im Sinne reduktionistischer Selbstüberschreitung, sondern vollzieht sich immanent, und bleibt von Alterität kontaminiert und in seiner Unreinheit mit Machtverhältnissen verstrickt. Es bleibt stets eine gewisse Prekarität, wer und was als (mehr-als-menschliche) Generation zählen und einen Unterschied machen wird. Kompostibilität ist somit nicht zwingend etwas, das erst noch kommt. Dies würde die Hoffnung auf eine ferne Utopie nur wieder durch die Hintertür einlassen. Kompostibilität ist nicht zukünftig, sondern findet mehr oder weniger randständig schon statt (vgl. Tsing, 2021) – Klimaproteste wie die von *Fridays For Future* zeigen dies nicht nur, indem sie Pädagogisierungen herausfordern, sondern mitunter Anreize für neue pädagogische Antwortversuche liefern können (vgl. Jergus & Schmidt, 2024; Budde, 2020). Es kommt letztlich aber auch darauf an, *wie* Kompostibilität zum Tragen kommt und (immer wieder neu) gelernt werden kann: Kompost »müssen wir ohne Garantien oder Erwartungen von Harmonie mit jenen machen, die nicht wir selbst sind – und auch nicht gesicherterweise das andere« (Haraway, 2018, S. 135).

Es braucht daher nicht ein ›katastrophales Ereignis‹ wie eine dystopische Klimaerzählung, die eine existenzielle Besorgnis aufruft, nur von der Veränderung zu denken ist (bspw. Lysgaard & Bengtsson, 2020). Genauso wenig braucht es (androzentrische) Heldenfiguren, die fortan alles besser machen. Pädagogische Beziehungen im Zeichen der Kompostibilität bestehen vielmehr in der Begegnung mit einer (sterblichen) Alterität, die den Anspruch einer sorgenden Antwort enthält. »Wir sind alle verantwortlich dafür, die Bedingungen für artenübergreifendes Gedeihen angesichts fürchterlicher Geschichte/n zu gestalten, aber nicht alle auf die gleiche Art und Weise. Die Unterschiede sind von Gewicht« (Haraway, 2018, S. 159). In diesem Sinne bleibt die »Sorge um die Welt« (Arendt, 1993, S. 24) zwar agonal umkämpft, aber dabei geht es dann darum, sich in einer dichten Gegenwart zu situieren, d.h. auch ihre geteilte Gewordenheit zu begegnen und so ver-antwortbar zu halten. Wenngleich ein reduktionistischer Entwurf zweckgerichteter Zukunftsgestaltung zu vermeiden gilt, wird die Hoffnung, Unterschiede in und mit der Welt zu machen, nicht aufgegeben. Der Versuch besteht somit darin, Bedingungen und Anschlussstellen im Jetzt zu suchen, wie sich Geschichten als »matters of care« (Puig de la Bellacasa, 2017) gestalten lassen, ohne die Umstrittenheit und Alterität der Generationalität zu tilgen. In diesem Anspruch verorten wir die Kompostibilität. Im Diktum Haraways (vgl. Haraway 2018, bspw. S. 23) zugespitzt: Es ist von Gewicht, wie Eingedenken eingedenkt. Es ist von Gewicht, wie Zukunft zukünftigt. Es ist von Gewicht, wie Welten welten. Es ist von Gewicht, wie Kompost kompostiert.

5. Fazit und Ausblick

Angesichts der gegenwärtigen Akkumulation lebens- und weltbedrohender Krisenphänomene kann die Suche nach einer ›offenen Zukunft‹ und die Renaissance des pädagogischen Nachdenkens über ›Utopien‹ und ›das Utopische‹ als fruchtbarer theoretischer Einsatzpunkt bestimmt werden, von dem aus verschiedenste Revisionsbemühungen artikuliert werden. Allein dass sich an ihm erneut eine disziplinäre Denkbewegung in Gang setzt, die das Ende einer knapp 30 Jahre gepflegten Abstinenz von Fragen der (intentionalen) Gestaltbarkeit kollektiven wie individuellen menschlichen Zusammenlebens (vgl. Schmidt & Wrana, 2022, S. 80) einzuleiten scheint, weist darauf hin, dass solche Revisionen einen fruchtbaren Kompost für die Überwindung eines pädagogischen Realismus (siehe in anderer Schwerpunktsetzung Fisher, 2013) bereitstellen. Inwieweit die neuerdings populäre Betonung einer vermeintlich ›offenen Zukunft‹ unter theoriesystematischen Gesichtspunkten Antworten auf die mit dieser unruhigen Gegenwart einhergehenden Anfragen an die Grundfesten des pädagogischen Projekts in naher Zukunft noch beantworten kann, erscheint zugleich fraglich. Denn gerade das Wiederaufblühen der pädagogischen Semantik einer ›offenen Zukunft‹ erscheint – wie wir in

unserem Beitrag zu skizzieren versucht haben – als Reiteration eben jenes westlich-modernen Zeitregimes, das angesichts des Abklingens realistischer positiver Zukunftsalternanten »aus den Fugen« (Derrida, 2016) geraten ist.

In unserem Beitrag haben wir vor dem Hintergrund dieser Problemkonstellation am Beispiel des Perfektibilitätsbegriffs den theoriesystematischen und funktionalen Zusammenhang dieses modernen Zeitregimes mit dem modernen pädagogischen Projekt rekonstruiert. Wir haben die These entwickelt, dass die grundlegenden Irritationen und Legitimationseinbußen, die Pädagogik aktuell als Verantwortungsinstanz und Anwältin einer besseren individuellen wie kollektiven menschlichen Zukunft verbuchen muss, tiefer reichen als kritische Anfragen an das Generationenverhältnis (vgl. Kessl, 2019; Brinkmann, 2024) oder die Sinnhaftigkeit und Legitimität schulischer Bildung (vgl. Budde, 2020). Vielmehr lassen sie sich gerade dadurch begründen, dass einerseits der für das produktive Moment des Pädagogischen entscheidende offene Horizont einer sowohl individuell wie kollektiv gestaltbaren und im besten Fall besseren Zukunft perspektivisch schmaler wird, andererseits die kulturellen Sedimente der Vergangenheit nicht mehr länger als bewahrenswerte und transmissionswürdige Bezugspunkte intergenerationaler Wissensvermittlung, sondern als zu überwindende und mitunter katastrophale ›Pfadabhängigkeiten‹. Angesichts dieser Zäsur haben wir unter Bezugnahme auf posthumanistische Theorieeinsätze eine für pädagogische Theoriebildung anschlussfähige Aktualisierung und Revision der modernen Zeitkonzeption entwickelt, die unseres Erachtens nicht nur in der Lage ist, in modernen Pädagogisierungen zu intervenieren und sie in streitbarer Unruhe zu halten, sondern auch als analytische Kategorie für pädagogisches Denken in einer unruhigen Gegenwart zu operieren, um Fragen von (Klima-)Gerechtigkeit der Generationalität fruchtbar zu machen.

Einen solchen fruchtbaren Grund erhoffen wir uns, mit dem Kompostieren auf den Weg zu bringen. Die Aufmerksamkeit für randständige und unerwartete Ereignisse in gegenwärtigen Gefügen öffnet den Blick für die gleichzeitig existenziellen und mannigfaltigen Abhängigkeitsverhältnisse, die dennoch ein Leben in Ruinen in Aussicht stellen können (vgl. Tsing, 2021). Bei der Praxis des Kompostierens geht es darum, dass sie interveniert und Wege erkundet, in solchen Ruinen dichter Gegenwart gutes Leben und Sterben zu suchen. Die offene Frage bleibt dabei zunächst, wie (sich) zu sorgen, wie zu kompostieren erneut zu beginnen ist. Glücklicherweise bieten aber sowohl Einsätze von Klimagerechtigkeitsbewegungen als auch anhaltende kritische Auseinandersetzungen mit pädagogischen Temporallogiken Anlass dafür, dass Kompostibilität sich schon vollzieht, die zugleich dazu einlädt, sich darin einzuschreiben.

Literatur

Arendt, H. (1993): Was ist Politik? Fragmente aus dem Nachlass, München: Piper Verlag.

Arendt, H. (2016): Die Krise in der Erziehung. In H. Arendt (Hg.): Zwischen Vergangenheit und Zukunft. 4. Auflage, München/Berlin/Zürich: Piper, S. 255–276.

Assmann, A. (2013): Ist die Zeit aus den Fugen? Aufstieg und Fall des Zeitregimes der Moderne, München: Carl Hanser Verlag.

Barad, K. (2015): Verschränkungen, Berlin: Merve Verlag.

Benjamin, W. (1982): Gesammelte Schriften, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Benner, D. (1999): »Der Andere« und »Das Andere« als Problem und Aufgabe von Erziehung und Bildung. In Zeitschrift für Pädagogik 45 (3), S. 315–327.

Benner, D. & Göstemeyer, K.-F. (1987): Postmoderne Pädagogik: Analyse oder Affirmation eines gesellschaftlichen Wandels? In Zeitschrift für Pädagogik 33 (1), S. 61–82.

Blankertz, H. (1982): Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart, Wetzlar: Büchse der Pandora.

Blumenberg, H. (2009): Ordnungsschwund und Selbstbehauptung. Über Weltverstehen und Weltverhalten im Werden der technischen Epoche. In H. Blumenberg (Hg.): Geistesgeschichte der Technik. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 99–136.

Brand, U. & Wissen, M. (2017): Imperiale Lebensweise. Zur Ausbeutung von Mensch und Natur im globalen Kapitalismus, München: oekom verlag.

Brinkmann, M. (2024): Generation und Weitergabe zwischen Tradition und Transformation. Zur Einführung. In M. Brinkmann, G. Weiß & M. Rieger-Ladich (Hg.): Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 7–19.

Brumlik, M. (1992): Zur Zukunft pädagogischer Utopien. In Zeitschrift für Pädagogik 38 (4), S. 529–545.

Budde, J. (2020): Die Fridays-for-Future-Bewegung als Herausforderung für die Schule. Ein schulkritischer Essay. In Die Deutsche Schule 112 (2), S. 216–228.

Bünger, C. (2021): Eingreifendes Denken – Überlegungen zur Praxis der Bildungstheorie. In C. Thompson, M. Brinkmann & M. Rieger-Ladich (Hg.): Praktiken und Formen der Theorie. Perspektiven der Bildungsphilosophie, Weinheim: Beltz Juventa, S. 54–72.

Burow, O.-A. (2020): Future Fridays – warum wir das Schulfach Zukunft brauchen, Weinheim/Basel: Beltz.

Carstens, D. (2016): The Anthropocene crisis and higher education: A fundamental shift. In SAJHE 30 (3), S. 255–273.

Chakrabarty, D. (2022): Das Klima der Geschichte im planetarischen Zeitalter, Berlin: Suhrkamp.

Derrida, J. (1993): Falschgeld: Zeit geben I, München: Fink.

Derrida, J. (2016): Marx‹ Gespenster. Der Staat der Schuld, die Trauerarbeit und die neue Internationale. 5. Auflage, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Dixson-Declève, S., Gaffney, O., Ghosh, J., Randers, J., Rockström, J. & Stoknes, P. E. (2022): Earth for All. Ein Survivalguide für unseren Planeten. Der neue Bericht an den Club of Rome, 50 Jahre nach »Die Grenzen des Wachstums«, München: oekom verlag.

Fisher, M. (2013): Kapitalistischer Realismus ohne Alternative? Eine Flugschrift, Hamburg: VSA-Verl.

Friedrichs, W. (2022): Kommende politische Bildungen. In W. Friedrichs (Hg.): Atopien im Politischen. Politische Bildung nach dem Ende der Zukunft. Bielefeld: transcript Verlag, S. 11–26.

Fukuyama, F. (1992): Das Ende der Geschichte. Wo stehen wir?, München: Kindler.

Gelhard, A. (2023): Bildsamkeit und Lenksamkeit. Über den Zusammenhang von perfectibilité und docilité in Rousseaus Pädagogik. In N. Kuhlmann, N. Rose, O. Hilbrich, J. Bellmann & S. Reh (Hg.): Sozialtheoretische Erziehungswissenschaft. Konturen eines Theorie- und Forschungsprogramms, Wiesbaden: Springer VS, S. 145–162.

Giesinger, J. (2011): Bildsamkeit und Bestimmung. Kritische Anmerkungen zur Allgemeinen Pädagogik Dietrich Benners. In Zeitschrift für Pädagogik 57 (6), S. 894–910.

Haan, G. de (2014): Zukunft. In C. Wulf & J. Zirfas (Hg.): Handbuch pädagogische Anthropologie, Wiesbaden: Springer VS, S. 375–384.

Hamborg, S. (2024): Generativität als Topos pädagogischer Utopie-, Natur- und Krisenverhältnisse. Oder: Wenn alte Hoffnungen neu erblühen. In M. Brinkmann, G. Weiß & M. Rieger-Ladich (Hg.): Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft, Weinheim Basel: Beltz Juventa, S. 187–202.

Hamilton, J. M. & Neimanis, A. (2018): Composting Feminisms and Environmental Humanities. In Environmental Humanities 10 (2), S. 501–527.

Haraway, D. (1995): Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen, Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.

Haraway, D. (2008): When Species Meet, Minneapolis/London: University of Minnesota Press.

Haraway, D. (2014): Speculative Fabulations for Technoculture's Generations: Taking Care of Unexpected Country. In E. Kirksey (Hg.): The Multispecies Salon, Durham/London: Duke University Press, S. 242–261.

Haraway, D. (2017): Monströse Versprechen. Eine Erneuerungspolitik für un/an/geeignete Andere. In D. Haraway (Hg.): Monströse Versprechen. Die Gender- und Technologie-Essays. Hamburg: Argument Verlag, S. 35–123.

Haraway, D. (2018): Unruhig bleiben. Die Verwandtschaft der Arten im Chthuluzän, Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag.

Herold, E. (2018): Keine Zeit für Utopien? In I. Leser & J. Schwarz (Hg.): utopisch dystopisch, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 209–227.

Holfelder, A.-K., Singer-Brodowski, M., Holz, V. & Kminek, H. (2021): Erziehungswissenschaftliche Fragen im Zusammenhang mit der Bewegung Fridays for Future. In Zeitschrift für Pädagogik 67 (1), S. 120–139.

Hoppe, K. (2017): Politik der Antwort: zum Verhältnis von Politik und Ethik in Neuen Materialismen. In Behemoth. A Journal on Civilisation 10 (1), S. 10–28.

Hoppe, K. (2021): Die Kraft der Revision. Epistemologie, Politik und Ethik bei Donna Haraway, Frankfurt a.M.: Campus Verlag.

Hörl, E. (2016): Die Ökologisierung des Denkens. In Zeitschrift für Medienwissenschaft 8 (14), S. 33–45.

Horn, E. (2014): Zukunft als Katastrophe, Frankfurt a.M.: S. Fischer Wissenschaft.

Hornig, G. (1980): Perfektibilität: Eine Untersuchung zur Geschichte und Bedeutung dieses Begriffs in der deutschprachigen Literatur. In Archiv für Begriffsgeschichte 24 (2), S. 221–257.

IPCC (Hg.) (2023): Climate Change 2023. Synthesis report. Unter Mitarbeit von Intergovernmental Panel on Climate Change, Hoseong Lee und José Romero, Genf: Intergovernmental Panel on Climate Change.

Jergus, K. & Schmidt, M. (2024): »We are skipping our lessons to teach you one«. Generationale Bezüge in der politischen und bildungsaktivistischen Praxis in Klimaprotestbewegungen am Beispiel der Public Climate Schools. In Soz Passagen 16 (1), S. 29–46.

Kessl, F. (2019): Überlegungen zu einer Pädagogik der Verzweiflung; oder: »Fridays for Future« als Anfrage an Grundfeste der Pädagogik. Wuppertal: Universität Wuppertal.

Kompostistische Internationale (2023): (Kompost)Bleiben in/mit den zerstörerischen Spuren und ruinierten Böden des Anthropozäns. In INSERT. Artistic Practices as Cultural Inquiries (4), S. 1–21.

Koselleck, R. (2000): Zeitschichten. Studien zur Historik, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Koselleck, R. (2017): Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten. 10. Auflage, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Kristeva, J. (1982): Powers of horror. An essay on abjection. New York: Columbia Univ. Press.

Kuchta, E. C. (2022): The Epistemological Possibilities of Love: Relearning the Love of Land. In M. Paulsen, J. Jagodzinski & S. M. Hawke (Hg.): Pedagogy in the Anthropocene, Cham: Springer International Publishing, S. 53–69.

Latour, B. (1994): We have never been modern, Cambridge/Mass: Harvard Univ. Press.

Latour, B. (2004): Von Tatsachen und Sachverhalten. Wie sollen die neuen kollektiven Experimente protokolliert werden? In H. Schmidgen & C. Alt (Hg.): Kultur im Experiment, Berlin: Kulturverl. Kadmos, S. 17–36.

Latour, B. (2013): Versuch eines »Kompositionistischen Manifests«. In Zeitschrift für theoretische Soziologie 2 (1), S. 8–30.

Laufenberg, M. (2012): Communities of Care. Queere Politiken der Reproduktion. In Zeitschrift LuXemburg 2012 (4), S. 96–101.

Luhmann, N. (1976): The Future Cannot Begin: Temporal Structures in Modern Society. In Social Research 43 (1), S. 130–152.

Lysgaard, J. A., Bengtsson, S. & Laugesen, M. H.-L (Hg.) (2019): Dark Pedagogy, Cham: Springer International Publishing.

Oberman, R. & Sainz, G. M. (2021): Critical thinking, critical pedagogy and climate change education. In A. M. Kavanagh, F. Waldron & B. Mallon (Hg.): Teaching for Social Justice and Sustainable Development Across the Primary Curriculum, [S.l.]: Routledge, S. 69–83.

Oelkers, J. (1990): Utopie und Wirklichkeit. Ein Essay über Pädagogik und Erziehungswissenschaft. In Zeitschrift für Pädagogik 36 (1), S. 1–13.

Or, Y. (Hg.) (2023): Praxisbuch Transformation dekolonisieren. Ökosozialer Wandel in der sozialen und pädagogischen Praxis, Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Paulsen, M., Jagodzinski, J. & Hawke, S. M. (Hg.) (2022): Pedagogy in the Anthropocene, Cham: Springer International Publishing.

Peukert, H. (2015): Bildung in gesellschaftlicher Transformation, Paderborn: Schöningh.

Puig de la Bellacasa, M. (2017): Matters of care. Speculative ethics in more than human worlds, Minneapolis: University of Minnesota Press.

Reckwitz, A. (2016): Zukunftspraktiken. In Andreas Reckwitz (Hg.): Kreativität und soziale Praxis: Studien zur Sozial- und Gesellschaftstheorie, Bielefeld: Transcript, S. 115–136.

Rheinische Sektion der Kompostistischen Internationalen (Hg.) (2022): Queerfeministische Kompostierungen des Anthropozäns. Ökologien, RaumZeiten, Ver-Antworten, Wiesbaden: Springer VS.

Riahi, K., Rao, S., Krey, V., Cho, C., Chirkov, V. & Fischer, G. (2011): RCP 8.5—A scenario of comparatively high greenhouse gas emissions. In Climatic Change 109 (1–2), S. 33–57.

Rockström, J. (2010): Planetary Boundaries. In New Perspectives Quarterly 27 (1), S. 72–74.

Ruder, G. (1989): Der Wunsch vom Ende der Erziehung und der Mythos vom Paradies. Zum Rousseauismus in der Begründung radikaler Erziehungskritik. In Zeitschrift für Pädagogik 35 (4), S. 575–594.

Schelsky, H. (1984): Die skeptische Generation. Eine Soziologie der deutschen Jugend, Frankfurt a.M.: Ullstein.

Schenk, S. (2013): Pädagogik als Möglichkeitsraum. Zur Inszenierung von Optimierungen. In R. Mayer, C. Thompson & M. Wimmer (Hg.): Inszenierung und Optimierung des Selbst. Zur Analyse gegenwärtiger Selbsttechnologien, Wiesbaden: Springer VS, S. 215–236.

Schleiermacher, F. (1957): Pädagogische Schriften, Düsseldorf u.a.: Küpper.

Schmidt, M. & Wrana, D. (2022): Zurück in die Zukunft. Erziehungswissenschaftliche Theoriereflexion angesichts der Problematisierung von Zukunft in den 1990er Jahren. In C. Bünger, A. Czejkowska, I. Lohmann & G. Steffens (Hg.): Zukunft. Stand jetzt, Weinheim: Beltz Juventa, S. 68–81.

Schnegg, M. (2023): Die Sorgen um das Klima von morgen. In M. Bitzer, I. Bosbach, L. Brand, J. F. Burow, C. Ehrens & M. S. Hoffmann (Hg.): Zeit und Sorge, Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S. 229–250.

Schrader, A. (2015): Abyssal Intimacies: How (Not) To Care about Deformed Leaf Bugs in the Aftermath of Chernobyl? In Social Studies of Science 45 (5), S. 665–690.

Schrading, F. (2022): Nach/Leben: Zur Irreduzibilität nicht-vergangener Vergangenheiten. In Rheinische Sektion der Kompostistischen Internationalen (Hg.): Queerfeministische Kompostierungen des Anthropozäns. Ökologien, RaumZeiten, VerAntworten, Wiesbaden: Springer VS, S. 213–234.

Stengers, I. (2008): Spekulativer Konstruktivismus. Berlin: Merve-Verlag.

Thunberg, G. (2019): No One Is Too Small To Make A Difference, London: Penguin Books.

Tschurenev, J. (2012): Incorporation and Differentiation: Popular Education and the Imperial Civilizing Mission in Early Nineteenth Century India. In C. Watt & M. Mann (Hg.): Civilizing Missions in Colonial and Postcolonial South Asia, London: Anthem Press, S. 93–124.

Tsing, A. Lowenhaupt (2021): Der Pilz am Ende der Welt. Über das Leben in den Ruinen des Kapitalismus. 4. Aufl., Berlin/Ann Arbor/Michigan: Matthes & Seitz Berlin.

Tsing, A. Lowenhaupt, Swanson, H. A., Gan, E. & Bubandt, N. (Hg.) (2017): Arts of living on a damaged planet. Ghosts of the anthropocene, Minneapolis/London: University of Minnesota Press.

Wimmer, M. (2003): Machbarkeitsphantasien und Zukunftsvorstellungen in der Pädagogik. In A. Schäfer & M. Wimmer (Hg.): Machbarkeitsphantasien, Opladen: Leske + Budrich, S. 185–203.

Wortmann, K. & Thoilliez, B. (2024): Intergenerationales Scheitern. Wenn die Gabe der Erziehung zurückgewiesen wird. In M. Brinkmann, G. Weiß & M. Rieger-Ladich (Hg.): Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft, Weinheim Basel: Beltz Juventa, S. 221–237.

Wrana, D., Schmidt, M. & Schreiber, J. (2022): Pädagogische Krisendiskurse. Reflexionen auf das konstitutive Verhältnis von Pädagogik und Krise angesichts der Covid19-Pandemie. In Zeitschrift für Pädagogik 68 (3), S. 362-380.

Fridays for Future als globale Klimagerechtigkeitsbewegung

Madeleine Scherrer

> Es ist möglich, ein ruhiger Mensch zu sein und trotzdem die Stimme zu erheben. (Nakate, 2021, S. 201)

> Green capitalism does not seek to and will not solve the underlying ecological contradictions of capital's insatiable appetite for ceaselessly expanding accumulation on a finite environmental base. Instead, […] it remorselessly intensifies the contradictions, the natural destruction, and human suffering associated with ecocide. (Dawson, 2010, S. 314)

Verschiedene klimaaktivistische Bewegungen kämpfen dafür, dass gesellschaftlich und politisch die notwendigen Transformationen eingeleitet werden, um der globalen Klimakatastrophe wie auch dem Biodiversitätsverlust Einhalt zu gebieten. Die Klimakatastrophe lässt sich als Folge der fortdauernden Ausbeutung natürlicher Lebensressourcen verstehen. Diese Ausbeutung geschieht etwa durch die Intensivierung der Landwirtschaft durch Monokulturen und Massentierhaltung, durch die Abholzung der Regenwälder oder die Überfischung der Meere seit Beginn der Industrialisierung bis in den Spätkapitalismus. Das kapitalistische Wirtschaftssystem hängt darüber hinaus stark von fossilen Brennstoffen als Energielieferanten ab und dies führt zu einem globalen Rekordhoch der atmosphärischen CO_2-Konzentration und anderer klimaschädlicher Treibhausgase (vgl. hierzu bspw. IPCC, 2023; Rahmstorf & Schellnhuber, 2018, S. 33ff.). Angesichts der Krisenhaftigkeit der Gegenwart haben viele (junge) Menschen Angst um ihre Zukunft. Klimaaktivist:innen mahnen, dass es allerhöchste Zeit sei, endlich entschiedene Maßnahmen zu ergreifen, um die Klimakatastrophe noch abzuwenden. Viele von ihnen fühlen sich jedoch

insbesondere von der älteren Generation nicht gehört und nicht ernstgenommen (vgl. Holfelder et al., 2021, S. 123; Hurrelmann & Albrecht, 2020, S. 230). Im Rahmen dieses Beitrags lege ich meinen Fokus auf die *Fridays for Future*-Bewegung, die im Vergleich zu anderen Klimaprotestgruppierungen tendenziell von jüngeren Menschen geprägt wird. Mein Interesse liegt im Folgenden jedoch weniger beim Thema der Generationalität als vielmehr bei der Frage, inwiefern *Fridays for Future (FFF)* als globale Klimagerechtigkeitsbewegung betrachtet werden kann. Diese Fragerichtung fand im deutschsprachigen sozial- und erziehungswissenschaftlichen Diskurs zu *FFF* (vgl. bspw. Budde, 2020; Haselwanter, 2020; Holfelder et al., 2021; Hurrelmann & Albrecht, 2020; Jergus & Schmidt, 2024) meines Wissens bislang kaum Berücksichtigung.

Die *FFF*-Aktivist:innen sprechen globale Themen an und sie stellen weltweit Forderungen. Prioritär wird die Einhaltung des Pariser Abkommens aus dem Jahr 2015 gefordert, das von der internationalen Staatengemeinschaft unterzeichnet worden ist. Weitere zentrale Forderungen in Bezug auf Deutschland sind der Kohleausstieg bis 2030, Nettonull-Emissionen bis 2035 sowie der hundertprozentige Umstieg auf erneuerbare Energien ebenfalls bis 2035 (vgl. *Fridays for Future* Deutschland, 2024). Die Aktivist:innen bemängeln den politischen Willen für die Durchsetzung dieses Ziels, wobei in diesem Zusammenhang immer wieder die Forderung nach Klimagerechtigkeit vorgebracht wird (vgl. ebd.). Der Begriff »Klimagerechtigkeit« (engl. *Climate Justice*) wird verwendet, »to account for and contest how climate change is having the most severe effects on those with the least responsibility for causing it, and who, at the same time, are often excluded from decision-making processes regarding responses to the problem, whether with regard to climate mitigation or adaptation« (Newell, 2022, S. 916).

Zunächst möchte ich auf die These eingehen, dass das aktivistische Engagement in einer sozialen Bewegung wie *FFF* als spezifische Form von Verantwortungsübernahme verstanden werden kann, die sich als »Mitverantwortung« (Lenk & Maring, 1995, S. 279, zitiert nach Banzhaf, 2002, S. 86) bezeichnen lässt. Mitverantwortung ist der Gegenpol zur individualistischen Fassung von Verantwortung als Responsibilisierung (vgl. Scherrer, 2024) *(1)*. In einem weiteren Schritt werde ich kurz einige Eckpunkte zur *FFF*-Bewegung in Deutschland skizzieren *(2)*, bevor ich des Weiteren auf *FFF* als Bewegung globalen Ausmaßes zu sprechen kommen möchte. In deutschsprachigen (erziehungs-)wissenschaftlichen Debatten zur sogenannten »Klimajugend« wird meistens lediglich auf die Anfänge von *FFF* durch Greta Thunbergs Schulstreik in Schweden eingegangen, der globale Maßstab der Bewegung bleibt dagegen oft unterbelichtet und gerade auch die Spezifika des klimaaktivistischen Engagements in unterschiedlichen nationalen und kulturellen Kontexten werden nicht thematisiert. Aus diesem Grund möchte ich die Geschichte von Vanessa Nakate, einer Klimaaktivistin aus Uganda, ins Zentrum meiner Überlegungen rücken *(3)*. Im Engagement von Vanessa Nakate geht es grundlegend

um die Forderung nach Klimagerechtigkeit und dabei um eine Thematisierung der Verschränktheit diverser sozialökologischer Probleme und um die Frage, wie die Klimakatastrophe und Rassismus zueinander relationiert sind. Auf die unterschiedlichen Aspekte und Facetten von Klimagerechtigkeit werde ich im letzten Abschnitt eingehen *(4)*.

1. Klimaaktivistisches Engagement: Verantwortung im Sinne von Mitverantwortung

Im Folgenden argumentiere ich, dass das aktivistische Einstehen für das gemeinsam geteilte Anliegen, dringliche Maßnahmen gegen den menschengemachten Klimawandel zu ergreifen und für Klimagerechtigkeit zu kämpfen, eine besondere Form von Verantwortungsübernahme ist, die sich als »Mitverantwortung« (Lenk & Maring, 1995, S. 279 zitiert nach Banzhaf, 2002, S. 86) bezeichnen lässt: Klimaaktivist:innen übernehmen im Kollektiv Verantwortung, sie üben sich im Mit-verantwortlich-Werden. Mitverantwortung kann als Kontrapunkt zum weit verbreiteten individualistischen Verständnis von Verantwortung als Responsibilisierung verstanden werden (vgl. Scherrer, 2024). In einem Artikel mit dem sprechenden Titel *Individualization: Plant a Tree, Buy a Bike, Save the World?* diskutiert Maniates (2001, S. 44), dass die individualistische Fassung von Verantwortung gemeinschaftliches Agieren für gesellschaftliche Transformationen gleichsam verhindere. Demgegenüber vertrete ich im Folgenden den Standpunkt, dass es neben der vorherrschenden responsibilisierenden – das heißt, an die Eigenverantwortung insbesondere von Konsument:innen appellierende – Form von Verantwortung auch noch so etwas wie eine kritische Mitverantwortlichkeit gibt.

Vielen Klimaaktivist:innen scheint deutlich bewusst zu sein, dass individuelle (Konsum-)Entscheidungen (etwa einen Kaffee im *To-Go*-Becher zu kaufen oder für einen Kurztrip irgendwohin zu fliegen) durchaus unter Berücksichtigung von Nachhaltigkeitsgesichtspunkten zu fällen sind, aber dass darüber hinaus auf jeden Fall politische, gesamtgesellschaftliche Richtungsänderungen unabdingbar sind (vgl. bspw. Podcast »1,5 Grad – Der Klima-Podcast mit Luisa Neubauer«, 2021): Ausschließlich an die Eigenverantwortung zu appellieren, um multiple sozialökologische Krisen zu »lösen«, lässt deren strukturelle und systemische Ursachen im Dunkeln (vgl. Scherrer, 2024). Insgesamt lässt sich sicher sagen, dass in Klimabewegungen engagierte junge Menschen oftmals kritisch gegenüber wirksamen Responsibilisierungstendenzen eingestellt sind, wobei sie zur Erkenntnis gelangt sind,

> that their individual consumption choices *are* environmentally important, but that their control over these choices is constrained, shaped, and framed by institutions

> and political forces that can be remade only through collective citizen action, as opposed to individual consumer behavior. (Maniates, 2001, S. 50; Herv. i. O.)

Klimaaktivist:innen übernehmen also in einer spezifischen Art und Weise kollektiv Verantwortung: Sie engagieren sich dafür, dass insbesondere sogenannte politische »Verantwortungsträger:innen« ihrer Verantwortung gerecht werden, was nicht zuletzt bedeutet, dass diese ihr politisches Handeln an globalen Abkommen wie etwa demjenigen der UN-Klimakonferenz in Paris aus dem Jahr 2015 orientieren. Die Wirkungsbereiche etwa von einzelnen Konsument:innen, im Gegensatz zu global agierenden Konzernen, sind dabei auf unermessliche Weise unterschiedlich groß (vgl. hierzu bspw. Otto, 2020, S. 180ff.). In diesem Sinne besteht Mitverantwortung von Klimaaktivist:innen darin, einen individuellen Anteil »zu einer Praxis bei[zu]steuern, die erst durch die Teilnahme vieler möglich wird« (Nida-Rümelin, 2011, S. 122). Durch das Mit-verantwortlich-Werden kann gemeinsam der Kampf für globale Klimagerechtigkeit aufgenommen werden.

2. Zur *Fridays for Future*-Bewegung in Deutschland

Zu Beginn von *FFF* streikten auch in Deutschland hunderttausende junge Menschen – darunter viele Schüler:innen, die häufig noch nicht wahlberechtigt sind und im politischen Sinne *de facto* nur über geringe Partizipationsmöglichkeiten verfügen (vgl. Holfelder et al., 2021, S. 131f.) – jeden Freitag friedlich in ihren Städten für Änderungen in der Klimapolitik. Während der Anfangszeit waren gut 70 Prozent der Teilnehmenden bei den Klimademonstrationen Schüler:innen und Student:innen (vgl. ebd., S. 122).

Der Bewegung wurde gesellschaftlich und medial nicht nur viel Sympathie entgegengebracht, sie stieß durchaus auch auf Gegenwind. Den Schüler:innen wurde hierzulande beispielsweise vorgeworfen, nur an den Schulstreiks teilzunehmen, um nicht am Schulunterricht teilnehmen zu müssen: Die streikenden Schüler:innen wurden gerade in der Anfangszeit der Bewegung im Winter 2018/2019 häufig als »Schulschwänzer:innen« verunglimpft und Kritiker:innen forderten, dass die Fehlstunden geahndet werden sollen. Außerdem wurden die Aktivist:innen als naiv abgestempelt und nicht ernst genommen (vgl. Haunss, Sommer & Fritz, 2020, S. 7; Holfelder et al., 2021, S. 121). Und obwohl die Bewegung durch eine starke Wissenschaftsorientierung gekennzeichnet ist, wurde gerade dieser Umstand in der medialen Berichterstattung oftmals ignoriert (vgl. exemplarisch: Die WELT 2019).

Dessen ungeachtet lässt sich insgesamt sicherlich konstatieren, dass *Fridays for Future* in Deutschland dazu geführt hat, dass sich immer mehr Kinder und Jugendliche mit der Problematik des anthropogenen Klimawandels beschäftigen und sich engagieren, dass grundlegende Gegenmaßnahmen ergriffen werden. In Bezug auf

die wahrnehmbaren Wirkungen und Effekte der *FFF*-Bewegung im Allgemeinen halten Haunss, Sommer und Fritz (2020, S. 9) Folgendes fest: »Eine wesentliche Leistung besteht darin, dass *Fridays for Future* die gesellschaftliche Aufmerksamkeit für den Klimawandel in Deutschland deutlich verstärkt hat«, und dies, obwohl – oder vielleicht auch: gerade weil – es bei der Umsetzung der Forderungen der Bewegung auf politischer Ebene noch viel Luft nach oben gibt. An dieser Stelle ist nicht zuletzt zu erwähnen, dass sich auch Bildungspolitik und Bildungsinstitutionen aufgefordert sahen, auf den Protest von *FFF* zu reagieren und Antworten zu finden auf die von den Klimaaktivist:innen aufgezeigten Problemlagen.

3. *Fridays for Future* als globale Bewegung: Die Geschichte von Vanessa Nakate

In deutschsprachigen (erziehungs-)wissenschaftlichen Debatten um Klimaprotestbewegungen wird selten auf Aktivist:innen aus dem Globalen Süden Bezug genommen. Im Folgenden möchte ich darauf eingehen, dass *Fridays for Future* von Anfang an eine globale Bewegung war. Die Geschichte von Vanessa Nakate, einer Klimaaktivistin aus Uganda, verdeutlicht eindrücklich, was mit Klimagerechtigkeit gemeint ist und weshalb die Forderung danach für *FFF* eine immense Bedeutung hat. Die Bewegung hat junge Menschen überall auf dieser Erde angesprochen, aber es macht einen großen Unterschied, ob eine Person in Uganda Klimaaktivist:in ist oder etwa in Deutschland. Bei den nachfolgenden Darstellungen beziehe ich mich auf Vanessa Nakates (2021) Buch *Unser Haus steht längst in Flammen: Warum Afrikas Stimme in der Klimakrise gehört werden muss*, in dem die Autorin ihren Weg der Politisierung beschreibt und davon berichtet, wie sie als Klimaaktivistin für eine lebbare Zukunft kämpft.

Im Jahr 2018 – einem Jahr, in dem Uganda von besonders vielen extremen Wetterereignissen wie Überflutungen und Dürreperioden getroffen wurde – begann die damals 22-jährige Vanessa Nakate sich stärker mit dem Thema des anthropogenen Klimawandels auseinanderzusetzen. Wie zahlreiche andere junge Menschen stand sie ratlos vor vielen offenen Fragen:

> Wieso war der Klimawandel an unseren Schulen und Universitäten kein viel größeres Thema? Wieso hörten wir nicht auf die Wissenschaftler:innen? Wieso handelte unsere Regierung nicht? Wieso intensivierte die internationale Staatengemeinschaft ihre Zusammenarbeit nicht? Taten unsere Regierungen überhaupt *irgendetwas*? Wie viel Selbstbetrug steckte in der Tatsache, dass wir dieses Problem offenbar nicht ernst nahmen? (Nakate, 2021, S. 20; Herv. i. O.)

Durch Internetrecherchen stieß Vanessa Nakate auf Artikel zu Greta Thunbergs Klimastreiks in Schweden und auch in ihr selbst wurde das Gefühl immer drängender, eigentlich »gar keine andere Wahl zu haben als Klimaaktivistin zu werden« (ebd., S. 22), wenngleich sie sich damals noch nicht vorstellen konnte, wie das für sie in Uganda sein würde und was genau sie tun sollte und konnte. Sie merkte rasch, dass sie in ihrem Aktivismus mit vielen Hürden konfrontiert war: Zum einen mit ihrer eigenen Schüchternheit, die es für sie gerade zu Beginn schwer machte, sich zum Streiken auf die Straße zu trauen. Zum anderen stellte sich folgender Umstand als große Hürde heraus: »In Ländern wie Uganda herrschen sehr genaue, strenge Regeln, was für eine junge Frau als angemessen gilt – Regeln, die für Männer und Jungen nicht gelten« (ebd.). Auf die Straße zu gehen, um zu demonstrieren und laut die eigene Meinung zu äußern, die Stimme zu erheben, das schicke sich für ein Mädchen ganz und gar nicht, berichtet Nakate in ihrem Buch (vgl. ebd., S. 50f. & S. 80f.). Hinzu kommt, dass es in Uganda alles andere als leicht sei, »eine öffentliche Demonstration zu veranstalten« (ebd., S. 22) und Demonstrant:innen überhaupt ständig Gefahr laufen, verhaftet zu werden.

Trotz großer Ängste begann Vanessa Nakate früh im Jahr 2019 wöchentlich eigene kleine Klimastreiks an belebten öffentlichen Orten in Ugandas Hauptstadt Kampala zu veranstalten und darüber in sozialen Medien zu berichten. Auch wenn sie sich zunehmend mit Klimaaktivist:innen weltweit vernetzte und auch lokale Medien über sie zu berichten anfingen, so merkte sie, dass sie andere Strategien brauchte als Aktivist:innen im Globalen Norden, um ihre Botschaften zu den Menschen zu bringen. Bereits an diesem Punkt der Geschichte wird deutlich, dass es einen großen Unterschied macht, ob Mensch in Uganda Klimaaktivist:in ist oder beispielsweise in Deutschland. Das Mittel des Schulstreiks sei in Uganda nicht probat, was Nakate wie folgt veranschaulicht: Für Schüler:innen sei es quasi unmöglich, einfach dem Unterricht fernzubleiben, denn ohne einen triftigen Grund, wie beispielsweise eine Krankheit, drohe eine Suspendierung oder gar eine Exklusion, und das wollen viele Schüler:innen auf keinen Fall riskieren, weil die Möglichkeit zur Schule zu gehen für viele existenziell wichtig ist. Aus diesem Grund beschloss Vanessa Nakate, »die Klimastreiks *in* die Schulen zu bringen« (ebd., S. 46; Herv. i. O.) und bei Besuchen von Schulklassen über Themen wie die Klimakrise und Klimagerechtigkeit zu informieren. Diese Art der klimaaktivistischen politischen Bildungsarbeit ist zu einem wichtigen Aspekt im Engagement von Vanessa Nakate in Uganda geworden.

Darüber hinaus wurde ihr durch die im Folgenden zu schildernde Geschichte global mediale Aufmerksamkeit zuteil: Von *Arctic Basecamp*, einer Non-Profit-Organisation von Wissenschaftler:innen, die zu den Folgen der Klimakrise für die Arktis forschen, wurde die Aktivistin im Januar 2020 für eine Aktion während des Weltwirtschaftsforums in Davos eingeladen. »Es war ein weiter Weg von Kampala, Uganda, nach Davos in der Schweiz, sowohl metaphorisch als auch ganz konkret«

(ebd., S. 17) – und die Erfahrungen während dieses Besuchs haben stark geprägt, wer Vanessa Nakate als Mensch und als Aktivistin heute ist:

> Am Freitag, es war der 24. Januar, sollte ich gemeinsam mit den europäischen Klimaaktivistinnen Isabelle Axelsson und Greta Thunberg aus Schweden, Loukina Tille aus der Schweiz und Luisa Neubauer aus Deutschland auf einer FFF-Pressekonferenz sprechen. Im Anschluss nahmen wir an einem Klimamarsch durch die Straßen des Skiortes teil, gemeinsam mit Hunderten Menschen, die nach Davos gekommen waren, um zu fordern, dass die Teilnehmer:innen des Weltwirtschaftsforums die Klimakrise zu ihrer Priorität machten. Hinterher aß ich gemeinsam mit ein paar anderen Aktivist:innen zu Mittag. Das war der Moment, als ich das Foto von Associated Press (kurz AP) mit Isabelle, Greta, Loukina und Luisa entdeckte… aber ohne mich. Wir waren zu fünft nebeneinander fotografiert worden. Doch als die AP das Bild veröffentlichte, war ich – die einzige nicht weiße Aktivistin – abgeschnitten worden. (ebd., S. 75f.)

Auf jener Pressekonferenz in Davos war Vanessa Nakate überhaupt die einzige Aktivist:in aus dem Globalen Süden, aus Afrika gewesen: »[…] ich war nicht nur von dem Foto der Agentur *Associated Press* eliminiert worden, sondern auch aus dem zugehörigen Artikel, in dem über unsere Pressekonferenz berichtet wurde« (ebd., S. 9f.). Und damit nicht genug: Ihr Name wurde gar von der Liste der Teilnehmer:innen dieser Pressekonferenz gestrichen (vgl. ebd., S. 78). Ganz offensichtlich wurde hier einer afrikanischen Klimaaktivistin die Möglichkeit verwehrt, gesehen und gehört zu werden. Wie Nakate in ihrem Buch schreibt, sei dieser Akt für sie eindeutig »ein unmittelbarer Ausdruck von Rassismus und Sexismus« (ebd., S. 80) gewesen: »[…] ich muss zugeben, dass die Tilgung von dem Foto in mir Zweifel an meinem Wert als Aktivistin befeuerte und die Frage schürte, ob ich im Kampf um Klimabewusstsein und Klimagerechtigkeit überhaupt von Nutzen sein konnte« (ebd., S. 77). Die Autorin führt diese schmerzhafte Erfahrung als wichtiges Exempel dafür an, im Zusammenhang mit dem Engagement fürs Klima auch über Rassismus, Sexismus und Klimagerechtigkeit nachzudenken, wobei es immer in ganz zentraler Weise um Fragen der Teilhabe und um Fragen der Sicht- und Hörbarkeit geht: Wessen Stimme wird gehört? Wem gilt die mediale Aufmerksamkeit? Und wer wird hingegen aus einem Foto herausgeschnitten? Vanessa Nakate fällt im Nachgang dieser verletzenden Erfahrung ein eindeutiges Urteil: Ein ganzer Kontinent sei aus der Klimadebatte eliminiert worden, denn »[i]ndem die AP mich aus dem Bild entfernt hatte, hatte sie alle Klimaaktivist:innen im ganzen afrikanischen Kontinent aus dem Bild entfernt, die versuchten zu zeigen, dass die Klimakrise definitiv ein afrikanisches Problem ist; und mit ihnen die Tatsache, dass die afrikanische Bevölkerung am meisten darunter zu leiden hat« (ebd., S. 81).

Vor diesem Hintergrund überrascht die Kernbotschaft nicht, die Vanessa Nakate in ihrem aktivistischen Engagement immer wieder betont, nämlich, dass »Menschen in Uganda, in Afrika und überall im Globalen Süden […] *jetzt* ihr Zuhause, ihre Ernten, ihren Lebensunterhalt [verlieren], manche sogar ihr Leben selbst und jede Hoffnung auf eine lebenswerte Zukunft« (ebd., S. 10; Herv. i. O.). Für sie ist klar, dass die Klimakrise kein Problem allein in der Zukunft sein wird, sondern bereits jetzt Tatsache ist und dass ein rasches Handeln auf allen möglichen Ebenen – von der Politik über die Wirtschaft bis zur Zivilgesellschaft – erforderlich ist, wobei der Fokus auf Klimagerechtigkeit niemals verloren gehen darf.

4. Klimagerechtigkeit als eine zentrale Forderung von *Fridays for Future*

Die Forderung nach Klimagerechtigkeit wurde das erste Mal 2002 beim *World Summit* für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen artikuliert (vgl. Goodman, 2009, S. 502). Bei der Klimagerechtigkeit liegt der Fokus im Wesentlichen auf den jetzt lebenden Menschen, wobei es insbesondere um die Forderung nach intragenerationeller Gerechtigkeit zwischen jetzt lebenden Menschen im Globalen Süden und im Globalen Norden geht. Allgemein lässt sich festhalten, dass *Climate Justice* ein normatives Konzept ist, das den Klimawandel nicht ausschließlich als Umweltherausforderung oder als technische Herausforderung betrachtet, sondern auch als ein ethisches und politisches Problem. Mit Klimagerechtigkeit werden also auf verschiedenen Ebenen Antworten gesucht auf die intensivierte Krisenhaftigkeit der sozialökologischen Verhältnisse (vgl. ebd., S. 500).

Der anthropogene Klimawandel verschärft bereits existierende soziale Ungleichheiten und Vulnerabilitäten (vgl. Dawson, 2010, S. 318; Newell, 2022, S. 916). Die Forderung nach Klimagerechtigkeit beinhaltet, dass die heute ungleiche Verteilung der Auswirkungen der globalen Klimakatastrophe unter Berücksichtigung des Verursacherprinzips ausgeglichen wird, da jene Bevölkerungsgruppen mehrheitlich im Globalen Süden, die am wenigsten zur Katastrophe beitragen und in der Vergangenheit beigetragen haben, oftmals am stärksten und ungeschütztesten unter deren Folgen leiden und in Zukunft zu leiden haben werden (vgl. Otto, 2020, S. 158ff.). Bei der Klimagerechtigkeit spielen demnach Fragen sozialer Gerechtigkeit eine fundamentale Rolle, wobei die Einhaltung der Menschenrechte eines der zentralen Prinzipien darstellt. In einem Beitrag, der im Fachjournal *Nature Climate Change* erschienen ist, konstatieren Robinson und Shine (2018, S. 568) in diesem Zusammenhang Folgendes: Jede einzelne Maßnahme, die zur Abmilderung der Klimakatastrophe unternommen wird, müsse die Menschenrechte achten. Eine verbreitete Definition von Klimagerechtigkeit, die den Aspekt der Menschenrechte besonders betont, findet sich auf der Webseite der *Mary Robinson Foundation*:

> Climate justice links human rights and development to achieve a human-centred approach, safeguarding the rights of the most vulnerable people and sharing the burdens and benefits of climate change and its impacts equitably and fairly. (Mary Robinson Foundation Climate Justice 2022; vgl. auch Robinson & Shine 2018, S. 564)

Goodman (2009, S. 501) weist darauf hin, dass der IPCC (*Intergovernmental Panel on Climate Change*) bereits in seinem Bericht im Jahr 2007 aufgezeigt hat, dass die negativen Auswirkungen des Klimawandels in Ländern des Globalen Südens am gravierendsten sein werden, weil die Möglichkeiten für Anpassungen beispielsweise an Extremwetterereignisse dort meist eingeschränkter seien als im Globalen Norden (vgl. hierzu auch Newell, 2022, S. 916). Auf ebendiesen Umstand weist auch Nakate (2021) in ihrem Buch hin: »Obwohl Afrika 15 Prozent der Weltbevölkerung beheimatet, ist der Kontinent lediglich für 2 bis 3 Prozent der energiebedingten CO_2-Emissionen verantwortlich« (ebd., S. 10). Ergänzend fügt die Autorin an: »Die Länder mit den geringsten Mitteln, die außerdem am wenigsten zur Krise beigetragen haben, leiden unter den schlimmsten Konsequenzen […]« (ebd., S. 11), etwa unter heftigeren und länger andauernden Dürrezeiten, dem steigenden Meeresspiegel, aber auch unter Ernteausfällen aufgrund von Starkregenereignissen, was zu Nahrungsmittelknappheit führen kann (vgl. hierzu auch Ituen & Hey, 2021, S. 12f.). Aus diesem Grund pocht Vanessa Nakate (2021) darauf, dass im Kontext der Klimakatastrophe Stimmen aus Afrika nicht länger ungehört verhallen.

Im Unterschied zu den bislang diskutierten Aspekten zu Klimagerechtigkeit, die in wissenschaftlichen Debatten recht breit akzeptiert zu werden scheinen, stellt sich das Recht auf Entwicklung, das zum Beispiel auch von der *Mary Robinson Foundation Climate Justice* als Prinzip von Klimagerechtigkeit genannt wird, als um ein Vielfaches komplexere Angelegenheit heraus: Wenn die sogenannten »entwickelten« Länder reich geworden sind, weil sie in den vergangenen Jahrzehnten über die Maßen Energie aus fossilen Brennstoffen gewonnen haben, wie können sogenannte »Entwicklungsländer« dieselben Vorteile für sich erreichen, ohne das gesamte restliche global verfügbare CO_2-Budget aufzubrauchen, was zu einer weiteren massiven Erderwärmung führen würde (vgl. Robinson & Shine, 2018, S. 564)? Das ist eine Frage, auf die es keine simplen Antworten geben kann. Klar scheint lediglich, dass es einen möglichst zeitnahen Übergang weg von fossilen Brennstoffen geben muss, und zwar, während es in vielen Regionen der Welt darum geht, über ein bestimmtes Armutsniveau zu kommen und die materiellen Lebensstandards zu verbessern (vgl. ebd., S. 567).

Weitreichende Forderungen nach Klimagerechtigkeit laufen unter Berücksichtigung dieser Komplexität darauf hinaus, die Wurzeln sozialer Ungerechtigkeiten anzugehen und historisch gewachsene und sich überlagernde Problemfelder wie etwa Extraktivismus, Kolonialismus und Rassismus in den Fokus zu rücken. Vor die-

sem Hintergrund ist es gemäß Newell (2022, S. 918) bedeutsam, die Gefahr im Auge zu behalten, dass auch Maßnahmen zur Bekämpfung der Klimakrise potenziell negative Auswirkungen haben können für die vulnerabelsten Gruppen. Illustriert werden kann diese Gefahr beispielsweise am Boom auf sogenannte »seltene Erden« wie Lithium oder Kobalt, der nicht zuletzt mit der zunehmenden Elektrifizierung von Autos im Globalen Norden zu tun hat, in Ländern des Globalen Südens jedoch zuweilen sowohl für Menschen wie auch für die Umwelt massiv schädliche Konsequenzen haben kann (vgl. ebd.).

Die *FFF*-Bewegung wird nicht selten als politisch gemäßigte Bewegung eingestuft (vgl. hierzu bspw. Sommer, Rucht, Haunss & Zajak, 2019, S. 38). In Bezug auf die vorwiegend gewählten Protestformen von Schulstreiks und Demonstrationen und im Vergleich zu anderen Klimabewegungen mag dies auch zutreffend sein. Vanessa Nakate kann allerdings als eine jener Klimaaktivist:innen genannt werden, die immer wieder deutliche Kritik üben an unhaltbaren gesellschaftlichen Verhältnissen und die radikale Forderungen nach Klimagerechtigkeit stellen. Vom ausbeuterischen System des globalen Kapitalismus profitierten die Wohlhabenden in den reichen Ländern im besonderen Maße, so Nakate (2021, S. 169), und dies nicht zuletzt deshalb, weil die natürlichen Ressourcen der ärmeren Länder sie reich gemacht hätten:

> Es ist ein System, in dem das Wohlbefinden einiger weniger zu Lasten vieler geht; in finanzieller Hinsicht, was die körperliche und mentale Gesundheit betrifft und die Zukunft. Es garantiert einer privilegierten Minderheit Freiheit, indem es die Möglichkeiten der überwältigenden Mehrheit beschneidet. […]
>
> Dieses System wird zu einem großen Teil von der Phantasievorstellung aufrechterhalten, dass grenzenloses Wirtschaftswachstum ohne Konsequenzen möglich sei, es ist blind für die extremen Ungleichheiten oder die Gefahr des ökologischen Kollapses. Doch wie uns hier in Afrika Tag für Tag bewusst ist und wie der Rest der Welt langsam zu verstehen beginnt, ist die Klimakrise längst bei uns angekommen […]. (ebd., S. 169f.)

Es ist von überlebenswichtiger Bedeutung, dass diesen Umständen im Globalen Norden Rechnung getragen wird. Denn wie viele Aktivist:innen von *Fridays for Future* nicht müde werden zu betonen: Die Klimakatastrophe wird mit »einfachen Lösungen« nicht zu verhindern sein, und große gesellschaftliche Veränderungsprozesse können nur dann in Gang kommen, wenn auch immer wieder globale Gerechtigkeitsfragen gestellt werden. Dies wäre unbedingt auch in Ansätzen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zu berücksichtigen: Anstatt die x-te Müllsammelaktion auf Schulhöfen durchzuführen, wären die Zusammenhänge zwischen der Klimakatastrophe und den kapitalistischen und rassistischen Grund-

strukturen von Gesellschaften zu thematisieren. Darin liegt eine unaufschiebbare Herausforderung.

Literatur

Banzhaf, G. (2002). Philosophie der Verantwortung: Entwürfe, Entwicklungen, Perspektiven. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.

Budde, J. (2020). Die Fridays-for-Future-Bewegung als Herausforderung für die Schule – Ein schulkritischer Essay. DDS – Die Deutsche Schule, 112(2), 216–228.

Dawson, A. (2010). Climate Justice: The Emerging Movement against Green Capitalism. South Atlantic Quarterly, 109(2), 313–338.

Die WELT (2019). Jugendprotest ist auch ein Wohlstandsphänomen. Kommentar von Serap Güler; veröffentlicht am 23.10.2019. Abgerufen am 05. September 2024, von https://www.welt.de/debatte/kommentare/article202378310/Fridays-for-Future-Jugendprotest-ist-auch-ein-Wohlstandsphaenomen.html

Fridays for Future Deutschland (2024). Forderungen. Download am 05.09.2024 von https://www.fridaysforfuture.de/forderungen

Goodman, J. (2009). From Global Justice to Climate Justice? Justice Ecologism in an Era of Global Warming. New Political Science, 31(4), 499–514.

Haselwanter, M. (2020). Die Unterbrechung des Zeitregimes als Möglichkeit auf Bildung. Fridays for Future – mehr als ein (Schul-)Streik. Magazin Erwachsenenbildung.at, 41, 14-2-14-9.

Haunss, S., Sommer, M. & Fritz, L. (2020). Fridays for Future – Konturen einer neuen Protestbewegung. In S. Haunss & M. Sommer (Hg.), Fridays for Future – Die Jugend gegen den Klimawandel: Konturen der weltweiten Protestbewegung (S. 7–14). Bielefeld: transcript.

Holfelder, A.-K., Singer-Brodowski, M., Holz, V. & Kminek, H. (2021). Erziehungswissenschaftliche Fragen im Zusammenhang mit der Bewegung Fridays for Future. Zeitschrift für Pädagogik, 67(1), 120–139.

Hurrelmann, K. & Albrecht, E. (2020). Fridays for Future als Sinnbild ihrer Generation. In S. Haunss & M. Sommer (Hg.), Fridays for Future – Die Jugend gegen den Klimawandel: Konturen der weltweiten Protestbewegung (S. 227–236). Bielefeld: transcript.

IPCC (2023). Climate Change 2023 Synthesis Report. Contribution of Working Groups I, II and III to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change. Abgerufen am 05. September 2024, von https://www.ipcc.ch/report/ar6/syr/

Ituen, I. & Hey, L. T. (2021). Der Elefant im Raum – Umweltrassismus in Deutschland. Studien, Leerstellen und ihre Relevanz für Klima- und Umweltgerechtigkeit. E-Paper, hg. von der Heinrich-Böll-Stiftung. Abgerufen am 05. Septem-

ber 2024, von https://www.boell.de/de/2021/11/26/der-elefant-im-raum-umweltrassismus-deutschland

Jergus, K. & Schmidt, M. (2024). »We are skipping our lessons to teach you one«. Generationale Bezüge in der politischen und bildungsaktivistischen Praxis in Klimaprotestbewegungen am Beispiel der Public Climate Schools. Soziale Passagen, 16, 29–46.

Maniates, M. F. (2001). Individualization: Plant a Tree, Buy a Bike, Save the World? Global Environmental Politics, 1(3), 31–52.

Mary Robinson Foundation Climate Justice (2022). Principles of Climate Justice. Abgerufen am 05. September 2024, von https://www.mrfcj.org/principles-of-climate-justice/

Nakate, V. (2021). Unser Haus steht längst in Flammen. Warum Afrikas Stimme in der Klimakrise gehört werden muss. Hamburg: Rowohlt.

Newell, P. (2022). Climate Justice. The Journal of Peasant Studies, 49(5), 915–923.

Nida-Rümelin, J. (2011). Verantwortung. Stuttgart: Reclam.

Otto, F. (2020). Wütendes Wetter. Auf der Suche nach den Schuldigen für Hitzewellen, Hochwasser und Stürme. Berlin: Ullstein.

Podcast »1,5 Grad – Der Klima-Podcast mit Luisa Neubauer« (2021). 3 Ökotipps, mit denen wir das Klima retten… nicht!, 15.03.2021. Abgerufen am 05. September 2024, von https://podtail.com/podcast/1-5-grad-der-klima-podcast-mit-luisa-neubauer/3-okotipps-mit-denen-wir-das-klima-retten-nicht/

Rahmstorf, S. & Schellnhuber, H. J. (2018). Der Klimawandel: Diagnose, Prognose, Therapie (8., vollständig überarbeitete und aktualisierte Aufl.). München: C.H. Beck.

Robinson, M. & Shine, T. (2018). Achieving a Climate Justice Pathway to 1.5 °C. Nature Climate Change, 8(7), 564–569.

Scherrer, M. (2024). Responsibilisierung und Klimakrise. Wer nimmt hier wen in die Verantwortung? In C. Heite, V. Magyar-Haas & C. Schär (Hg.), Responsibilisierung. Reihe: Zürcher Begegnungen (S. 159–174). Wiesbaden: Springer VS.

Sommer, M., Rucht, D., Haunss, S. & Zajak, S. (2019). Fridays For Future. Profil, Entstehung und Perspektiven der Protestbewegung in Deutschland. ipb working paper series, 2/2019. Berlin: ipb. Abgerufen am 05. September 2024, von https://protestinstitut.eu/wp-content/uploads/2022/08/ipb-wp-2019.2_Fridays-for-Future.pdf

Die ›Zukunftsmacher‹

Gestaltungsoptionen von Zukunft zwischen Technik, Bildung und Politik

Sabrina Schenk

> Nomothetisches Denken wertet das Leben ab. […] Gesetzmäßige Formeln verdrängen die anschauliche Gestalt und schmälern die für ein gelingendes historisch vielbezügliches Leben Potenzen der imaginativen Vergegenwärtigung und des Zukunftsentwurfs [sic!]. Die Horizonte der Anschaulichkeit schrumpfen. Der Mensch wird geschichtslos, zukunftslos und letztlich sinnlos. (Hufnagel, 2011, S. 850)

Der vorliegende Beitrag wird im folgenden Kapitel zunächst mit einigen Fundstücken aus dem öffentlichen Raum einsteigen, die vor allem eines zeigen: dass das Thema der ›Zukunft‹ für uns in erster Linie mit einem Gestaltungsimperativ verbunden ist. Die ›Machbarkeit‹ gehört in Bezug auf die unterschiedlichsten Aspekte offenbar zu unserem tief verankerten Selbstverständnis; ohne sie lassen sich Verbesserung oder Fortschritt kaum denken. Als irritierend oder provokativ kann dies wohl nur dann empfunden werden, wenn man berücksichtigt, dass sich die Möglichkeit einer gestaltbaren Zukunft erst in dem historischen Moment öffnen konnte, mit dem die soziale, politische und geschichtliche Welt vom Bewusstsein der Kontingenz erfasst worden sind. Auf diesen historischen Moment und seine Konsequenzen für den Bereich des pädagogischen Selbstverständnisses möchte dieser Beitrag zurückgehen. Dabei wird hier vor allem die systematische Schaltstelle zwischen dem naturwissenschaftlich-technischen und dem gesellschaftlich-moralischen Fortschritt in seiner Verbindung zur sich öffnenden Zukunft in der Epoche der Aufklärung interessieren. In dieser historischen Konstellation wird die aporetische Situation der Gegenwart vorgezeichnet, die sich sowohl mit der Brü-

chigkeit des Fortschrittsversprechens abfinden muss als auch mit der ›Rückseite‹ des technischen Machbarkeitsimperativs und dessen Folgen konfrontiert sieht.[1]

Ich möchte zunächst einige ideen- und sozialgeschichtliche Herkünfte des Themas der Zukunftsgestaltung innerhalb des pädagogischen Diskurses rekonstruieren. Ich werde dafür zeigen, wie eng Formen der Zukunftsgestaltung historisch gesehen mit dem Erziehungsgedanken einerseits und mit dem Problem der Kontingenz andererseits verbunden sind (1). Dass das in der Epoche der Aufklärung entstehende Fortschrittsdenken eine Antwort auf die Kontingenzerfahrung gewesen ist und in diesem Kontext Zukunftsgestaltung sowohl mit Bildung als auch mit Technik verbunden worden ist, wird mich anschließend beschäftigen (2). Im letzten Schritt wende ich mich dem Generationenverhältnis zu und skizziere die Anfragen an diesen tradierten Grundbegriff angesichts von sich schließenden Zukünften (3). Abschließen werde ich mit einigen offenen Fragen (4).

1. Erziehung zwischen Gegenwart und Zukunft – im Möglichkeitsbereich der Kontingenz

In einer Anzeige der FH Dortmund der Zeitschrift »Forschung und Lehre« (FuL), die vom Deutschen Hochschulverband herausgegeben wird, hieß es in der März-Ausgabe 2024: »Werden Sie Zukunftsmacher:in als Professor:in«. Man konnte hierin zwei anthropomorphe Gestalten erkennen, von der die bildmittig und in Höhe des Schriftzugs »als Professor:in« zu lesende Gestalt mit einer zukunftsweisenden Zeigegeste abgebildet worden war, die nach ›oben‹ deutete, auf eine aus dem Bildrand heraus weisende, nicht zu sehende und daher offen und unbestimmt bleibende Option. Mit der anderen Hand hielt sie ein Tablet vor sich, das in einer engen, aber vage angedeuteten Beziehung zu dem Versprechen des ›Zukunftmachens‹ zu

1 Der vorliegende Beitrag geht auf einen Vortrag aus einem anderen Kontext zurück, für dessen konstruktive Kommentierung ich mich bei Kerstin Jergus und Britta Hoffarth bedanken möchte. Er ist im Zusammenhang mit einem weiteren Beitrag entstanden, der – ebenfalls bis zum 18. Jhd. – die Frage nach der Normativität zurückverfolgt (vgl. Schenk, 2024a). In der dem vorliegenden Band vorausgegangenen Ringvorlesung hatte ich mich mit einem Beitrag beteiligt, der mittlerweile erschienen ist (vgl. Schenk, 2023). Dieser stellt die Idee der ›Menschenverbesserung‹ als Gründungsmotiv der Pädagogik heraus und schlägt von diesem eine Brücke zur gegenwärtigen Diskussion um ›Optimierung‹, die wiederum mit der (neoliberalen) ›Projektierung‹ des Selbst in Verbindung steht und offenbar in der (digitalen) ›Profilierung‹ eine adäquate technische Lösung bzw. Form gefunden hat. Im vorliegenden Beitrag möchte ich gern noch einmal auf die Genese dieses Problemkontextes zurückgehen und hierfür stärker auf die ›andere Seite‹ des Motivs der ›Menschenverbesserung‹ Bezug nehmen: auf die historische Entdeckung der Kontingenz und den damit eingeführten spezifischen Zukunftsbezug der Pädagogik. Den Herausgeberinnen danke ich für die gründliche Durchsicht und hilfreiche Hinweise, Aurelia Vogl für die redaktionelle Unterstützung dieses Beitrags.

stehen schien. Auch insgesamt war die Arbeitsatmosphäre, in der das professorale ›Zukunftmachen‹ so visuell inszeniert wurde, in der Anzeige durch technische Artefakte bestimmt. Dass das zu sehende Setting keine fotorealistische Umgebung enthielt, sondern KI-generiert war, führte Technik als einen expliziten Horizont von Zukunftsgestaltung ein und wiederholte damit die enge Kopplung zwischen professionellen pädagogischen Lehr-Lern-Verhältnissen mit den Motiven der Zukunft und der Technik. Seinen inhaltlichen Abschluss fand der Appell mit dem weiß unterlegten Schriftzug »Zukunft. Jetzt. Hier.« am rechten unteren Bildrand.

Interessanterweise scheinen sich Zufallsfunde wie dieser zu häufen, solange man gedanklich mit einem Thema beschäftigt ist. Deshalb möchte ich noch ein weiteres Motiv aus dem öffentlichen Raum anfügen, das weniger auf das professionelle pädagogische Setting von Bildungsprozessen abzielt, sondern in einem ökonomischen Kontext steht. Es handelt sich dabei um eine Werbung der Sparda-Bank mit dem im generischen Maskulinum abgefassten Slogan »Stell Dir vor: Du bist der Macher Deiner Zukunft!«, die sich Ende Mai 2024 über eine digitale Anzeigetafel an die Besuchenden der Mensa der Universität Duisburg-Essen am Standort Essen wendete. Die gedankliche Anregung wurde mit dem Versprechen »gemeinsam stellen wir die Weichen für Deine Zukunft« verbunden. Entsprechend erinnerte die Umgebung im Hintergrund an einen Bahnhof und ließ damit das Setting des Reisens und Aufbrechens anklingen. Passenderweise war am selben Tag zudem noch ein Transporter mit dem Schriftzug »ALLES MACHBAR OBI« vor der Mensa zum Halten gekommen.

In allen drei angeführten Anzeigen drückt sich die Überzeugung aus, dass es im ›Hier und Jetzt‹ eine für und durch die Menschen selbst zu gestaltende Zukunft gibt, die die Form der (pädagogischen oder ökonomischen) technisch-instrumentellen ›Machbarkeit‹ dieser Zukunft annimmt, die nur den Willen und die Entscheidung des Menschen voraussetzt. Diese Vorstellung einer gestaltbaren Zukunft gilt gemeinhin auch als ein Erbe der Aufklärungsepoche im 18. Jahrhundert. Zur Illustration dieser Denkfigur möchte ich ein kleines sozialgeschichtliches Indiz anführen, nämlich den sogenannten »Revolutionskalender«, der nach der Französischen Revolution eingeführt worden ist. Er sollte nicht nur die Zäsur zur bisherigen Geschichte dokumentieren und mit einer neuen Zeitrechnung beginnen, sondern mit der Neubenennung der Monate und ihrer neuen Periodisierung in Dekaden auch die mathematische Rationalität als ›vernünftige‹ und gleichzeitig ›natürliche‹ Ordnung für die Lebens- und Alltagsgestaltung der Menschen verbindlich machen. Auch wenn dieser Kalender nur etwa 12 Jahre lang Bestand hatte, kommt darin doch die Vorstellung einer vernünftigen und natürlichen, plan- und machbaren Gestaltung der Gesellschaft zur Geltung, die sich historisch weitergetragen haben, wie der Historiker Michael Meinzer (1988) darstellt.

Diese Vorstellungen von der vernünftigen und planbaren Gestaltung einer neuen sozialen Ordnung, die eine rationale Lebensführung und Alltagsgestaltung

einschließt, sind begleitet worden von Vorstellungen einer neuen Geschlechterordnung. Auch diese wird nun nicht mehr über die Bezugnahme auf Transzendenz, sondern auf Natur begründet. Wie Sabine Mehlmann (mit Honegger) nachvollzieht, wird »das ›alte‹ theologisch-metaphysisch begründete Ein-Geschlecht-Modell« im Laufe des 18. Jhd. in den Humanwissenschaften zunächst durch ein »biologisch-soziale[s] Zweigeschlechtermodell[.]« (2021, S. 102) abgelöst. Diese neue Ordnung – die »Fundamentaldifferenz von zwei sozialen Geschlechtern« (ebd., S. 99) von Mann oder Frau – gilt ihr als »epistemologische Wende in der Thematisierung des Menschen« (ebd., S. 102). Sie stieg in der Folge zum zentralen gesellschaftlichen Organisationsprinzip auf, wie Mehlmann (ebd.) zusammenfasst:

> Auf der Basis einer qualitativen Fundamentaldifferenz geschlechtlicher Körper wurden alle weiteren Differenzen – psychische und soziale – als Abbild einer Ordnung der Natur abgeleitet. Die metaphysische Ordnung der Geschlechter wurde – so lässt sich zugespitzt formulieren – nun durch eine psychophysiologische Ordnung der Natur abgelöst.

Diese psychophysiologische Geschlechterordnung findet im *medizinisch-anthropologischen Diskurs* ihren Anker, in dem die Hierarchie der beiden sozialen Geschlechter Mann und Frau biologisch-körperlich begründet wird. Für die moderne Auffassung vom Menschen, so Mehlmann weiter, sei in der Folge die Verschränkung dieses Diskurses mit dem *philosophischen Diskurs der Aufklärung* wirkmächtig geworden, der dem implizit männlichen bürgerlichen Subjekt einerseits die überlegene Position zugewiesen und ihn gleichzeitig andererseits zum geschlechtsneutralen Modell ›des Menschen‹ erhoben habe. Der so univeralisierte ›Mensch‹, der philosophisch als das sich im Prozess der Selbstreflexion herstellende Subjekt gefasst wurde, wird nun auch als idealer Träger einer vernünftigen Gesellschaftsgestaltung figuriert: »Das autonome mit sich selbst identische Subjekt wird in diesem Entwurf als alleiniger Träger von Wissen und Erkenntnis, als Begründer moralischer Werte sowie als Gestalter von Kultur und Gesellschaft eingesetzt« (ebd., S. 100f.). In der dualistischen Aufteilung der Sphären »Kultur/Natur, Geist/Körper, Transzendenz/Immanenz, Vernunft/Gefühl, Öffentlichkeit/Privatheit etc.« (ebd., S. 101) wird der implizite »Androzentrismus moderner Rationalitäts- und Subjektkonzeptionen« (ebd., S. 100) dann explizit, insofern sich diese auf den Dualismus der sozialen Geschlechter abbilden und ihnen als ›natürliche‹ Wirkungsgebiete zuweisen lassen: erstere dem männlichen und letztere dem weiblichen Geschlecht. Pia Schmid (2006, S. 16) schildert diese Aufteilung für das Leitbild der bürgerlichen Familie so: »Während Männer aufgrund ihrer Rationalität und Aktivität für das Erwerbsleben prädestiniert seien, seien Frauen aufgrund ihrer Emotionalität und Passivität für das Familienleben bestimmt; pädagogisch wird sich das in unterschiedlichen Erziehungskonzeptionen für Knaben und Mädchen niederschlagen.« Möglicher-

weise schließt also der sich an die Öffentlichkeit richtende, nicht gegenderte Appell zum Zukunft ›machen‹ der Sparda-Bank, anders als der im professionellen pädagogischen Kontext adressierende, an eine historische Vorlage an, die den Gestaltungsimperativ im allgemeinen und das ›Zukunftmachen‹ im Besonderen vor allem mit dem männlichen Subjekt verbindet.

Dass mit der Aufklärung »spezifisch moderne Auffassungen vom Menschen und seinem Verhältnis zur Gesellschaft und zur Welt« entstehen, führt Hans-Christoph Koller (2017, S. 28) auch als eine Begründung an, weshalb er seine Einführung in die erziehungswissenschaftlichen Grundbegriffe mit der Kantischen Fassung des Erziehungsbegriffs beginnt. Im »Pädagogischen« 18. Jahrhundert werden also zum einen zentrale, für die moderne Pädagogik relevante Theorien und Begriffe formuliert, zum anderen markiert es auch den Beginn ihrer eigenständigen wissenschaftlichen Theoriegeschichte – auch wenn ihre Institutionalisierung, wie Eva Matthes (2009, S. 81) rekonstruiert, sich nach Trapps Weggang aus Halle 1783 erst wieder mit Herbarts Ruf nach Königsberg zu Beginn des 19. Jhd. fortsetzt, aber »nicht zu einer Institutionalisierung der Pädagogik an den Universitäten« führte und daher bis zur Weimarer Republik im 20. Jhd. noch prekär blieb.

»Mit dem Adjektiv ›modern‹ bezeichnet man ein neues Regime, eine Beschleunigung, einen Bruch, eine Revolution der Zeit.«, beginnt Bruno Latour (1995, S. 18) seine Auseinandersetzung mit der Moderne.[2] Auch am Revolutionskalender zeigt sich diese neue Zeitlichkeitsvorstellung, die sich im Laufe des 18. Jhd. herausbildet. Denn Zukunft wird nun – und zwar spätestens mit der Französischen Revolution 1789 – als Ausgang aus der Vergangenheit begriffen, nicht mehr als deren Wiederholung oder als Wiederherstellung einer verlorenen göttlichen Ordnung, wie das noch in den Schriften bspw. von Comenius im 17. Jhd. zur Geltung kommt (vgl. Buck, 1984, S. 143). Sie wird *kontingent* im Sinne der »Nichtnotwendigkeit wie Nichtunmöglichkeit zugleich, daher Andersmöglichkeit«, wie Norbert Ricken (1999, S. 209) es fasst. Was die neue Erkenntnis dieser Zeit ausmacht, hält er so fest: »[N]icht der Mensch folgt den Bestimmungen und Vorgaben der Welt, sondern gibt dieser aus sich selbst erst ihre Gestalt und Ordnung; kurz: Ordnung wird nicht gefunden, sondern (selbst) gemacht.« (ebd., S. 211) Die neuen Möglichkeitshorizonte der Zukunft, die sich mit der neuen Ordnung öffnen, finden unter den Namen ›Vervollkommnungsfähigkeit‹, ›Unbestimmtheit‹ und ›Offenheit‹ Eingang in das pädagogische Nachdenken und öffnen die Gegenwart für das *Werden* des Menschen.[3]

---

2 Man muss allerdings hinzufügen, dass Latour (1995) diese Ausgangsbestimmung kritisch sieht, nämlich als Grundlage einer asymmetrischen Anthropologie, der er eine symmetrische Anthropologie gegenüberstellt, wie der Untertitel seines Buches sagt.

3 Eine solche Entwicklungsgeschichte, die sich explizit auf die pädagogisch geführte Mensch-Werdung eines Waisen-Knaben höheren Standes richtete, hat im 18. Jhd. bekanntlich Rousseau (1762/1963) hypothetisch vorgeführt.

Die dialektische Spannung zwischen »Gegenwart und Zukunft« hat Jörg Zirfas (2018, S. 27ff.) deshalb mit Bezug auf Schleiermacher als ein »für die Theorie und Praxis der Pädagogik konstitutives Dual« herausgearbeitet. Wie eng die im 18. Jhd. entstehende neue Verbindung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft mit den zentralen pädagogischen Grundbegriffen verbunden ist, wird denn auch deutlich an den aufklärerischen Hoffnungen, die sich nun auf die Erziehung richten: »Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht.« (Kant, 1803/1977, S. 699), so das bekannte Zitat Kants. »›Erziehung‹ soll [dabei aber…] nicht einfach ihren Lauf nehmen«, schreibt Christiane Thompson (2020, S. 76), »sondern sich auf der Grundlage eines rationalen Nachdenkens vollziehen.« Die in die Zukunft weisende Hoffnung, Erziehung könnte »uns den Prospekt zu einem künftigen glücklichern Menschengeschlechte« (Kant, 1803/1977, S. 700) eröffnen, setzt dabei schon auf die Möglichkeit der Vermittlung der von Zirfas (2018, S. 85) herausgestellten subjektbezogenen, gesellschaftsbezogenen und gattungsbezogenen Funktion der Erziehung.

Die aufklärungsphilosophischen Erziehungskonzeptionen spannen das menschliche Werden in sozialer, beruflicher und biographischer Hinsicht dabei nicht mehr in die tradierte religiös fundierte, gesellschaftliche Hierarchie der feudalen Ständegesellschaft ein.[4] Mit dem Bezug auf eine unbestimmte Zukunft erhält Erziehung zudem auch ein utopisches Moment: Kinder sollen für eine neue, noch nicht existierende, sondern von ihnen erst zu gestaltende Gesellschaft erzogen werden – und nicht für die gegenwärtige Gesellschaft, die für schlecht oder zumindest verbesserungsbedürftig befunden wird. Noch einmal in den Worten Kants: »Kinder sollen nicht dem gegenwärtigen, sondern dem zukünftig möglich bessern Zustande des menschlichen Geschlechts, das ist: der Idee der Menschheit, und deren ganzer Bestimmung angemessen, erzogen werden« (Kant, 1803/1977, S. 704).

Diese Hoffnung auf die durch Erziehung zu ermöglichende Verbesserung der gattungsbezogenen Zukunft gerät nun aber mit der Aufgabe einer durch Erziehung zu gestaltenden subjektbezogenen Gegenwart in einen Konflikt. Diese ist am Glück des Einzelnen »im Hier und Jetzt« orientiert, wie dies Meike Sophia Baader (2014, S. 15) als einen genuinen »Teil des neuen bürgerlichen Kindheitsdiskurses« beschreibt, der wiederum seine Wirkung für die Verbreitung der »Vorstellung von Kindheit als glückliche Zeit« vor allem auf die »deutsche[.] Klassik und Romantik zu Beginn des 19. Jahrhunderts« ausübte. Inspiriert wurde dieser Diskurs u.a. durch

4 Dies muss der Tendenz nach behauptet werden, denn wie in den aufklärungspädagogischen und -philosophischen Schriften immer wieder erkennbar wird, ist zugleich die ständische Ordnung das Fundament des alltäglichen und philosophischen Gedankengutes dieser Zeit, aus dem auch die aufklärerischen Gedanken schöpfen, die aber den Bruch mit diesem Fundament letztlich vorbereiten.

die Schriften von Rousseau (1762/1963, S. 492), der in seinem Erziehungsroman »Emile« festhält:

> Bei den vielen Ungewißheiten im menschlichen Leben muß man überhaupt jene falsch angebrachte Klugheit vermeiden, die Gegenwart der Zukunft zu opfern; oft opfert man dann das Bestehende dem, was niemals eintritt. Bemühen wir uns vielmehr, den Menschen in jedem Lebensalter glücklich zu machen, und zwar aus Furcht, er könne nach soviel Sorge sterben, ehe er überhaupt glücklich war.

Hierin sind sich die Aufklärungsphilosophie und der sich auf sie beziehende Philanthropismus denn auch einig: Glückseligkeit wird zum Ziel ihrer beider Bemühungen, wenn sie auch in sich widersprechenden Konzepten ausbuchstabiert worden ist. Rita Casale (2020, S. 11) konturiert deren Widerspruch entlang der liberalen Idee der Freiheit mit preußischer Herkunft, an die vor allem politische Fragen anschließen, und der Idee des Nutzens, die aus der utilitaristischen schottischen Tradition stammt und sich eher für ökonomische Erwägungen öffnet.

Überhaupt ist das 18. Jhd. ein Jahrhundert der aufbrechenden Widersprüche – und gerade das verbindet diese Epoche mit unserer Gegenwart. Im Folgenden werde ich mich vor allem auf den widersprüchlichen Umgang mit Kontingenz konzentrieren. Dieser öffnet in diesem Zeitraum einerseits die Gegenwart überhaupt erst für die – technische – Gestaltbarkeit der Zukunft und damit für die Möglichkeit von individuellen und gesellschaftlichen Verbesserungshoffnungen und -bemühungen – für den Fortschritt – und markiert andererseits deren Grenze. Zwei pädagogische Grundbegriffe möchte ich in den beiden nachfolgenden Abschnitten herausgreifen, um dies zu umreißen: Der (neuhumanistische) Bildungsbegriff verdankt seine Prägung wie kaum ein anderer Grundbegriff der Entstehung des historischen Kontingenzbewusstseins, während sich das gegenwärtige technische Arrangement von Bildungsräumen im Modus der Kontingenzreduktion zu vollziehen scheint (2.). In den gegenwärtigen Verhandlungen des Generationenbegriffs, die an die Proteste von *Fridays for Future* anschließen, scheint dagegen das Bewusstsein von Kontingenz wieder aufzubrechen (3.). Auch im Weiteren verfolge ich diese Widersprüche zunächst ausgehend von der gegenwärtigen Diskussion zurück zu ihren Herkünften, um die spezifischen Konstellationen herauszuarbeiten, in denen sie mit den Motiven Zukunft, Fortschritt und Technik verbunden sind.

2. Bildung und Technik – Zukunftsgestaltung im Modus der Kontingenzreduktion

Schon im Eingangsbeispiel der »zukunftsmachenden« Professor:in trat der Allgemeinplatz zum Vorschein, dass professionell verantwortete pädagogische Settings,

die Bildungskontexte einschließen, technisch unterstützte und gerahmte Prozesse moderieren. Auf der anderen Seite steht die lange Tradition der pädagogischen Technikabstinenz, -abwehr oder gar ›Dämonisierung‹, wie Käte Meyer-Drawe (2006, S. 187; 2016, S. 183) festgestellt hat. Diese Diskussion referiert auf den Umstand, dass Technik in Form selbstverständlicher Hilfsmittel in der pädagogischen Interaktion ihren Platz beanspruchen kann – das pädagogische Verhältnis selbst aber nicht in der Form eines ›technischen Prozesses‹ gedacht werden kann. Als Platzhalter dieser Erkenntnis gilt der Begriff des »Technologiedefizits« (Luhmann & Schorr, 1982). Dieser Einsicht steht jedoch der schon seit längerem zu beobachtende Versuch vonseiten der Bildungspolitik und der evidenz- und governanceorientierten Empirischen Bildungsforschung gegenüber, Bildungsprozesse in formalen institutionellen Kontexten als Lernprozesse zu operationalisieren und auf dieser Basis zu effektivieren. Die bildungsphilosophische Auseinandersetzung mit diesen Intentionen hat sich gerade in den Jahren nach der ersten PISA-Studie, die 2001 publiziert worden ist und wohl den Grundstein zur Erfolgsgeschichte der vor allem quantitativ operierenden Empirischen Bildungsforschung gelegt hat, intensiviert. Die kritische Befragung hatte dabei vor allem an der aus bildungsphilosophischer Sicht reduktionistischen Tendenz des Kompetenzbegriffs Anstoß genommen (vgl. Pongratz et al., 2006; Pongratz et al., 2007).

Ihren technischen Ausdruck finden diese Bemühungen gegenwärtig vor allem im Einsatz adaptiver bzw. intelligenter tutorieller Lernsysteme, die mit einem attraktiven Versprechen auf die Individualisierung und Effektivierung des Lernens einhergehen. Mit altersangepasster Oberfläche lassen sich so über teils kompetitiv arrangierte Quizze, Fehlermarkierungen und Korrekturhinweise das Lesen-, Schreiben- oder Rechnenlernen unterstützen. Dabei steht die Objektivierung des Lernprozesses durch Statistiken und deren Visualisierungen im Vordergrund. Individuelle Lernschritte sollen auf spezifizierte Lernzieltaxonomien hin optimiert werden. Der Einsatz dieser Technologien verspricht so gleichzeitig eine bessere Bewertbarkeit von Lernaktivitäten, die Identifikation von ›Risikogruppen‹ und das Angebot von geeigneten Hilfestellungen sowie eine individualisierte Lernumgebung mit reflexionsanregendem Feedback.[5]

Aus bildungstheoretischer Sicht wird vor allem auf die Kollision von technologisch modelliertem Lernen und den darüber hinausweisenden, tentativen menschlichen Aneignungsbemühungen hingewiesen, die traditionell mit dem Bildungsbegriff ausgezeichnet worden sind. Sabrina Schröder (2021) verbindet mit dem Einsatz dieser Technologien bspw. vor allem die »Vorstellung einer (pädagogischen) Machbarkeit durch Vermessung« (ebd., S. 90) und Berechnung, die sich auch auf das lernende Subjekt ausdehnt und dieses »auf eine potenziell problematische Zukunft hin

5 Einen schönen Überblick über die Ziele und Funktionen solcher Systeme bieten bspw. Ebner & Ebner, 2018.

adressieren, die nun (algorithmisch) berechenbar wird und auf die (pädagogisch) effektiv und optimiert eingewirkt werden kann« (ebd., S. 106). Insofern wird hier die Logik informatischer Planungsprozesse auf menschliche Lernprozesse übertragen, die es nahelegen, diese im Sinne des Verhältnisses von Programmierung = Ausführung zu denken. Pädagogische Prozesse werden im Sinne technologischer Machbarkeits- und Steuerungsphantasien konzipiert, und so folgert Schröder, dass auch Bildung dadurch »in den Zusammenhang von Planbarkeit, pädagogischer Machbarkeit und Rationalität der Vermessung gestellt« (ebd., S. 97) wird. Von Allert et al. (2018) ist in diesem Zusammenhang herausgestellt worden, dass Abweichungen von den vorgesehenen Lernschritten nicht mehr als Eigensinn oder Kreativität, sondern nur noch als ›Fehler‹ gelesen werden können. Weitere Kritik an solchen Systemen richtet sich bspw. darauf, dass – mit Weich et al. (2021) gesprochen – im Grunde daher nicht die ›Bildung‹ der Schüler:innen im Fokus steht, sondern deren Anpassung an das behavioristische Lehr-Lernarrangement der Technologie.

Tendenziell rücken die Technologien dabei in die Funktion, pädagogische Vermittlungsgeschehen zu ersetzen, und so sieht Schröder das Versprechen dieser Lerntechnologien zudem auch als »Tilgung der pädagogischen Beziehung aus dem Lernprozess« (Schröder, 2021, S. 100). Die für die effiziente Koordination und Optimierung von Input/Eingaben und Output/Ausgaben nötige Transparenz im Verhältnis von Lerngegenstand, Lernschritt und Übungsaufgabe bzw. -anweisung zielt letztlich darauf ab, ›Störungen‹ im so konzipierten Lerngeschehen zu vermeiden – und d.h. auch, die Möglichkeit von Kontingenz zu minimieren (bspw. in Form von ungeplanten Ereignissen, Ungewissheit, Unsicherheit, Offenheit). Dies kommt zum Ausdruck, wo Schröder folgert, dass diese »Verfahren der Objektivierung und Subjektivierung die *Regierung von Potenzialitäten* ermöglichen« (ebd., S. 106, Herv. i. O.) sollen, denn das bedeutet nicht zuletzt den Versuch, das zu steuern, was überhaupt in den Möglichkeitsbereich der Gegenwart eintreten kann, um gegebenenfalls in der Zukunft wirklich werden zu können.

Die Wurzeln dieses Widerspruchs von Technik und Bildung können bis in das 18. Jhd. zurückverfolgt werden, in dem sich der für die Moderne paradigmatische Begriff der Bildung herausgebildet hat (vgl. Lichtenstein, 1966, S. 36). Denn die vorhergehend aufgeführten Ideen der Aufklärung von Vernunft, Freiheit und Moralität, in deren Licht Erziehung und Bildung eine neue Fassung und Funktion erhalten haben, sind in einem engen sozialgeschichtlichen Zusammenhang mit dem Fortschritt der wissenschaftlich-technischen Naturbeherrschung entstanden (vgl. Makropoulos, 1997, S. 11f., S. 28). Michael Makropoulos stellt heraus, dass sich mit »der Möglichkeit von Freiheit und Selbstverwirklichung« (ebd., S. 11) auch die Stellung des Menschen in der bisherigen Ordnung verändert hat: »Es gab den festen Standort, den definitiven ontologischen und sozialen Ort des Menschen eben nicht mehr« (ebd., S. 11). Norbert Ricken (1999, S. 208) hat unter Berücksichtigung von Makropoulos' Studie gezeigt, dass ›der Mensch‹ sich dadurch zum Problem

geworden und in Form »der neuzeitlich etablierten Selbstbeschreibungsformel des ›Subjekts‹« zu einem Ankerpunkt des philosophischen Streits geworden ist. Rickens These ist es, dass »dieser spätmodern aufgebrochene ›Streit ums Subjekt‹ als ein ›Streit um Kontingenz‹ lesbar werden kann« (ebd., S. 211). Dieser Streit besteht aus Rickens Sicht aus Behauptungen der Notwendigkeit des Subjekts einerseits, die dann wiederum auf Gegenargumente und Versuche der Entkräftung prallen. Ricken schlägt demgegenüber vor, das Subjekt als Differenzverhältnis zu begreifen und dieses Differenzverhältnis auf der Basis der Gleichzeitigkeit von Nichtnotwendigkeit und Nichtunmöglichkeit auszuarbeiten – der klassischen antiken Bestimmung von Kontingenz.[6]

Makropoulos (1997) hält fest, dass die neue Zeit, die mit dem 18. Jhd. anbricht, eben die Epoche der Kontingenz wird, die mit geöffneten Möglichkeitshorizonten einerseits und mit fundamentalen Orientierungsproblemen andererseits umgehen lernen muss (vgl. ebd., S. 17). Der moralisch-sittliche Fortschritt der Gattung einerseits und die mathematisch-technische Naturbeherrschung andererseits werden zeitgleich zu neuen Leitideen, die von einer beeindruckenden technologischen Entwicklung begleitet werden. In der Form der Technik und des technischen Fortschritts konnte der Fortschritt der Gesellschaft praktisch sichtbar vor Augen geführt werden, so Makropoulos weiter.[7] Das Bild des Fortschritts durch Technik sei deshalb auch geeignet gewesen, ein neues Deutungsangebot für die irritierenden Desorientierungserfahrungen zu machen, die mit den sich öffnenden, kontingent werdenden Möglichkeitshorizonten verbunden waren. Die Hoffnung auf die technische ›Machbarkeit‹ des Fortschritts konnte insofern die Reduktion von Kontingenz versprechen und hat daher das aufklärerische Programm der Gestaltung von Zukunft und Gesellschaft bis in die Gegenwart hinein begleitet. Dieses aufklärerische Programm der Kontingenzreduktion durch ›Fortschritt‹ zielt darauf, »gegen die Natur und gegen das Schicksal eine anthropologische Utopie zu verwirklichen, die darin bestand, die Menschheit, wie es der Marquis de Condorcet

---

6 Die Gegenposition zu dieser Auslegung des Subjekts vertritt, mit Bezug auf Heidegger, Helmut Peukert (1992, S. 117): »Dieses Subjekt ist selbst beherrscht von dem Willen zur Sicherung seines Subjektseins. Es ist Wille zu sich und als solches Wille zur Macht.« Dieses Subjekt stelle sich alles Seiende entsprechend als Objekt gegenüber, das »nur im Horizont eines vorstellenden Entwurfs sein darf und damit dem rechnend-manipulierenden Zugriff unterworfen wird und bleibt« (ebd.). Hier ergeben sich Anschlüsse zur historischen Analyse der Genese des bürgerlichen Subjekts von Sabine Mehlmann (2021).

7 Max Weber (1922) behandelt ›Fortschritt‹ und ›Technik‹ als nahezu deckungsgleich (vgl. ebd., S. 18), ebenso wie er die Naturwissenschaften umstandslos auf die Frage nach der Beherrschung des Lebens verpflichtet sieht (vgl. ebd., S. 23). Die Prozesse der »Intellektualisierung und Rationalisierung« als »Glauben daran […], daß man vielmehr alle Dinge – im Prinzip – durch Berechnen beherrschen könne« (ebd., S. 17), setzt er allerdings etwas langfristiger an, sie vollzögen sich bereits »seit Jahrtausenden« (ebd., S. 16).

1794 formulierte, ein für alle Mal dem ›Herrschaftsbereich des Zufalls‹ zu entziehen« (ebd., S. 20). Weil sich Fortschritt aber nicht von selbst einstellt, sondern seine Richtung »allein vom sinnvollen, vernunftgerechten, zielgerichteten Handeln der Menschen abhängt« (Becher, 1997, S. 69), war das aufklärerische Programm mit den Ideen von handlungsleitender Vernunft zum einen und historischer Erkenntnis zum anderen eng verbunden (vgl. ebd., 69f.).

In diesem Sinne von Zukunftsgestaltung konnte dann Bildung sozialgeschichtlich für das Bürgertum auch zum sozialen Prinzip des Aufstiegs werden, wie Pia Schmid (2006) u.a. anhand der in den philanthropistischen Schriften ausgedrückten Hoffnungen nachgezeichnet hat. Ideengeschichtlich hat sich bspw. im prominenten Humboldtschen Fragment von 1793 eine bildungsphilosophische Kritik-Folie des darin enthaltenen Verständnisses von Bildung gefunden, die gegenüber den utilitaritischen philanthropistischen Hoffnungen die ›Zweckfreiheit‹ der ›allgemeinen Menschenbildung‹ in den Mittelpunkt rückt. Der mit Casale (2020, S. 11) bereits angeführte Widerspruch zwischen ›Freiheit‹ (als liberaler preußischer Idee mit Affinität zu politischen Fragen) und ›Nutzen‹ (aus der utilitaristischen schottischen Tradition mit ökonomischen Anschlüssen) im aufklärerischen Erziehungs- und Bildungsdenken des 18. Jhd. verdeutlicht damit auch den Zwiespalt selbst noch der gegenwärtigen Gestaltung von Bildung. So wird die Überformung der eigenlogischen Strukturen pädagogischer Institutionen und des pädagogischen Handelns durch eine ›technische‹ (instrumentelle und damit nutzenorientierte) Zweck-Mittel-Rationalität und die ökonomische Wert-Logik bereits seit etlichen Jahren unter dem Stichwort ›Ökonomisierung‹ kritisiert.[8] In dieser disziplinären Debatte über die Ökonomisierung der Gesellschaft im Allgemeinen und der Bildung im Besonderen ist deren entpolitisierende Vereinseitigung vielfach kritisiert und einem sich zunehmend verankernden neoliberalen Selbstverständnis zugeschrieben, d.h. der Ausbreitung von wirtschaftlichen Denk- und Argumentationsmustern im praktischen Handeln zugerechnet worden (vgl. dazu Lenger, 2022), die sich auch in den Schulen und Klassenzimmern reproduziert (vgl. Kaphegyi, 2013). Zukunftsgestaltung nimmt hier den Modus eines planvollen, abwägenden Eröffnens von kalkulierten biographischen Möglichkeitsräumen in der Gegenwart an – »Kontingenzbegrenzung durch gezielte Kontingenznutzung« nennt Makropoulos (1997, S. 32) diesen Modus, den er im Übrigen zugleich als »Strukturformel für Modernität« (ebd.) vorschlägt.

Damit möchte ich zum angekündigten zweiten Grundbegriff überleiten, in dem sich die im 18. Jhd. angelegten modernen Widersprüche in gegenwärtiger Fassung zeigen: dem Begriff der Generation.

---

8 Die kürzlich erschienene Einführung von Marc Fabian Buck (2024) verhandelt diesen weit gefächerten Diskurs innerhalb der bildungs- und erziehungswissenschaftlichen Selbstverständigung.

3. Generationale Verantwortung – Zukunftsgestaltung zwischen Zukunftshoffnung und Zukunftsangst

Dafür komme ich noch einmal auf die Eingangsbeispiele der Anzeigen zurück und möchte deren übereinstimmenden Botschaften einer technisch-ökonomisch-pädagogischen ›Machbarkeit‹ von Zukunft im Folgenden mit der durch die öffentliche Berichterstattung prominent gewordenen Botschaft der *Fridays For Future*-Bewegung kontrastieren. In den die damaligen Schulstreiks und Aktionen zu Beginn der sich formierenden Bewegung begleitenden Reden kam nicht das hoffnungsvolle ›Machen‹ von Zukunft zur Geltung, sondern vor allem auch der Modus der Sorge, Angst oder Panik um eine existenziell bedrohte Zukunftsoption. Die *Fridays for Future*-Bewegung rekurrierte im damaligen öffentlichen Ausdruck ihrer existenziellen Sorge um die Möglichkeit von Zukunft, die sich von der Gegenwart her als eine nicht mehr lebenswerte Zukunft darstellt, auf die in den aufklärerischen Ursprüngen des Erziehungsbegriffs angelegte Einheit der subjekt-, gesellschafts- und gattungsbezogenen Dimension der Zukunftsgestaltung (vgl. Zirfas, 2018, S. 85).[9] Die individuelle Beteiligung an den Schulstreiks setzte das Thema ›Klimagerechtigkeit‹ (analog zur bekannten und akzeptierten Forderung von ›Bildungsgerechtigkeit‹) als gesellschaftlich zu lösendes Problem auf die Tagesordnung, mit der Begründung, dass es hier nicht zuletzt um die gemeinsam geteilten menschlichen Existenzgrundlagen geht.

Die in den Eingangsbeispielen herausgearbeiteten individualisierenden Appelle zur technisch-ökonomischen Zukunftsgestaltung sind hier in ihrer subjektbezogenen Vereinseitigung zu erkennen, die die gesellschafts- und gattungsbezogene Dimension der Zukunftsgestaltung aussparen. Bei *Fridays for Future* wird die vorhin zitierte Rousseausche Warnung an die Erwachsenen, die Gegenwart der Kinder nicht ihrer unsicheren Zukunft zu opfern, umgekehrt: Weil die Erwachsenen an ihrer Gegenwartsgestaltung festhalten, wird die Zukunft der Kinder unsicher, setzen sie diese aufs Spiel.[10] Historisch gesehen wird damit auch der in die Zukunft projizierte Anspruch auf Glück für die nächste Generation gefährdet. Juristisch gesehen hat das Bundesverfassungsgericht einigen Klagen gegen das Klimaschutzgesetz der

9 Daher ruft die Bewegung die »Frage nach der Lebbarkeit auf diesem Planeten im Sinne einer Gestaltbarkeit von Zukunft« (Jergus & Schmidt 2024, S. 30) auf.

10 Steffen Hamborg (2024, S. 195) verdanken wir den interessanten Hinweis darauf, dass auch das Programm einer »Bildung für Nachhaltige Entwicklung« (BNE) die von *Fridays for Future* kritisierte Logik der Gegenwartsgestaltung von Erwachsenen zulasten der Zukunftsoptionen der Heranwachsenden insofern fortsetzt, als es die Heranwachsenden als zukünftige Problemlöser:innen von gegenwärtigen Problemen konzipiert – und damit schlicht die Zukunft im Modus des Gegenwärtigen in Dienst nimmt.

Bundesregierung 2021 immerhin Recht gegeben mit dem Argument, dass den nachfolgenden Generationen erhebliche Freiheitseinbußen bevorstünden.[11]

Vor diesem Hintergrund erscheint es folgerichtig, wenn das Generationenverhältnis auch in der Erziehungswissenschaft zum Gegenstand der erneuten Befragung wird, wie bspw. im Tagungsband der Kommission Erziehungs- und Bildungsphilosophie unter dem Titel »Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft« (vgl. Brinkmann et al., 2024). Stellvertretend für die Vielzahl der zu *Fridays for Future* inzwischen erschienenen Literatur greife ich auf zwei Beiträge aus diesem Band zurück, die sich explizit mit den Herausforderungen dieser Bewegung für das Generationenverhältnisses befassen. Auf eine weitere Umkehrung in diesem Verhältnis weist bspw. der Beitrag von Fabian Kessl (2024) hin. So verbindet sich mit dem Generationenverhältnis in pädagogischer Hinsicht im Allgemeinen u.a. die Vorstellung der »Tradierung von Erziehungsinhalten« in der »Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern« (Wulf & Zirfas, 2014, S. 342). Genau diese für Erziehungsverhältnisse konstitutive generationale Ordnung, wie sie sich zu Zeiten des Kaiserreichs auch »durch die Rangordnung zwischen väterlicher Autorität und mütterlicher Fürsorge auf der einen Seite und der elterlichen Definitionsmächtigkeit gegenüber den Kindern und Jugendlichen« (Kessl, 2024, S. 158) ausdrückte, werde durch die *Fridays for Future*-Bewegung symbolisch nun umgekehrt, wie Kessl wahrnimmt. Denn die Bewegung reklamiere in erster Linie ihre eigene Mündigkeit – und zwar gegenüber der Erwachsenengeneration, die von ihr aufgefordert wird, in ihre verantwortlich handelnde Position wieder zurückzukehren.

Auch Kerstin Jergus (2024) rekonstruiert zunächst, dass noch in den 1930er Jahren das Konzept der pädagogischen Beziehung von Herman Nohl vor dem Hintergrund des bürgerlichen Familienmodells und in der geschlechtlichen Komplementarität von väterlicher Autorität und mütterliche Liebe ausgearbeitet worden ist. Es münde dann in der generationalen Komplementarität von Autorität und Gehorsam, die von wechselseitiger Liebe eingehegt ist. Die pädagogische Autorität, auf der das Generationenverhältnis also nun »unter Ungleichen« (ebd., S. 105) beruht, müsse jedoch genau da schwinden, wo es (mit Reichenbach) nicht mehr gelinge, »[…] ›glaubhaft Zukunft versprechen zu können‹« (ebd.). Damit stelle sich nun zum einen die Frage, wie die für die Erziehungswissenschaft unabdingbaren pädagogischen Beziehungen in ihrer ›mehrstelligen‹ Konstellation im Kontext gemeinsamer politischer Zukunftsgestaltung neu zu bestimmen wären. Zum anderen verweise die Krise der generationalen Ordnung darauf, dass Kontingenz und damit die Unplanbar-

11 Präziser formuliert hat das Bundesverfassungsgericht den Klagen von inländischen Einzelpersonen gegen das Klimaschutzgesetz der Bundesregierung 2021 mit dem Argument Recht gegeben, dass es auch für den Zeitraum nach 2031 erkennbare Minderungsziele für die Emissionen von klimaschädlichen Treibhausgasen geben müsse, um die Erderwärmung zu begrenzen. Vgl. https://de.wikipedia.org/wiki/Klimabeschluss (Aufgerufen am 06. Juli 2024).

keit und Nicht-Machbarkeit des Neuen im Nachdenken über Zukunftsgestaltung konstitutiv mitgedacht werden müssen.

4. Offene Fragehorizonte der Zukunftsgestaltung

So konträr sich die beiden Formen des Zukunftsbezugs im öffentlichen Diskurs auf den ersten Blick dargestellt haben, so wären der hoffnungsvolle, technisch-ökonomische Appell einer ›machbaren‹ Zukunft in den Anzeigen auf der einen Seite und die in den Klimaprotesten ausgedrückte existenzielle Sorge, Angst oder Panik um die Möglichkeit von Zukunft auf der anderen Seite doch auf einen gemeinsamen Entstehungsgrund zurückzuführen. Dies zeigt sich auch im Schulterschluss von *Scientists for Future* und *Fridays for Future*, die sich zur Legitimation ihrer Forderungen beide auf die Autorität der wissenschaftlichen Faktenlage berufen (vgl. Fopp, 2021). Der aufklärerische Glaube an die Vernunft und an die Möglichkeit der rationalen Gestaltung der Lebensverhältnisse auf der Basis naturwissenschaftlicher Erkenntnisse und unter Einsatz von Technik wirken hierin weiter, wie Kessl (2024, S. 162) notiert. Jergus und Schmidt (2024, S. 41f.) analysieren diese für die Protestaktionen der *Fridays for Future*-Bewegung leitende Sichtweise als Teil eines instrumentellen Verständnisses von Bildung, die zur Lösung gesellschaftlicher Probleme beitragen kann/soll. Diese Grundüberzeugungen sind wiederum auch für das Motiv der technisch-ökonomischen Zukunftsgestaltung leitend, wie sie sich bspw. im Begriff des »Design Thinking« ausdrückt.[12] Zukunftsgestaltung scheint damit per se mit einem technologischen Gestaltungsimperativ verschränkt, dessen Vorstellungen von ›Machbarkeit‹ auf lange historische Wurzeln zurückblicken kann, insofern »seit dem späten 18. Jahrhundert und bis weit ins 20. hinein nicht nur die Idee totaler Gestaltbarkeit, sondern auch die totaler Gestaltungsbedürftigkeit von Gesellschaft auf den historischen Plan gerufen« (Makropoulos, 1997, S. 32) worden ist. Und auch Heidegger habe »die Geschichte des abendländischen Denkens insgesamt als die Geschichte eines sich radikalisierenden machtförmigen Umgangs mit Wirklichkeit« rekonstruiert, so Peukert (1992, S. 117). Zum auf ›Machbarkeit‹ zielenden Verständnis der Gestaltung gesellschaftlicher Zukunft scheint es also letztlich keine alternative Denkform zu geben. Dabei sind die Grenzen dieses Machbarkeitsdenken bereits an vielen Stellen aufgezeigt und kritisiert worden (vgl. exemplarisch Wimmer, 2003). Ich will deshalb nur zwei Verbindungslinien in aktuelle Diskurse hinein andeuten.

Erstens zeigt sich im Klimawandel als einem menschengemachten Phänomen Kontingenz selbst als Kehrseite der ›Machbarkeit‹, nämlich als Effekt einer tech-

12 Vgl. die kritische Auseinandersetzung der Beiträge im von Macgilchrist et al. 2024 herausgegebenen Themenheft »Designing Postdigital Futures«.

nisch gestützten, rücksichtslosen Ausbeutung von natürlichen Ressourcen. Dieser unbeabsichtigte Effekt der ›Machbarkeit‹ wird üblicherweise mit dem Begriff der ›Techniknebenfolgen‹ oder der ›Technikfolgenabschätzung‹ angesprochen, der jedoch die Planbarkeit selbst noch dieser Kehrseite suggeriert, wie Arnold (2024, S. 409) nahelegt: »Der Horizont verengt sich auf zu Erwartendes […]«.[13] Mit ihrer Kritik am ›Anthropozän‹ – eines »Zeitalters […], in dem der Mensch zu einer das Schicksal des Planeten weitgehend bestimmenden Macht geworden ist« (Wulf, 2022, S. 30) – rahmen bspw. posthumanistische Ansätze diese unintendierte ›Kehrseite‹ der Machbarkeit als ein Problem des bisherigen Verhältnisses zwischen Mensch, Natur und Technik. Insbesondere dem darin enthaltenen Anthropozentrismus, der Hierarchie der Arten mit dem Menschen an der Spitze und den instrumentellen Beziehungsformen zur Welt, halten sie einen anderen Zugang entgegen, der an einem neuen Begriff des ›Menschen‹ arbeitet und damit auch andere Formen des aufeinander verwiesenen Co-Existierens denkbar machen will (vgl. u.a. Braidotti, 2014). Die Herausforderungen des Anthropozän sind vor allem in der Pädagogischen Anthropologie auf Resonanz gestoßen (vgl. Wallenhorst & Wulf, 2024), wo mit einem stärkeren Blick auf die systemischen Verflechtungen von Mensch und Umwelt aktuell auch Ansätze des planetarischen Denkens weitergeführt werden (vgl. u.a. Engel & Terstegen, 2024), die allerdings vor allem ethische Überlegungen in den Vordergrund rücken und weniger die Frage nach dem Verhältnis zur Technik und zum ›technischen Denken‹ (vgl. dazu Schenk, 2024b).

Zweitens wäre festzuhalten, dass das im Vorfeld vorgestellte Machbarkeitsdenken eine kybernetische Rationalität impliziert, die auch auf die Vorstellung von sozialen und pädagogischen Prozessen übertragen wird. Soziale Beziehungen – wenn nicht gar Gesellschaft als ganze – werden so als »digitale«, »kybernetische« bzw. »technisch organisierbare Sozialmaschine« (Lamla, 2020, S. 490) konzipiert, d.h. nach dem Vorbild technischer Prozesse beschrieben, berechenbar gemacht und modelliert sowie in digitale Infrastrukturen mit ihren entsprechenden »Standardisierungseffekte[n] und Kuratierungsmaßnahmen« (ebd.) eingebunden. Den Effekt dieser Form des Machbarkeitsdenkens sieht Lamla (2020, S. 493) auf eine »kybernetische Kontrollgesellschaft« zulaufen. Demgegenüber werden bspw. mit

13 Mit seiner These, die Vorhersage künftiger Kausalitäten (das »Verfahren der Prädiktion anhand von mathematischen Wahrscheinlichkeiten«, Arnold, 2024, S. 411) wandle sich zur Vorbeugung aufgrund berechneter Zukunftsszenarien (zum Verfahren »einer Präemption von Möglichkeiten«, ebd.), fängt Arnold diesen Gedanken ein: Unter Einbezug der Fähigkeiten von KI sollen nicht mehr nur von der Gegenwart aus prognostizierbare Wahrscheinlichkeiten berechenbar werden, sondern auch die berechneten Möglichkeiten, die sich in der Zukunft ergeben könnten, verhinderbar.

der Rezeption der Akteur-Netzwerk-Theorie Latours andere Formen des Nachdenkens über technikvermittelte Interaktionen denkbar und finden darin eine neue Sprache, dass vom menschlichen Handeln als aktivem Bezugspunkt abgesehen wird.

Im feministischen Diskurs ist zudem darauf hingewiesen worden, wie konstitutiv das am Vorbild mathematischer Rationalität konzipierte Vernunftverständnis für die sozialgeschichtlich etablierte geschlechtliche Aufteilung des gesellschaftlichen Raumes und die bürgerliche Öffentlichkeit geworden ist (vgl. Casale, 2012), aber eben auch für die Vorstellungen von generationaler Ordnung, wie Jergus (2024) und Kessl (2024) nachvollzogen haben.[14] Dass diese Aufteilung Folgen für die technische Form des ›Machens‹ und den unterschiedlichen Anteil an Gestaltungsmacht von Zukunft hatte, weil sie die superiore Position der vermeintlich ›geschlechtslosen‹, implizit männlichen Position privilegiert hat, ist eingangs bereits ausgeführt worden (vgl. Mehlmann, 2021). Die gegenwärtig zu beobachtenden Protestbewegungen (über *Fridays for Future* hinaus) und die Vervielfältigung kritischer Ansprüche bringen in diese historisch gewordene Aufteilung jedoch eine neue Form der Unübersichtlichkeit, die als gesellschaftliche Unordnung erscheint. Dies betrifft die Ordnung des ›Natürlichen‹, die Geschlechter- und die Generationenordnung; und sie rufen nicht zuletzt auch die politische Frage nach der rechtmäßigen Repräsentation des ›Volkes‹ auf – also das Kernproblem der demokratischen Ordnung (vgl. Schenk, 2024c).

Nach dem zuvor Gesagten lässt sich zum einen im dem Text vorangestellten Motto von Erwin Hufnagel (2011, S. 850) eine Ernüchterung erkennen über das letztlich mit der naturwissenschaftlichen Technisierung der Welt nicht eingetretene moralisch-gesellschaftliche Fortschrittsversprechen der Aufklärung. Zum anderen lassen sich die eben angesprochenen Wahrnehmungen der gesellschaftlichen Unordnung und der multiplen Krisenerfahrungen auch als eine Öffnung des gesellschaftlichen Bewusstseins für Kontingenz interpretieren, die gleichermaßen mit ungeahnten neuen Möglichkeitsbereichen wie mit tiefreichenden Desorientierungserfahrungen einhergeht (vgl. Makropoulos, 1997, S. 19f.). So gesehen markiert Kontingenz auch den Ort zwischen Zukunftshoffnung und Zukunftsangst. Die naturwissenschaftliche Fortschritts- und Orientierungsproduktion scheint dabei gegenwärtig die geisteswissenschaftliche Reflexion auf Orientierungsprobleme auf eine Weise zu überholen, die die Ungleichzeitigkeiten der gesellschaftlichen Temporalitäten spürbar werden lässt. Der ›archimedische Punkt‹ des beherrschenden rationalen ›Machens‹ von Zukunft ist uns dabei allerdings abhandengekommen. Was das für pädagogisches Handeln bedeutet, dessen war sich Theodor Litt offenbar schon

14 Mit dem postkolonialen Diskurs sind ähnliche Anfragen an die im Konzept der ›Menschheit‹ enthaltenen Ausschlüsse und Hierarchisierungen gestellt worden.

in einer Zeit bewusst, in der das Anthropozän in seine dritte historische Phase überging (vgl. Wulf, 2022, S. 30): Die Herausforderung, in der die Erziehungswissenschaft steht, formuliert Litt 1957 – im generischen Maskulinum – so: »Es wird dem Erzieher zugemutet, den Zögling in einer Strömung schwimmen zu lehren, die ihn selbst unwiderstehlich mit sich fortreißt« (ebd., S. 94).

Literatur

Allert, H., Asmussen, M. & Richter, C. (2018): Formen von Subjektivierung und Unbestimmtheit im Umgang mit datengetriebenen Lerntechnologien – eine praxistheoretische Position. In Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 21, H. 1, S. 142–158.

Arnold, F. (2024): Zukunft. In F. Arnold, J. C. Bernhardt, D. M. Feige & C. Schröter (Hg.): Digitalität von A bis Z. Bielefeld: Transcript, S. 409–418.

Baader, M. S. (2014): Das Recht auf Glück im Hier und Jetzt. Neue Subjektivität, Frauenbewegung und Kindererziehung um 1970. In K. Ketelhut & D. Lau (Hg.): Erziehungsgeschichte/n. Kindheiten – Selbstzeugnisse – Reflexionen. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, S. 15–35.

Becher, U. (1997): S. Kontingenz und historische Erzählung. In H. O. Luthel & R. E. Wiedenmann (Hg.): Ambivalenz. Studien zum kulturtheoretischen und empirischen Gehalt einer Kategorie der Erschließung des Unbestimmten. Opladen: Leske + Budrich, S. 65–82.

Braidotti, R. (2014): Posthumanismus. Leben jenseits des Menschen. Frankfurt/New York: Campus

Brinkmann, M., Weiß, G. & Rieger-Ladich, M. (2024, Hg.): Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft. Weinheim/Basel: Beltz Juventa

Buck, G. (1984): Rückwege aus der Entfremdung. Studien zur Entwicklung der deutschen humanistischen Bildungsphilosophie. München: Fink

Buck, M. F. (2024): Ökonomisierung der Bildung. Eine Einführung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa

Casale, R. (2012): Verstaatlichung der Erziehung und Entstaatlichung der Bildung. Anmerkungen zur Krise der Komplementarität von Staat und Familie. In C. Aubry, M. Geiss, V. Magyar-Haas & D. Miller (Hg.): Positionierungen. Zum Verhältnis von Wissenschaft, Pädagogik und Politik. Festschrift für Jürgen Oelkers. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 128–139.

Casale, R. (2020): Bildung nach der Krise der bürgerlichen Philosophie. In D. Stederoth, D. Novkovic & W. Thole (Hg.): Die Befähigung des Menschen zum Menschen. Heinz-Joachim Heydorns kritische Bildungstheorie. Wiesbaden: Springer VS, S. 9–23.

Ebner, M. & Ebner, M. (2018): Learning Analytics an Schulen – Hintergrund und Beispiele. In A. Barberi, P. Missomelius & C. Swertz (Hg.): Medienimpulse. Beiträge zur Medienpädagogik. Bd. 56, Nr. 1: Educational Data Mining und Learning Analytics, S. 1–28.

Engel, J. & Terstegen, S. (2024): ›Becoming planetary with‹: Erziehungswissenschaftliche Erkundungen im Kontext des Anthropozän. In Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 70, H. 1, S. 29–37.

Fopp, D. (2021): Gemeinsam für die Zukunft – Fridays For Future und Scientists For Future. Vom Stockholmer Schulstreik zur weltweiten Klimabewegung. Unter Mitarbeit von Isabelle Axelsson, Loukina Tille. Bielefeld: Transcript.

Hamborg, S. (2024): Generativität als Topos pädagogischer Utopie-, Natur- und Krisenverhältnisse. Oder: Wenn alte Hoffnungen neu erblühen. In M. Brinkmann, G. Weiß & M. Rieger-Ladich (Hg.): Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 187–202.

Hufnagel, E. (2011): Wert. In H. Reinalter & P. J. Brenner (Hg.): Lexikon der Geisteswissenschaften. Sachbegriffe – Disziplinen – Personen. Wien/Köln/Weimar: Böhlau, S. 843–853.

Humboldt, W. von (1793): »Theorie der Bildung des Menschen«. In W. von Humboldt (2005): Werke in fünf Bänden. Schriften zur Anthropologie und Geschichte. Band 1. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft; S. 234–240.

Jergus, K. (2024): Pädagogische Beziehungen. Zur pädagogischen Signatur der Weitergabe in Generationenverhältnissen. In M. Brinkmann, G. Weiß & M. Rieger-Ladich (Hg.): Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 94–114.

Jergus, K. & Schmidt, M. (2024): »We are skipping our lessons to teach you one«. Generationale Bezüge in der politischen und bildungsaktivistischen Praxis in Klimaprotestbewegungen am Beispiel der Public Climate Schools. In: Soziale Passagen, Jg. 16, H.1, S. 29–46.

Kant, I. (1803/1977): Über Pädagogik. In I. Kant: Werke in 10 Bänden, Band 10. Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie und Pädagogik. Zweiter Teil. Hg. v. Wilhelm Weischedel. Frankfurt a.M.: Suhrkamp

Kaphegyi, T. (2013): Bildung in der Krise – Krise der Solidarität? Skizze des angespannten Verhältnisses zwischen Solidarität und Bildung. In L. Billmann & J. Held (Hg.): Solidarität in der Krise. Gesellschaftliche, soziale und individuelle Voraussetzungen solidarischer Praxis. Wiesbaden: Springer VS, S. 99–124.

Kessl, F. (2024): Von der symbolischen Umkehrung des Generationenverhältnisses: Fridays for Future als gesellschaftliche, pädagogische und wissenschaftliche Herausforderung. In M. Brinkmann, G. Weiß & M. Rieger-Ladich (Hg.): Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 156–169.

Koller, H.-C. (2017): Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. 8., aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer

Lamla, J. (2020): Gesellschaft als digitale Sozialmaschine? Infrastrukturentwicklung von der Plattformökonomie zur kybernetischen Kontrollgesellschaft. In A. Hentschel, G. Hornung & S. Jandt (Hg.): Mensch – Technik – Umwelt: Verantwortung für eine sozialverträgliche Zukunft. Festschrift für Alexander Roßnagel zum 70. Geburtstag. Baden-Baden: Nomos, S. 477–496.

Latour, B. (1995): Wir sind nie modern gewesen. Versuch einer symmetrischen Anthropologie. Berlin/Boston: Akademie Verlag.

Lenger, A. (2022): Zur Entstehung und Ausbreitung wirtschaftlicher Denk- und Argumentationsmuster im praktischen Handeln: Hinweise aus der Soziologie ökonomischen Denkens. In H. Bremer, R. Dobischat & G. Molzberger, (Hg.): Bildungspolitiken. Spielräume für Gesellschaftsformation in der globalisierten Ökonomie? Wiesbaden: Springer VS, S. 65–84.

Lichtenstein, E. (1966): Zur Entwicklung des Bildungsbegriffs von Meister Eckhart bis Hegel. Heidelberg: Quelle & Meyer

Litt, Th. (1957): Technisches Denken und menschliche Bildung. 2., verbesserte Auflage. Heidelberg: Quelle&Meyer

Luhmann, N. & Schorr, K. E. (1982): Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik. In N. Luhmann & K. E. Schorr (Hg.): Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 11–40.

Macgilchrist, F., Jarke, J., Allert, H. & Pargman, T. C. (2024): Designing Postdigital Futures. Postdigital Science and Education, Vol. 6, No. 1.

Makropoulos, M. (1997): Modernität und Kontingenz. München: Wilhelm Fink

Matthes, E. (2009): Die Pädagogik konstituiert sich als universitäres Fach. In U. Sandfuchs, J.-W. Link & A. Klinkhardt (Hg.): Verlag Julius Klinkhardt. 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 81–94.

Mehlmann, S. (2021): Das vergeschlechtlichte Individuum – Thesen zur historischen Genese des Konzeptes männlicher Geschlechtsidentität. In H. Bublitz (Hg.): Das Geschlecht der Moderne. Genealogie und Archäologie der Geschlechterdifferenz. Frankfurt/New York: Campus, S. 94–118.

Meinzer, M. (1988): Der französische Revolutionskalender und die ›Neue Zeit‹. In R. Koselleck & R. Reichardt (Hg.): Die Französische Revolution als Bruch des gesellschaftlichen Bewußtseins. München: R. Oldenbourg, S. 23–60.

Meyer-Drawe, K. (2006): ›Lebendige Rechenbanken‹ – ›automatische Nachkommen‹. Notizen zu einer Phänomenologie der Technik. In J. Jonas & K.-H. Lembeck (Hg.): Mensch – Leben – Technik. Aktuelle Beiträge zur phänomenologischen Anthropologie. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 185–201.

Meyer-Drawe, K. (2016): Die Veränderung pädagogischen Denkens durch die Erfahrung mit Technik. In F. Ragutt & T. Zumhof (Hg.): Hans Blumenberg: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: VS Springer, S. 181–194.

Peukert, H. (1992): Die Erziehungswissenschaft der Moderne und die Herausforderungen der Gegenwart. In D. Benner, D. Lenzen & H.-U. Otto (Hg.): Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise. Beiträge zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 16.-18. März 1992 in der Freien Universität Berlin. Weinheim/Basel: Beltz 1992, S. 113–127.

Pongratz, L. A., Wimmer, M. & Nieke, W. (2006, Hg.): Bildungsphilosophie und Bildungsforschung. Bielefeld: Janus Presse.

Pongratz, L. A., Reichenbach, R. & Wimmer, M. (2007, Hg.): Bildung – Wissen – Kompetenz. Bielefeld: Janus Presse. Abgerufen am 13. Oktober 2024, von http://tuprints.ulb.tu-darmstadt.de/7177/

Reichenbach, R. (2007): Philosophie der Bildung und Erziehung. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer

Ricken, N. (1999): Subjektivität und Kontingenz. Pädagogische Anmerkungen zum Diskurs menschlicher Selbstbeschreibungen. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Jg. 75, H. 2, S. 208–237.

Rousseau, J.-J. (1762/1963): Emile oder Über die Erziehung. Herausgegeben, eingeleitet und mit Anmerkungen versehen von Martin Rang. Stuttgart: Reclam

Schenk, S. (2023): Profilneurose. Zu einer Signatur von Subjektivität in der digitalen Kultur. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik. Jg. 99, H. 1; S. 32–47.

Schenk, S. (2024a): Eine Sache des Glücks. Über die Aporien des ›Normativitätsproblems‹. In: Wilde, K./Kittelmann, V./Barberi, A./Iske, S. (Hg.): MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Themenheft 64: Zum Verhältnis von Medien und Kritik. Theorien und Ansätze der Medienpädagogik und Medienbildung, Jg. 25, H. 63, S. 87–112.

Schenk, S. (2024b): Der »homo digitalis« und seine Spezies im Anthropozän. In M. Pietraß & J. Zirfas (Hg.): MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Themenheft 63: »Homo digitalis«. Neue Fragestellungen der Medienpädagogik aus anthropologischer Perspektive, Jg. 25, H. 63, S. 1–20.

Schenk, S. (2024c, Hg.): Populismus und Protest. Demokratische Öffentlichkeiten und Medienbildung in Zeiten von Rechtsextremismus und Digitalisierung. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.

Schmid, P. (2006): Pädagogik im Zeitalter der Aufklärung. In K. Harney & H.-H. Krüger (Hg.): Einführung in die Geschichte der Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit. Einführungskurs Erziehungswissenschaft. Band 3. Opladen/Bloomfield Hills: Barbara Budrich, S. 15–36.

Schröder, S. (2021): Die Vermessung des Lernens. Objektivierung und Subjektivierung in digitalen Lernplattformen. In: Pädagogische Korrespondenz, H. 63, S. 85–110.

Thompson, C. (2020): Allgemeine Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer

Weich, A., Deny, P., Priedigkeit, M. & Troeger, J. (2021): Adaptive Lernsysteme zwischen Optimierung und Kritik. Eine Analyse der Medienkonstellationen bettermarks aus informatischer und medienwissenschaftlicher Perspektive. In MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Jg. 22, H. 44, S. 22–51.

Wallenhorst, N. & Wulf, C. (2024, Hg.): Handbook of the Anthropocene. Humans between Heritage and Future. Cham: Springer.

Weber, M. (1922): Wissenschaft als Beruf. In M. Weber: Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre. Tübingen: Mohr, S. 147–201.

Wimmer, M. (2003): Machbarkeitsphantasien und Zukunftsvorstellungen in der Pädagogik. In A. Schäfer & M. Wimmer (Hg.): Machbarkeitsphantasien. Wiesbaden: Springer, S. 185–203.

Wulf, C. (2022): Anthropozän. In M. Feldmann, M. Rieger-Ladich, C. Voß, & K. Wortmann (Hg.): Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Pädagogisches Vokabular in Bewegung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 29–38.

Wulf, C. & Zirfas, J. (2014): Generation. In: C. Wulf & J. Zirfas (Hg.): Handbuch Pädagogische Anthropologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 341–351.

Zirfas, J. (2018): Einführung in die Erziehungswissenschaft. Paderborn: Ferdinand Schöningh/UTB

Das Metaversum als Lebenspraxis

Heidrun Allert

1. Einleitung

Ihre Finca in Nicaragua stehe für neue Wege der Bildung, wo die Selbstbestimmung, Neugierde, Freude und der Entdeckungsgeist der Kinder (und Erwachsenen) im Vordergrund stehe. Dort würden sie in Zukunft einen freien Lern- und Erfahrungsort für Kinder und Erwachsene entstehen lassen. Einen Ort der Verbindung, der Begegnung und der Entfaltung in und mit der Natur.

Dieses Posting[1] auf Instagram im September 2024 stammt vom Account einer Familie mit kleinen Kindern, die auf Reisen ist und mehrere Orte auf der Welt finden will, wohin sie immer wieder zurückkehren kann. Dort sollen Heilpflanzen wachsen, Zugang zu Quellwasser vorhanden sein und Selbstversorgung möglich werden. Sie haben Land in Nicaragua gekauft und aufgeteilt, so dass Gleichgesinnte dort leben können, und bezeichnen sich als Gründer einer *Community*. Die Familie verdient ihr Geld mit *Pinterest*-Marketing, einem Geschäftsmodell einer sehr großen Online-Plattform, das sich an (Einzel-)Unternehmer:innen richtet. Globale Ungleichheit ermöglicht der Familie, ihren Lebenstraum zu realisieren: Die Einkommensgenerierung mittels Online-Plattformen erlaubt, Geld auf währungsstarken Märkten zu verdienen und gleichzeitig in Ländern mit geringen Lebenshaltungskosten zu leben. Sie würden sich als Teil der Natur verstehen, in Verbundenheit mit sich und anderen, in Gemeinschaft und als Familie leben wollen und staatliche Konstrukte, demokratische Politik, formale Rollen, Kinderfremdbetreuung, entfremdende städtische Lebenswelten, staatliche Schule sowie gesellschaftliche Erwartungen ablehnen, sagt die Familie. Für die Entfaltung und Selbstbestimmung ihrer Kinder und ihrer selbst sehen sie keine Zukunft in ihrem Heimatland Deutschland. Deshalb folgen sie nun den Zukunfts- und Ermächtigungsversprechen der Online-Plattformen und Kryptoökonomie. Datenbasierte vernetzte Technologien sind heute in alle Lebensbereiche eingezogen und das *Metaversum* verspricht diese zu integrieren, weiter zu liberalisieren und das Individuum zu ermächtigen.

1 Das Posting ist sinngemäß übernommen.

Das Metaversum wird im vorliegenden Beitrag verstanden als techno-optimistische Perspektive auf privatwirtschaftliche Dateninfrastrukturen wie Online-Plattformen, Kryptoprojekte (Web 3) und Instanzen Künstlicher Intelligenz. Es verbindet das Versprechen von Autonomie, Souveränität, Wachstum und Freiheit des Individuums mit einem radikalen Marktfundamentalismus und entwickelt sich zu einer Instanz, die privat-vertraglich organisiert ist und parlamentarische Politik, Staat, öffentlich-rechtliche Institutionen und öffentliches Recht zunehmend zu ersetzen sucht. Es rahmt den freien Markt als ›natürlich‹ und ist genau dadurch politisch. Der Beitrag arbeitet empirisch die Regierungs-, Organisations-, Vergemeinschaftungs- und Subjektivierungsformen des Metaversum heraus.

Das Metaversum erscheint heute als noch wenig greifbare Zukunftsidee, als Ankündigung und programmatische Verlautbarung von Tech-Konzernen wie Meta, Microsoft und Nvidia[2] — als nächste Generation des Internets[3] oder als Internet-Nachfolger[4]. Es biete Menschen »neue Möglichkeiten, sich zu verbinden und Erfahrungen zu teilen«, so Meta[5]. Aus praktischer Perspektive verspricht das Metaversum eine virtuelle oder augmentierte Realität zu sein, die mit Avataren erlebt werden kann. Aus technischer Sicht wird von Plattformen, Blockchains, Kryptowährungen, Non-Fungible Tokens (NFT)[6], Virtual Spaces, Spacial Computing, Gaming, Digital Humans, Social Media, Künstlicher Intelligenz und von der Dezentralisierung des Web (Web 3) gesprochen (vgl. Rehman et al., 2021).

Junge Familien, die jedwede Disziplinierung ihrer Kinder durch Bildungsinstitutionen und Gesellschaft ablehnen, wählen eine Lebenspraxis, in der sie sich auf das Metaversum verlassen, sich den Kräften eines freien Marktes aussetzen, keine Daseinsvorsorge und Fürsorge durch Institutionen, Staat und Gesellschaft so-

2 https://www.handelsblatt.com/technik/metaverse-was-hinter-dem-metaversehype-steckt/28073180.html

3 https://www.tagesschau.de/wirtschaft/technologie/metaversum-silicon-valleyinternet-101.html Abgerufen am 18. August 2024

4 Schuler, M., & Schuler, M. (2021, 10. August). Wird das »Metaversum« zum Nachfolger des Internet? tagesschau.de. https://www.tagesschau.de/wirtschaft/digitales/metaversum-silicon-valley-internet-101.html

5 https://about.meta.com/de/metaverse, Abgerufen am 18. August 2024

6 NFTs sind Vermögenswerte (assets), Zum Beispiel virtuelle Kunstwerke oder Grundstücke in einer virtuellen Umgebung, deren Kauf, die Transaktion, nicht in ein behördliches Grundbuch eingetragen, sondern auf einer Blockchain unauslöschlich vermerkt wird. Diese kontinuierlich erweiterbare Liste von Datensätzen, wird vielfach auf Computern geteilt. Die Datensätze sind Adressen von Wallets (computerbasierte Geldbeutel) und Assets, sogenannte Non-Fungible Token (NFT). Kaufgrund kann eine kurzfristige Spekulation sein, ebenso aber auch eine langfristige Beteiligung an der Realisierung eines sogenannten Metaversum. Während Grundbücher – sofern vorhanden – weltweit von Behörden oder sonstigen staatlichen Stellen nach (regional unterschiedlichen) Regeln geführt werden, verwalten Blockchains private Assets auf rein privatvertraglicher Basis.

wie keine Lösung struktureller Probleme auf struktureller Ebene mehr erwarten. Sie würden frei sein wollen und »aus einem zunehmend kinderfeindlichen Deutschland flüchten« (OE)[7], denn Europa biete für junge Menschen keine Zukunft, weder Chancen für Vermögensaufbau noch Rentensicherheit. Online-Unternehmer:in zu werden, ortsunabhängig zu leben, sich aus Staat und Gesellschaft zu befreien, wird als Emanzipation verstanden. Nach der Wahl Donald Trumps zum 47. Präsidenten der USA im November 2024 finden sich auf einigen Accounts Nachrichten, die mitteilen: Das System zerbreche und das sei gut so.

Bildungsaspiration, Potentialentfaltung und Selbstermächtigung sind Treiber dieser Entwicklung. Für die Pädagogik ist sie relevant, da sich zum einen die Frage des Stellenwerts von (Bildungs-)Institutionen stellt, und zum anderen Konzepte wie Emanzipation, Bildung, Selbstbestimmung, Selbstregulierung, Souveränität und Autonomie dort verhandelt werden. Emanzipation ist eine zentrale Kategorie pädagogischer und demokratischer Praxis; sie wird aber auch im unternehmerischen Handeln und in technologiegestützten Arbeitsprozessen erwünscht und gefordert. Es wäre vorschnell zu behaupten, dass das Verständnis von Emanzipation, Ermächtigung, aber auch von Wachstum und Persönlichkeitsentwicklung in pädagogischen und politischen Kontexten sowie in der humanistischen Psychologie grundsätzlich und automatisch ein anderes wäre, als das in (online-)unternehmerischer Praxis.

Der Beitrag rekonstruiert, basierend auf einer Online-Ethnographie, die Praktiken junger Menschen und Familien, die ortsunabhängig leben und Online-Plattformen, KI sowie Kryptoprojekte zur Generierung von Einkommen und Renten nutzen. Er klärt empirisch, was unter dem Metaversum zu verstehen sei und fokussiert dabei nicht alleine auf die Technologien und politische Agenden, sondern auf die soziomateriellen Praktiken, in denen Subjekt, Gemeinschafts-, Organisations- und Regierungsformen hervorgebracht werden. Das Metaversum wird nicht durch Narrative oder Technologien existent, sondern durch soziomaterielle Praktiken, so die epistemologische Grundannahme der Studie. Das autonome Subjekt — und eine humanistisch orientierte Emanzipation — geht diesen Praktiken nicht voraus, sondern werden in ihnen erzeugt.

Der Beitrag führt zunächst in die praxistheoretische Epistemologie der Studie ein (2), beantwortet die Frage, was eine techno-optimistische Perspektive sei (3), präsentiert darauf basierend die Regierungs-, Subjekt-, Gemeinschafts- und Organisationsformen des Metaversum als Ergebnis der Studie (4) und stellt im Fazit den Bezug zur Emanzipation her.

7 Zitate aus dem Datenmaterial der Online Ethnographie werden mit dem Kürzel (OE) gekennzeichnet.

2. Lebenspraxis: Epistemologische Grundlage der Studie

Das Metaversum realisiert sich nicht alleine in den Narrativen sehr bekannter Investor:innen und Unternehmer:innen wie Elon Musk oder Peter Thiel, und nicht alleine in Technologien, sondern wird als gelebte soziomaterielle Praktiken wirksam. Der Beitrag rekonstruiert eine Lebenspraxis und deren praktische Logik, die Marktfundamentalismus, ortsunabhängigen Lebensstil und das Streben nach Persönlichkeitsentwicklung für die beteiligten Praktiker:innen in spezifischer Weise sinn- und identitätsstiftend miteinander verknüpft. Eine Lebenspraxis wird verstanden als die Gesamtheit der praktischen Vollzüge.

Der (praxis)theoretische Zugang der Studie basiert auf einem Konzept von Praktik als der Verflochtenheit von »forms of bodily activities, forms of mental activities, ›things‹ and their use, a background knowledge in the form of understanding, know-how, states of emotions and motivational knowledge« (Reckwitz, 2002, S. 249). Eine Praktik verbindet Kompetenzen, soziale Bedeutung und die materielle Welt in je spezifischer Weise (vgl. Shove, Panzer & Watson, 2012). Eine Tätigkeit macht in ihrer relationalen Gesamtheit und erst vor dem Hintergrund einer spezifischen soziomateriellen Praktik Sinn. In eine Praktik, die im Vollzug jeweils performativ hervorgebracht wird, sind eine spezifische teleoaffektive Struktur (vgl. Schatzki, 2012), bestimmte Entscheidungen und Unterscheidungen integriert, die ihren Beteiligten Orientierung bieten und ohne die die Praktik nicht wäre, was sie ist (vgl. Shove, Panzer & Watson, 2012). Die spezifischen Unterscheidungen, die die Praktik einzigartig machen, müssen von Unbeteiligten nicht geteilt werden, sie können aus deren Sicht unlogisch und widersprüchlich erscheinen (vgl. ebd.). Die spezifische Verwobenheit von Dingen in einer Tätigkeit, beschreiben Sandberg und Tsoukas als die praktische Rationalität oder die Logik der Praktik: »entwinement constitutes the logic of practice« (2011, S. 343).

Die praxistheoretische und prozessontologische Epistemologie der empirischen Studie trifft auf den untersuchten Gegenstand, in dem das authentische Selbst, das souveräne Individuum und die bewusste Unternehmer:in als essentialistisch und das Weibliche und Männliche als Arche angesehen werden. Die prozessontologische Perspektive der Studie (vgl. Bickhardt, 2008) allerdings versteht Autonomie und Souveränität nicht als Fähigkeit eines Individuums, die dem Sozialen vorausgehen, sondern als das, was in relationalen Gefügen prozesshaft und kontinuierlich hervorgebracht wird. Autonomes Subjekt und souveränes Individuum werden dementsprechend in soziomateriellen Praktiken kollektiv produziert und stabilisiert. Vergleichbar schreibt Alloa über Natürlichkeit: »Der Prozess der Naturalisierung besteht darin, etwas natürlich werden zu lassen, was es zunächst von sich aus nicht war. Mit anderen Worten: Natürlichkeit ist nicht angeboren, sondern will erst gewonnen werden.« (2018, S. 191).

Die empirische Studie[8] kann auch als Antwort auf die Frage gelesen werden: In welchen soziomateriellen Praktiken werden das souveräne Individuum und das authentische Selbst als essentialistisch, hegemonial und natürlich hervorgebracht? Wie wird das Erbe der Aufklärung, das Ideal des autonomen Subjekts, unter globalen und digitalen Bedingungen aufrechterhalten? Welcher Aufwand muss dafür betrieben werden und welche (globale) Ungleichheit wird ausgenutzt, um diesen Aufwand leisten zu können? Welche Subjekt-, Gemeinschafts-, Organisations- und Technologieverhältnisse, aber auch welche Abhängigkeiten entstehen in diesen Praktiken? Wie werden in den Praktiken Konstrukte wie »die Gesellschaft«, »das System«, »Verbundenheit« oder »Natürlichkeit« konstruiert?

Online-ethnographisch (vgl. Willis & Trondman, 2000; Willis, 2006) rekonstruiert die Studie soziale Praktiken junger Menschen und Familien deutscher, österreichischer oder schweizerischer Staatsangehörigkeit, die ortsunabhängig leben und sich als Online-Unternehmer:innen und Investor:innen des Metaversum verstehen. Zwischen Juni 2021 und November 2024 wurden öffentliche Beiträge in den Sozialen Medien erhoben. Dies umfasste 21 *Instagram*-Accounts und die von den Accountinhaber:innen jeweils publizierten Podcasts und *YouTube*-Videos.

Ortsunabhängig zu leben, bezeichnet die Praxis, die Ansässigkeit in einem Staat abzumelden und in keinem anderen Land neu anzumelden. Für deutsche Staatsbürger:innen entfällt mit der Abmeldung des Aufenthalts in Deutschland unter anderem die direkte Steuerpflicht, die Schulpflicht, die Rentenversicherungspflicht und in den meisten Fällen auch der Anspruch auf Sozialleistungen und Kindergeld. Die jeweilige Staatsbürger:innenschaft bleibt bestehen— staatenlos werden Menschen dadurch nicht, auch wenn etwa Dienstleistende, die Service und Beratung rund um diese Lebenspraxis anbieten, dies gelegentlich so nennen. Ein Online-Unternehmen kann in Staaten angemeldet werden, wo Steuern und Buchhaltungspflichten gering sind oder wo aufgrund von Territorialbesteuerung oder auf Online-Geschäfte keine Steuern auf Umsätze erhoben werden. Außerhalb der EU reisen junge Menschen und Familien mit Touristen-, Elite-, oder Businessvisa um die Welt. Bei Ablauf einzelner Visa werden neue Orte aufgesucht oder die Bedingungen für andere Visatypen erfüllt. Dies sind unter anderem Investitionen im Aufenthaltsland, Landerwerb, Geburt von Kindern in Ländern mit Geburtsortprinzip (Jus Soli), doppelte Staatsbürgerschaften oder das Absolvieren von Sprachkursen. Bei der Realisierung der Ortsunabhängigkeit, rechtssicherem Auswandern, Visaprozessen, Abschluss weltweiter Versicherungen, Unternehmensgründungen an Orten mit Territorialbesteuerung, dem Wunsch nach Steuerreduzierung oder -vermeidung, können spezialisierte Dienstleister beauftragt werden. Das Wissen um die Besteuerung

8 Die hier berichtete Studie ist Teil und Weiterführung einer Studie, die im Jahr 2022 veröffentlicht wurde (vgl. dazu Allert, 2022).

von Online-Dienstleistungen, Aktien, Einnahmen aus Kryptogeschäften, Aufenthaltsbestimmungen und Visaanträgen wird aber auch in entsprechenden Gruppen auf Sozialen Medien rege ausgetauscht. »Perpetual Traveling« wird als Lebensphilosophie bezeichnet: »Es ist die Idee, sich entsprechend der Flaggentheorie zu internationalisieren und so zu leben, dass Staaten möglichst wenig in Dein Leben hinein dirigieren können.«[9] Die Flaggentheorie sei eine aus den 1960ern stammende Theorie, die ermögliche mit Firmengründung, persönlichem Aufenthalt und Finanzanlagen immer genau dahin zu gehen, wo man am besten behandelt werde, so die Verfechter:innen der ortsunabhängigen Lebenspraxis[10]. Das können weltweit verschiedene Orte sein.

Online-Unternehmer:in oder Investor:in im Metaversum zu sein, bedeutet, Geschäftsmodelle sehr großer Online-Plattformen und Investitionen in Kryptoprojekte für die Generierung von Einkommen zu nutzen, die wiederum über Online-Kurs-Plattformen wie *Udemy* und YouTube kurzfristig erlernbar sind. Das sind zum Beispiel Influencing, Pinterest-Marketing, Affiliate Marketing, Netzwerk Marketing, Online-Kursangebote, Online-Coaching, Content Creation, Amazon FBA (Fulfillment by Amazon), Krypto Mining, Krypto Trading, die Entwicklung blockchain-basierter Spiele, Generierung und Trading von NFT Assets und NFT Kollektionen (dazu ausführlich später). Oft werden verschiedene Einnahmequellen und passive Einkommen kombiniert und von »finanzieller Freiheit« gesprochen. Die Online-Unternehmer:in setzt (im Gegensatz zu Arbeitskraftunternehmer:in nach Pongratz & Voß, 1998) nicht primär ihre Arbeitskraft ein, sondern nutzt die Automatisierung, Algorithmisierung und Skalierung zentraler Geschäftsprozesse und Leistungen durch Online-Plattformen und KI, um Arbeitszeit zu minimieren.

»Die vier Stunden Woche« von Tim Ferris (Ferris, 2007) gilt als die Bibel dieser Lebenspraxis. Geoarbitrage bedeute, Geld auf währungsstarken Märkten zu verdienen und sich gleichzeitig an Orten mit geringen Lebenshaltungskosten aufzuhalten[11]. Die Ausnutzung globaler Ungleichheit ermöglicht den Einstieg in die Lebenspraktik auch bei geringen Einnahmen[12]. Plattform- und blockchain-basierte Geschäftsmodelle sind schnell erlernbar, Informationen und Kurse sind im Netz zahlreich verfügbar. Es gehe nur darum eine Entscheidung zu treffen und in die »volle Eigenverantwortung« und ein »selbstbestimmtes Leben« gehen zu wollen, so

9 Quelle: https://goodbyematrix.com/was-ist-ein-perpetual-traveler/abgerufen am 14. November 2024

10 https://nomadoffshoreacademy.com/de/flaggentheorie-entfliehen-sie-demhamsterrad/abgerufen am 14. November 2024

11 Das setzt einen Pass mit großer Reisefreiheit und den Zugang zu einem währungsstarken Markt voraus, der meist das Heimatland ist. Insofern ist die Lebenspraxis nicht für alle Menschen in gleicher Weise zugänglich.

12 Insofern kann am Abbau dieser Ungleichheit kein Interesse bestehen.

die Praktiker:innen (OE). Sich von staatlicher Daseinsvorsorge frei zu machen bedeutet auch, individuell finanziell vorzusorgen. Das umfasst private Krankenversicherungen und Investitionen in Kryptomärkte, die als Alternative zu staatlich reguliertem »FIAT Geld« gelten. Ebenso gilt das Training mentaler und physischer Stärke als Altersvorsorge.

Der Einstieg ins Online-Unternehmer:innentum wird in den sozialen Medien mit drei Narrativen beworben: Jede:r könne es, man müsse sich nur dafür entscheiden; klassische Ausbildungen und Abschlüsse seien in Zukunft nicht mehr relevant; finanzieller und sozialer Aufstieg gelinge über Plattformen einfacher und sicherer, als innerhalb gesellschaftlicher Strukturen (vgl. Allert, 2022). Online-Plattformen präsentieren sich in ihren Narrativen als zivilisatorischer Fortschritt (vgl. Mejias & Couldry, 2024) sowie als Ort der Freiheit; gleichzeitig sind ihre algorithmischen und datengetriebenen Strukturen hochgradig bürokratisch und nicht demokratisch legitimiert.

3. Das Metaversum als Institution im radikalen Individualismus

Aus sozialer und politischer Perspektive ist das Metaversum eine techno-optimistische Form des Regierens, der Vergemeinschaftung und der Subjektivierung. Der Techno-Optimismus stellt eine soziale und politische Agenda dar, die auf der Vorstellung basiert, dass Technologien soziales Leben regeln könnten. Danaher (2022) fasst darunter alle Positionen, die Technologien eine zentrale Rolle zuschreiben, dass das Gute das Schlechte überwiege oder, mit anderen Worten, die Welt zu einem besseren Ort werde.

Am 16. Oktober 2023 veröffentlichte der Investor Marc Andreessen (2023), der in den 1990er Jahren an der Entwicklung des Webbrowsers *Mosaic* beteiligt war, das »Techno-Optimist Manifesto« (o.S.). Darin werden neue Regierungsformen propagiert, die Rolle von Technologien besprochen, und öffentlich-rechtliche Institutionen offen verachtet: Der freie Markt sei die beste Organisationsform für eine technologiegetriebene Wirtschaft. Er sei eine Entdeckungsmaschine und eine Form der Intelligenz, ein exploratives, evolutionäres und adaptives System. Ein Markt, auf dem Unternehmer:innen an Erfolg orientiert seien, sei effektiver als jede zentralisierte Organisationsform. »We believe markets are an inherently individualistic way to achieve superior collective outcomes« (ebd.). Denn der Staat könne Probleme nicht mehr lösen. Auf jedes soziale Problem folge eine Technologie als Lösung. Mit Rückgriff auf Hayek's Knowledge-Problem sei klar, dass zentral planende Systeme zum Scheitern verurteilt seien, denn das System von Produktion und Konsumation sei zu komplex. Dieser Komplexität werde stattdessen Dezentralisierung gerecht, zum Wohle aller. Märkte seien von Natur aus ein individualistischer Weg, um bessere kollektive Ergebnisse zu erzielen. »Combine technology and markets and you

get what Nick Land has termed the techno-capital machine, the engine of perpetual material creation, growth, and abundance.« (Andreessen, 2023, o. S.). Institutionen seien Feinde: In ihrer Jugend seien sie vital, energetisch und wahrheitssuchend gewesen, aber heute seien sie kompromittiert, korrodiert und zusammengebrochen. Sie blockierten den Fortschritt in immer verzweifelteren Versuchen, weiterhin relevant zu bleiben, und versuchten, ihre fortgesetzte Finanzierung zu rechtfertigen, obwohl sie immer schlechter funktionierten und immer unfähiger würden. Öffentliche Institutionen würden die Effektivität, disruptive Kraft und Dynamik von technologischen Lösungen behindern, und hätten deshalb in einer neuen und zukünftigen Ordnung keinen Platz (ebd.).

(Netzwerk)Technologien werden in dieser techno-optimistischen Perspektive als Infrastrukturen gerahmt, die (öffentlich-rechtliche) Institutionen und gesellschaftliche Strukturen abzulösen suchen und ihrerseits institutionell werden. Ein radikaler Individualismus hat also ebenfalls Institutionen, allerdings basieren diese auf privaten Verträgen, nicht auf öffentlichem Recht. Neben Online-Plattformen, die die heutige Struktur des Netzes prägen (vgl. Alke, 2022), werden Blockchains als dezentrale Technologien propagiert[13]. Blockchains stellten in den Augen ihrer Befürworter:innen eine (privatwirtschaftliche) Alternative zu zentralen Organisationen, öffentlich-rechtlichen Institutionen und sogenannten »Gatekeepern« dar[14]. Blockchains arbeiten im Zusammenspiel[15] mit webbasierten Plattformen und Anwendungen.

---

13 Blockchains regeln Eigentumsrecht privat-vertraglich. Der Kaufgrund kann Spekulation und/oder die Überzeugung vom Nutzen eines blockchain-basierten Projektes sein. Die Anzahl der Coins einer Kryptowährung oder der Kunstwerke einer Kollektion ist begrenzt. Es handelt sich dementsprechend um deflationäre Systeme. Decentraland, eine 3D Welt, ist auf 90.601 Grundstücke (»plots of land«) limitiert. Der Preis stieg von 20 US$ (2017) auf 100.000 US$ (2021). Die Initiator:innen des Projekts erzielten 26 Millionen Dollar im »initial coin offering« (ICO), einer üblichen Methode der Projektfinanzierung auf Kryptomärkten (ein Vorabverkauf im exklusiven Kreis).

14 Kryptowährungen sind als Alternative zu staatlichen Währungen, die von Zentralbanken ausgegeben werden, konzipiert. Realisiert und organisiert werden sie durch eine ganze Ökologie von privaten Unternehmen. (Gerard, 2017, Rall, 2022). Mittlerweile werden jedoch nicht nur Coins (also Währungen), sondern jedwede Vermögenswerte (assets, genannt NFT), wie etwa Kunstwerke, Parzellen virtuellen Lands, sogar Immobilien mittels Blockchain verwaltet. Grundlegend ist die Idee, Eigentumsverhältnisse statt in amtlichen Grundbüchern mittels Blockchains zu verwalten. Die politische Idee hinter Kryptowährungen ist die politische Philosophie des Anarcho-Kapitalismus (Columbia, 2016), ein zentraler Grundsatz ist: Eigentumsrechte ohne Staat.

15 Blockchains und Plattformen arbeiten zusammen, denn die Vermögenswerte selbst, etwa digitale Kunstwerke und virtuelles Land, werden nicht auf der Blockchain verwaltet, sondern nur deren Eigentumsinformationen. Die Vermögenswerte selbst (NFTs) werden auf Plattformen gespeichert. Die Plattformadresse eines NFT (z.B. https://opensea.io/assets/ethereum/0xa1daf1d81076916e0e3caac412dd0303df41aee7/221) wird mit einer Walletadresse ver-

Investitionen, Technologien und Ideen eines Metaversum werden nicht alleine von sehr großen Technologiekonzernen entwickelt und vorangetrieben, sondern vielmehr auch netzwerkartig von vielen kleinen Unternehmen und Investor:innen. Die Technologien und die Ökonomie des Metaversum bestehen, wie der Kryptoraum auch, aus einer Ökologie von unzähligen Unternehmen und Projekten, welche Handelsplattformen, virtuelle Geldbörsen (Wallets), Kryptowährungen und weitere blockchain-basierte Projekte wie Spiele, NFT-Kollektionen, Suchmaschinen oder dezentralen Speicherplatz entwickeln und betreiben.

4. Das Metaversum als Regierungsform: Ergebnisse der Studie

Die folgenden Dimensionen sind Ergebnisse der empirischen Studie. Die Regierungsweise des Metaversums ist gekennzeichnet durch spezifische Subjektkonzepte, Gemeinschafts- und Organisationsformen, die in Praktiken hervorgebracht werden.

4.1 Praktiken, die das autonome Subjekt als Produkt hervorbringen

Das Metaversum produziert und stabilisiert das autonome Subjekt als souveränes Individuum und bewusste Unternehmer:in. Das *souveräne Individuum* ist ein Konzept des Anarchokapitalismus (vgl. Rothbard, 1997), einer politischen Philosophie, die bereits ab den 1950er Jahren axiomatisch formuliert wurde (vgl. Gerard, 2017).

Im Metaversum als Lebenspraxis versteht sich das souveräne Individuum — trotz des Bedarfs eines Passes mit großer Reisefreiheit — nicht mehr als Staatsbürger:in, sondern als bewusste Unternehmer:in und mobiles Anlagegut, das stetig wachsen muss. Es will unabhängig, eigenständig und auf sich gestellt sein, und sich durch eigene Arbeit am inneren Selbst aus sozialen und gesellschaftlichen Bezügen lösen. Unternehmerische Tätigkeiten, temporäre Aufenthaltsorte, selbst menschliche Beziehungen werden als Werkzeuge des Wachstums und der Persönlichkeitsentwicklung begriffen. Investiert wird in stetige Transformation mittels Weiterbildung, Coaching, mentale und körperliche Ertüchtigung. In seiner Überzeugung erzielt es Freiheit und Sicherheit durch eigene Leistung. Artikuliert wird ein essentialistisches Verständnis vom Menschen. Als natürliches Wesen entfalte es seine angeborenen Potenziale in höchster Form und finde seine ursprüngliche Authentizität, die ihm durch Bildungsinstitutionen, gesellschaftliche Rollen und Erwartungen genommen worden sei.

---

knüpft. Auch der Vertrag auf dem ein Vermögenswert beruht, hat eine Adresse auf einer Blockchain (z.B. 0xa1dAF1D81076916E0e3cAAC412dD0303df41AEE7 auf Ethereum).

In Social Media-Postings werden Natürlichkeit, Familienorientierung und Freiheit romantisch ästhetisiert und argumentativ mit dem freien Markt verknüpft. Um das autonome Subjekt hervorzubringen, werden globale Ungleichheiten genutzt, etwa durch Geoarbitrage, Ortsunabhängigkeit und Plattform-basierte Geschäftsmodelle. An Orten mit geringen Löhnen werden Personen im Haushalt beschäftigt, Kinderbetreuung kurz- bis mittelfristig lokalen Arbeitskräften anvertraut (»Nannys«), private Lehrkräfte und Online-Schulbesuche finanziert.

Pongratz und Voß (1998) beschreiben die/den Arbeitskraftunternehmer:in der 1990er Jahre. Aus diesem ist nun gewissermaßen die Online-Unternehmer:in geworden, die ihren unternehmerischen Erfolg von ihrer Arbeitskraft entkoppelt, indem sie die Skalierbarkeit und Automatisierung der Netzwerktechnologien und KI nutzt. »Nicht mehr Zeit gegen Geld zu tauschen« (OE), ist das Credo der Online-Unternehmer:in. Wie auch die/der Arbeitskraftunternehmer:in erweitert sie kontinuierlich ihre Selbst-Ökonomisierung, verstärkt ihre Selbstkontrolle und verbetrieblicht ihre Lebensführung (ebd.), wenn sie etwa ihre Lebensorte an Steuerregularien einzelner Länder knüpft. Selbstkontrolle verbindet sich mit Spiritualität und erscheint als bewusstseins- und persönlichkeitsförderliche Selbst- und Menschenverbesserung.

Die Online-Unternehmer:in führt und beherrscht sich selbst und gestaltet ihre eigenen Lebensumstände. »New leadership« (OE) ist der Begriff, der die neue Regierungsweise beschreiben soll: Sich selbst regierende, bewusste Unternehmer:innen (vgl. Allert, 2022) sehen sich als nicht angewiesen auf Gesellschaft, Staat, Politik und öffentliche Institutionen. Private Gemeinschaften und Unternehmer:innen-Netzwerke ersetzen in dieser Vision Gesellschaftlichkeit und Staatlichkeit. Gewaltfreie Kommunikation, bedürfnisorientierte Erziehung, stetiges Wachstum, das Streben nach höherer Bewusstheit und Menschenverbesserung sehen sie als unerlässlich in einer Welt, die auf parlamentarische Politik verzichtet. Gewaltfreie Kommunikation wird zum Werkzeug für (vermeintlich) machtfreie Verhandlungen zwischen bewussten, geheilten und bedürfniserfüllten Individuen. Die Verhandlung privater Verträge ersetzt in dieser Vorstellung parlamentarische und demokratische Politik.

Konzepte, Begriffe und Zitate von Victor Frankl, Abraham Maslow (»abundance«) und Tony Robbins (»self-mastery«) tauchen immer wieder im Datenmaterial auf. Alle drei sind Persönlichkeiten und Vertreter der humanistischen Psychologie, des sogenannten *Human Potential Moments* und der Positiven Psychologie. Die volle Entfaltung der Potentiale des Individuums, persönlicher Wandel, stetiges Wachstum, die Gestaltung der eigenen Lebensumstände sind Kernanliegen des *Human Potential Movements*, das sich ab den 1950er Jahren als Gegenbewegung zur etablierten Psychologie entwickelt und in den 1970er Jahren das Aufkommen der Psychospiritualität inspiriert hatte (vgl. Puttick, 2000). In den 1990er Jahren wiederum zogen *Human Potential Movement* und Positive Psychologie in die Personalentwicklung von Unternehmen ein (ebd.), da in zunehmend wissensbasierten

Arbeitsprozessen die Potenziale der Mitarbeiter:innen gehoben werden sollten. Diese Entwicklung bringt heute Persönlichkeitsentwicklung, unternehmerisches Wachstum und Spiritualität zusammen.

Personaler Wandel und Eigenverantwortung sind Ethiken des *Human Potential Movements* (vgl. Stone, 1978). Gesellschaftlicher und struktureller Wandel folge unausweichlich dem persönlichen Wandel (ebd., S. 66). Aus der Potenzialentfaltung vieler einzelner Individuen werde sich ein positiver gesamtgesellschaftlicher Effekt ergeben. Diese Ethiken sind bereits von Beginn an politisch, gleichwohl wird die humanistische Psychologie, genauer das Human Potential Movement, in der Praxis des Metaversums kontinuierlich transformiert und seine Ethiken eskaliert.

Das Subjekt des Metaversums stellt die Eskalation des bürgerlichen Subjekts und der »rohen Bürgerlichkeit« (Hark, 2021, S. 121) dar. Während es laut Thatcher keine Gesellschaft, nur Individuen und Familien gibt (ebd.), gibt es im Metaversum keine Gesellschaft, nur persönliche Beziehungen und bewusste Unternehmer:innen, die sich alleine verantwortlich für ihre Lebensgestaltung sehen. Es gehe darum, das zu kontrollieren was man selbst kontrollieren könne und alles andere loszulassen (OE).

4.2 Freiwillige, temporäre und selektive Gemeinschaften

Sabine Hark (ebd.) bezeichnet Gesellschaft als »Gemeinschaft der Ungewählten«. Private Gemeinschaften im Metaversum wählen ihre Mitglieder jedoch selbst und legen Wert auf Gleichheit — sie teilen etwa Überzeugungen zur Erziehung ihrer Kinder. Private Gemeinschaften gelten als alternative Lebensform, um Gesellschaft verlassen zu können und gesellschaftliche Erwartungen nicht erfüllen zu müssen.

In den Daten der Studie finden sich Überlegungen, Planungen und Umsetzungen von Gemeinschaften, in denen Menschen temporär zusammenleben. Dazu wurde etwa Land in Mittelamerika, Thailand und Portugal erworben oder gepachtet und Tourismus-Ressorts auf Bali langfristig angemietet. Es existieren verschiedene Organisationsformen privater Gemeinschaften, zum Beispiel Genossenschaften und unternehmerische GmbHs. Für Gemeinschaften, die als privat-vertraglich als Unternehmen geführt werden, müssen Geschäftsführer:innen Entscheidungen unternehmerisch treffen, um etwa eine Insolvenz zu vermeiden, Mitglieder auszuwählen, finanzielle Beiträge zu bestimmen oder Interessenskonflikte zu regeln. Diskutiert werden, neben unternehmerischen Formen mit AGBs, auch basisdemokratische Gemeinschaften. In dem einen Fall vertraue man dem:r der Geschäftsführer:in, im anderen Fall müsse man sich in Abstimmungsprozessen engagieren, so die Überlegungen von Menschen, die in privater Gemeinschaft leben möchten.

Jedwede dieser Gemeinschaften könne wieder verlassen werden, denn Freiwilligkeit sei elementar. Die Bewohner:innen verstehen sich nicht als Bürger:innen,

sondern als bewusste Unternehmer:innen und nennen ihre Gemeinschaft etwa »entrepreneurial co-living« (OE) oder »tribe« (OE). Bildung und Lernen der Kinder sind zentrale Anliegen mit dem Ziel, diese gemeinschaftlich zu organisieren, »ohne Erziehung und Machtausübung« (OE). Ein Anliegen ist es, den eigenen Kindern das nötige Vertrauen in die eigene Lernmotivation und Potenzialentfaltung gegenüber zubringen, die durch Schule in der Regel genommen werde. Verbundenheit, Liebe, Familienorientierung und *New Leadership* werden programmatisch als Gegenkonzepte zu öffentlichen Institutionen und staatlichen Strukturen, insbesondere Schulen, verstanden. Persönliche Beziehungen und Verbundenheit ersetzen in dieser Vision formale Rollen, Prozesse und Bürokratie.

Bewohner:innen der, oft von jungen Familien gegründeten, privaten Gemeinschaften wenden sich in ihren Artikulationen auf Social Media häufig explizit gegen das Leben in demokratischen Gesellschaften, die sie aus eigenem Antrieb heraus verlassen hätten und vielfach als »die Gesellschaft« (OE) bezeichnen. In Alternative zu heterogener, offener und pluraler Gesellschaft werden private, selektive und homogene Gemeinschaften geschaffen und gewählt, die den Antrieb geben würden — anders als in Demokratien — das Beste aus sich heraus zu holen und die Kinder frei von gesellschaftlichen Erwartungen und Disziplinierung wachsen zu lassen.

4.3 Organisationsformen

Die im empirischen Material genannten Organisationsformen weisen flache Strukturen auf und verzichten auf zentrale Instanzen, Hierarchien, Autorität und Führung, »der man vertrauen müsse« (OE). Neben blockchain-basierten *Dezentral Autonomous Organisations* (DAOs) werden *fair share commons*, *FairShare Organisations* (FSO) und *sociocracy* (nach Fernández, 2023) benannt, also Formen, die allen Mitgliedern anteilig gehören. Entscheidungen werden dort durch Vorschläge und Abstimmungen geregelt, um sicherzustellen, dass jede:r in der Organisation ein Mitspracherecht habe. Alles geschehe transparent, etwa *On-Chain* auf einer Blockchain.

Bereits mit der Computerisierung und Vernetzung der Einzelarbeitsplätze ab den späten 1980er Jahren kommen Selbstorganisation, flache Hierarchien, Teamarbeit, Emanzipation und Selbstbestimmung am Arbeitsplatz auf und sind maßgeblich an Netztechnologien gebunden (vgl. Agre, 1995). Die Ermächtigung und Selbstorganisation von Individuen und Teams sei an die Vermessung ihrer Leistung mittels Daten geknüpft gewesen, so Agre. Vermessung und Ermächtigung seien in einem Regime aufeinander bezogenen und aneinander gebunden, das Agre das »empowerment and measurement regime« (ebd., S. 168) nennt. Individuen und Teams dürften und müssten zunehmend dezentral Entscheidungen treffen, sich selbst organisieren und selbst ermächtigend arbeiten, weil Arbeit zunehmend wissensbasiert sei und Leistung auf Einzelne mittels Daten über Netzwerktechnologien zugerechnet werden könne.

Dieses Regime der Ermächtigung und Selbstorganisation entgrenzt sich im Metaversum in alle Lebensbereiche. »Self-Mastery«[16] (Tony Robbins) und Selbstführung bedeuten nun, sich als Unternehmer:in auf freien Märkten zu behaupten und auf Dateninfrastrukturen des Metaversums einzulassen.

Institutionen öffentlichen Rechts, staatliche Konstrukte und gesellschaftliche Strukturen werden zugunsten privatwirtschaftlicher, vertragsbasierter Organisationsformen und Netzwerke von (Einzel-)Unternehmer:innen abgelehnt. Für Plattformen sind dies AGBs, in der Kryptoökonomie sogenannte smart contracts, »intelligente Verträge«, eine Form softwaretechnisch kodierter Verträge, die auf einer Blockchain betrieben, also »installiert« und ausgeführt werden[17]. Mittels smart contracts können Kryptowährungen, Vermögenswerte (NFTs), aber auch Organisationsformen verwaltet werden.

DAOs ist eine blockchain-basierte Organisationsform, eine kollektiv geführte und durch Transaktionen auf einer Blockchain verwaltete Organisation, die durch ihre Konstruktion unabhängig von einer zentralen Autorität ist. Es sei also nicht erforderlich Vertrauen in eine Führungskraft haben zu müssen, was das Risiko von Machtmissbrauch und Korruption reduziere, so ihre Befürworter:innen. Ihre Verwaltung basiert auf einem smart contract, einem unveränderlichen Programmcode als Geschäftsordnung. Diese softwaretechnisch kodierten privatrechtlichen Verträge halten das Regelwerk einer Organisation fest und verwalten ihre Finanzmittel. Vorgänge, die nicht durch den Code abgedeckt sind, können nicht ausgeführt werden. In DAOs werden Transaktionen automatisiert vollzogen, wenn eine Mehrheit der Mitglieder zustimmt. Eine große Anzahl von Menschen, die sich fremd sind, die ggf. ausschließlich über das Internet zusammenarbeiten, könnten so auf Konsens basierende Entscheidungsprozesse schneller und effizienter treffen als innerhalb herkömmlicher Unternehmensstrukturen. Die Mitglieder sind gleichzeitig Investor:innen der DAO. Einflüsse von außen oder Entscheidungen durch Einzelne sollen vermieden werden (vgl. Bendel, 2023).

Das Metaversum stellt im marktfundamentalen Individualismus letztendlich eine Institution dar, die gegenüber öffentlich-rechtlichen, hierarchisch organisierten und bürokratischen Institutionen als überlegen angesehen wird.

---

16 Tony Robbins, https://www.anthonyrobbins.de/mastery-university.html, abgerufen am 24. November 2024

17 »Smart Contracts, im Deutschen als intelligente Verträge bezeichnet, sind elektronische Verträge, die auf einem Computerprogramm basieren und Abläufe im Geschäftsleben rechtssicher automatisieren, auch zwischen Partnerunternehmen. Smart Contracts bauen auf der Blockchain-Technologie auf und nutzen die Vorteile dieser Technologie, wie zum Beispiel Transparenz, Fälschungssicherheit und Verfügbarkeit. Smart Contracts sind vergleichbar mit herkömmlichen Verträgen, wie sie beispielsweise beim Kauf eines Autos oder bei der Annahme eines Jobs abgeschlossen werden.« (Schiller, 2023)

4.4 Technologien des Metaversums

Während der Kryptoraum ein Ökosystem sehr vieler privater Unternehmen darstellt, gibt es technisch gesehen nur wenige, weltweit genutzte Blockchains. Kryptowährungen stellen eine Alternative zum staatlich regulierten Währungssystem dar und basieren auf der Überzeugung der Überlegenheit dezentraler, unternehmerischer Initiativen gegenüber zentralen Akteur:innen. Die politische Idee hinter dem Bitcoin ist rechtslibertär, bzw. anarchokapitalistisch. Sie sieht Eigentumsrechte ohne Staat vor (vgl. Golumbia, 2016; Gerard, 2017). In der Kryptoökonomie arbeiten Online-Plattformen und Blockchains[18] zusammen. Eine Blockchain ist im Prinzip ein nicht-staatliches Grundbuch bzw. Eigentumsregister. Eigentumsrechte digitaler und physischer Vermögenswerte, etwa Immobilien, sowie softwarebasierte private Verträge (*smart contracts*) können auf Blockchains mittels Tokens geschrieben werden. Die Vermögenswerte selbst (etwa digitale Kunstwerke) werden nicht auf der Blockchain gespeichert, sondern meist auf einer Browser-basierten Plattform. Der Blockchaindatensatz enthält dann einen Verweis auf eine Bild-, Audio-, Videodatei, ein Text-Dokument oder ähnliches.

Blockchain-basierte Vermögenswerte dienen auch der Vergemeinschaftung. Wer etwa ein NFT-basiertes virtuelles Kunstwerk aus der Kollektion des *Bored Ape Yacht Club* hält, hat Zutritt zu einem exklusiven Mitgliederbereich.[19] Nicht alleine multinationale, sehr große Techunternehmen investieren in die Idee und die Technologien eines Metaversums, auch wenn dies allen voran der Unternehmensname »Meta« anzukündigen scheint, sondern auch viele Menschen mit kleinen Summen.

---

18 Kryptowährungen stellen, mit Ausnahme El Salvadors, zum jetzigen Zeitpunkt in keinem Staat ein gesetzliches Zahlungsmittel dar und werden nicht von zentralen Behörden oder Kontrollinstanzen herausgegeben. (vgl. Hosp, 2018; Bendel, 2023). Auf politischer Ebene erhoffen sich Kryptowährungen, den Staat entkernen zu können. »Das bedeute, dass Aufgaben, die aktuell noch staatlicher Organisation unterliegen, künftig der Privatwirtschaft unterliegen könnten« (Rall, 2022, o.S.). Dieses Potenzial, welches das Fundament des Freiheits- und Emanzipationsnarratives von Kryptowährungen darstellt, wird von Kritiker:innen als extreme, rechte Ideologie eingestuft (vgl. ebd.). »Freiheit sei mit Demokratie nicht vereinbar, so lautet ein Axiom der politischen Philosophie und ökonomischen Theorie des Anarchokapitalismus« (Allert, 2022, S. 316). Während es tausende von Kryptowährungen (Coins) gibt, gibt es nur sehr wenige, international genutzte Blockchains. Die technische Infrastruktur ist somit keinesfalls dezentral, sondern stellt eine zentrale Dateninfrastruktur dar. Nicht nur in 2023 (unter anderem die Pleite der Börse FTX), sondern auch etliche Male zuvor sind massive Schwächen im gesamten Markt, bzw. in zahlreichen Unternehmen des Ökosystems zutage getreten (Gerard, 2017). Staatlich reguliert ist die Transaktion von Kryptowerten in staatliche Währungen wie ThaiBaht, Dollar oder EUR.

19 https://boredapeyachtclub.com/

Zum Beispiel ist »Decentraland«[20] eine blockchain-getriebene 3D Welt, die auf einer Browser-basierten Plattform dargestellt wird. Nutzer:innen können mittels der Kryptowährung MANA virtuelles Land kaufen, Designer:innen können Kleidung und Accessoires für die Avatars kreieren und verkaufen. Der dazugehörige *smart contract* läuft auf der Blockchain Ethereum. Smart contracts werden von den Initiator:innen einer Idee geschrieben; durch Transaktion kann man diesem Vertrag zustimmen und mittels eines Token das Eigentum eines virtuellen Grundstücks auf der Blockchain einschreiben.

Eine starke Form des Techno-Optimismus realisiert sich auch über datenbasierte Geschäftsmodelle, die Plattformen wie Amazon, Facebook, Steady, Patreon, Pinterest explizit an Einzelunternehmer:innen richten. Das Ziel einer Online-Unternehmer:in sei, so zahlreiche Aussagen in den Daten der Studie, aus dem Angestelltenverhältnis, dem »Hamsterrad« (OE), auszubrechen, in die Eigenverantwortung zu gehen und über eine Selbständigkeit zur Unternehmer:in und Investor:in zu avancieren, was eine Weiterentwicklung der Menschheit bedeute.

5. Fazit

Menschen, die das Metaversum als Lebenspraxis realisieren, emanzipieren sich gegenüber Gesellschaft und ihren Institutionen als Online-Unternehmer:in und Investor:in. Gesellschaftliche Ideale wie Autonomie, Souveränität, Mobilität, Selbstbestimmung, Emanzipation, Eigenverantwortung, Leistungsbereitschaft, stetige Persönlichkeitsentwicklung, individuelle Potenzialentfaltung und Wachstum lassen sich in Abhängigkeit von privaten Dateninfrastrukturen vermeintlich besser realisieren als innerhalb gesellschaftlicher Strukturen. Auf die Einbindung in Gesellschaft verzichten Online-Unternehmer:innen des Metaversums zugunsten von unternehmerischen Netzwerken und selbstgewählten Gemeinschaften. Obwohl ihre Äußerungen teilweise auf politische Befreiungserzählung der 1950er und 60er Jahre rekurrieren, verstehen sie sich nicht als politisch, sondern als natürlich, bewusst und souverän.

Emanzipation und demokratische Praxis gewinnen eine Dynamik, die Blühdorn (2019) als »die Dialektik der Emanzipation« bezeichnet. Der Krise der liberalen Demokratie liege eine Entgrenzungsdynamik der Emanzipation zugrunde. Mit der *Emanzipation zweiter Ordnung* bezeichnet Blühdorn die Entpolitisierung und selbstgewählte politische Unmündigkeit von Bürger:innen. Die liberale Idee selbst gefährde Demokratie:

20 Decentraland ist eine virtuelle Welt, die der Community ihrer Investor:innen gehört. https://decentraland.org

> Das emanzipatorische Projekt, das zunächst der Geburtshelfer des demokratischen Projekts war, wird in seinem eigenen Vollzug zu dessen Totengräber. Denn die Emanzipation zweiter Ordnung — auch Lessenich zeigt das klar — etabliert ein neues, vierfach entgrenztes Freiheits-, Selbstverwirklichungs- und Subjektivitätsverständnis, das die liberale repräsentative Demokratie in mehrfacher Hinsicht dysfunktional — kontraproduktiv und funktionsuntüchtig — macht (Blühdorn 2018, 2019; Blühdorn und Butzlaff, 2018). (Blühdorn, 2019, S. 158)

Mit dem frühen *WorldWideWeb* verknüpfte sich die Hoffnung auf eine transnationale Zivilgesellschaft als einer konkurrierenden Bewegung zu transnationalem Kapital und Technokolonialimus (Winter, 2010). Stattdessen realisiert sich mit dem Metaversum nun ein transnationales Online-Unternehmer:innentum, das die Welt zu einem besseren Ort machen, die Menschheit verbessern und auf repräsentative Demokratie sowie Zivilgesellschaft verzichten möchte. Bewunderung für Jair Bolsonaro, Donald Trump und Robert F. Kennedy Jr. (den Donald Trump später in die Regierung seiner 47. Präsidentschaft ernennt) lassen sich bereits im Jahr 2021 im Datenmaterial der Studie finden.

Das Metavesum geriet sich als natürliche Ökologie, in der Menschen in »tribes« (OE) mit sich und anderen verbunden leben können und aus der sie sich nicht mehr emanzipieren müssen. Mehrfach wird im Datenmaterial Indigenität zum Vorbild erklärt, da es bedeute, keine staatlichen Konstrukte zu kennen. Indigenität wird so vereinnahmt, denn Befreiung aus Herrschaft, Autonomie und Emanzipation werden mit Natürlichkeit und dem freien Markt verknüpft. Um Kraft, Zeit und Energie für die Subjektivierung als souveränes Individuum und bewusste Unternehmer:in aufbringen zu können, wird neokolonial und neofeudalistisch agiert. Emanzipationsverständnisse liegen also nicht a-priori außerhalb von Technologieverhältnissen, sondern sind auf soziomaterielle Praktiken bezogen.

Vielleicht bereiten sich junge Menschen und Familien auf eine Zukunft vor, von der sie glauben, die eigenen Lebensumstände selbst gestalten und kontrollieren zu müssen, weil sie nicht mehr auf gesellschaftlichen und institutionellen Wandel bzw. die demokratische Gestaltung ihrer Lebenswelt hoffen wollen. Die Lebenspraxis des Metaversums, ihr Gemeinschafts- und Subjektkonzept, werden zunehmend gesellschaftlich anschlussfähig.

Der Umgang mit dem Erbe der Aufklärung unter globalen und digitalen Bedingungen geht unterschiedliche Wege. Im techno-optimistischen Metaversum eskaliert das Ideal des autonomen Subjekts in Praktiken, die Automatisierung und weltweite Ungleichheit nutzen und ausbauen. In Diskursen des kritischen Posthumanismus (z.B. Wimmer, 2014) hingegen werden Relationalität, Verwiesenheit und Angewiesenheit anerkannt, und Konzepte des klassischen Humanismus — wie Bildung, Subjekt, Autonomie — grundlegend und kritisch befragt.

Literatur

Agre, P. E. (1995). From High Tech to Human Tech: Empowerment, Measurement, and Social Studies of Computing. Computer Supported Cooperative Work (CSCW) 3: 167–195, Kluwer Academic Publishers.

Alloa, E. (2018). Naturalisierung. In: Timon Beyes und Jörg Metelmann (Hg.) Der Kreativitätskomplex: Ein Vademecum der Gegenwartsgesellschaft. Bielefeld: Transkript. S. 191–196.

Alke, M. (2022). Governance digitaler Plattformen in der Weiterbildung. Hessische Blätter für Volksbildung (HBV) – 2022 (2).

Allert, H. (2022): 2022: Selbstregieren als Cyperpolis – eine Studie. In M. Donner & H. Allert (Hg.) Auf dem Weg zur Cyberpolis? Neue Formen von Gemeinschaft, Selbst und Bildung. 1. Auflage. Bielefeld: transcript (Digitale Gesellschaft, 41), S. 289–366.

Andreessen, M. (2023, 16. Oktober). The Techno-Optimist Manifesto. Andreessen Horowitz. Abgerufen am 23. September 2024, von https://a16z.com/the-techno-optimist-manifesto/

Antonopoulos, A. M. & Klicman, P. (2018). Bitcoin und Blockchain. Grundlagen und Programmierung; die Blockchain verstehen, Anwendungen entwickeln. 2. Auflage. Heidelberg: O'Reilly.

Bendel, O. (2023). Kryptowährung. Hg. v. Gabler Wirtschaftslexikon. Abgerufen am 18. September 2024, von https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/kryptowaehrung-54160#references

Bickhard, M. H. (2008). Social Ontology as Convention. Topoi, 27(1-2), 139–149.

Blühdorn, I. (2019). Die Dialektik der Emanzipation: Kritische Soziologie in der Endlosschleife. In H. Ketterer & K. Becker (Hg.) Was stimmt nicht mit der Demokratie?, Berlin: Suhrkamp, S. 152–159.

Danaher, J. (2022). Techno-optimism: an Analysis, an Evaluation and a Modest Defence. Philosophy & Technology, 35, Artikel 54.

Fernández, N. S. G. (2023, 11. Dezember). Learn and share sociocracy with the world – sociocracy for all. Sociocracy For All.

Ferriss, T. (2007). The 4-Hour Workweek: Escape 9–5, Live Anywhere, and Join the New Rich Crown.

Gerard, D. (2017). Attack of the 50 foot blockchain. Bitcoin, blockchain, etherium and smart contracts. First edition. London, England: David Gerard.

Golumbia, D. (2016). The politics of Bitcoin. Software as right-wing extremism. Minneapolis: University of Minnesota Press (Forerunners).

Hark, S. (2021). Gemeinschaft der Ungewählten: Umrisse eines politischen Ethos der Kohabitation (1. Aufl.), Berlin: Suhrkamp.

Hosp, J. (2018). Kryptowährungen. Bitcoin, Ethereum, Blockchain, ICOs & Co. einfach erklärt. 2. Aufl. München: FBV.

Mejias, U. A. & Couldry, N. (2024). Data Grab: The New Colonialism of Big Tech and How to Fight Back. Chicago: Chicago Press.

Pongratz, H. M. & Voß, G. G. (1998). Der Arbeitskraftunternehmer. Zur Entgrenzung der Ware Arbeitskraft. Vortrag in der Sitzung der Sektion Industrie- und Betriebssoziologie auf dem Kongreß für Soziologie, Freiburg.

Puttick, E. (2000). 12 Personal Development: the Spiritualisation and Secularisation of the Human Potential Movement. In S. Sutcliffe & M. Bowman (Hg.) Beyond New Age: Exploring Alternative Spirituality (1. Aufl., S. 201–219). Edinburgh: University Press.

Rall, P. (2023, 4. Juli). Ist Bitcoin rechts? Philosoph sieht harte Ideologie statt Freiheit. Futurezone. Abgerufen am 23. September 2024, von https://www.futurezone.de/digital-life/article299927/ist-bitcoin-rechts-philosoph-sieht-harte-ideologie-statt-freiheit.html

Reckwitz, A. (2002): Toward a theory of social practices: a development in culturalist theorizing. European Journal of Social Theory, 5(2), S. 243–263.

Rehman, W., Hijab e Zainab, Imran, J. & Bawany, N. Z. (2021). NFTS: Applications and challenges. 22nd International Arab Conference on Information Technology, S. 1–7.

Rothbard, M. N. (1997). Law, Property Rights, and Air Pollution. In M. N. Rothbard (Hg.) The Logic of Action. Two (2. Aufl. S. 121–170). Cheltenham: Edward Elgar.

Sandberg, J. & Tsoukas, H. (2011). Grasping the Logic of Practice: Theorizing Through Practical Rationality. The Academy of Management Review, 36(2), 338–360.

Schatzki, T. R. (2012). A Primer on Practices. In J. Higgs, R. Barnett, S. Billett, M. Hutchings & F. Trede (Hg.), Practice-based education. Perspectives and strategies (Practice, education, work and society, Volume 6, S. 13–26). Rotterdam: Sense Publishers.

Schiller, K. (2023, 13. November). Was sind Smart Contracts? Definition und Erklärung. Blockchainwelt. Abgerufen am 18. September 2024, von https://blockchainwelt.de/smart-contracts-vertrag-blockchain/

Shove, E., Pantzar, M. & Watson, M. (2012). The Dynamics of Social Practice: Everyday Life and how it Changes (1. Aufl.), LA, New Delphi, Singapore, London & Washington DC: SAGE Publications.

Stone, D. (1978). The human potential movement. Society, 15, 66–68.

Willis, P. (2006). Notes on method. In S. Hall, D. Hobson, A. Lowe & P. Willis (Hg.) Culture, Media, Language – Working Papers in Cultural Studies 1972–79, S. 76–83, UK: Routledge.

Willis, P. & Trondman, M. (2000). Manifesto for Ethnography. Ethnography, Vol.1/1, S. 5–16.

Wimmer, M. (2014). Antihumanismus, Transhumanismus, Posthumanismus: Bildung nach ihrem Ende. In S. Kluge, G. Steffens, & I. Lohmann (Hg.) Menschenverbesserung – Transhumanismus. Frankfurt a.M.: Lang.

Winter, R. (2010). Handlungsmächtigkeit und technologische Lebensformen: Cultural Studies, digitale Medien und die Demokratisierung der Lebensverhältnisse. In M. Pietraß & R. Funiok (Hg). Mensch und Medien: Philosophische und sozialwissenschaftliche Perspektiven. VS (S. 139–157).

Jugend und Zukunft im Lichte jugendtheoretischer Forschungsperspektiven

Positionierung junger Menschen in und zur Demokratie

Grundzüge einer Heuristik

Andreas Walther

»Demokratie und demokratisches Verhalten müssen von jeder neuen Generation neu gelernt und eingeübt werden« (BMFSFJ, 2021, S. 7). Diese Annahme der Bundesregierung in ihrer Stellungnahme zum 16. Kinder- und Jugendbericht findet sich in politischen Programmatiken, pädagogischen Konzepten der Demokratiebildung (Sturzenhecker, 2020) bis hin zur politischen Theorie. So bezeichnet etwa Negt (2004, S. 197) Demokratie als die »einzige Staatsform, die gelernt werden muss«; umso mehr seit immer öfter Sorgen um die Zukunft und Krisenfestigkeit der Demokratie geäußert werden. Gleichzeitig dürfe Demokratiebildung Demokratie nicht nur als Regierungsform, reduziert auf formal-prozedurale Akte wie Wahlen, sondern müsse vor allem als Lebensform verstanden werden. Diese grundlegende theoretische Unterscheidung geht auf Dewey (1916) zurück, der Demokratie als Modus eines auf dem Prinzip der Gleichheit basierenden Zusammenlebens, das heißt durch Aushandlung und Entscheidung oder Konflikt unter Gleichberechtigten definierte. Dies ist anschlussfähig an ein weites Verständnis des Politischen, das auch Aushandlungsprozesse und Entscheidungen in »kleinere[n] Kollektivitäten« einbezieht (Nassehi, 2003, S. 164).

Schon Hornstein (1999) hat beobachtet, dass diskursive Anrufungen von Jugend als Zukunft der Gesellschaft immer auch Stellvertreter:innendiskurse für gesellschaftliche Integrationsprobleme sind. Was implizieren also Aussagen, dass Demokratie erlernt werden müsse, und was schließen sie aus? Der Verweis auf ›Lernen Müssen‹ enthält ganz offensichtlich die Zuschreibung, Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene könnten keine Demokratie, ohne dass sie ihnen beigebracht würde. Diese Zuschreibung ermöglicht, junge Menschen zumindest teilweise von demokratischer Teilhabe auszuschließen, solange sie sie nicht gelernt haben. Für die Frage, wie Demokratie gelernt wird, bedeutet dies ein Spannungsverhältnis. Für Dewey bedeutete das Lernen von Demokratie als Lebensform den Vorrang alltäglicher Erfahrung und des Mitvollzugs des Zusammenlebens vor der Vermittlung von Werten und Wissen über demokratische Institutionen, das heißt der Demokratieerziehung (auch wenn häufig als Demokratiebildung bezeichnet, vgl. Nohl, 2020).

Folgt man Dewey, müssen sich Kinder, Jugendliche und Erwachsene im Aufwachsen bzw. im Zuge ihrer Sozialisation (vgl. Wiezorek & Soremski, 2023) mit als demokratisch legitimierten Anforderungen und Ansprüchen auseinandersetzen. Sie machen also Erfahrungen in und mit Demokratie und durchlaufen unabhängig von ihrer Teilnahme an Demokratieerziehung demokratiebezogene Lernprozesse. Es spricht viel dafür, dass diese Erfahrungen widersprüchlich sind: einerseits weckt das demokratische Versprechen Erwartungen der Gleichbehandlung, andererseits machen junge Menschen häufig die Erfahrung, dass dieses Versprechen für sie (noch) nicht gilt; man könnte von einem demokratischen Normalitätsparadox des Aufwachsens sprechen, weil in der Demokratie, und insbesondere im Aufwachsen, Ansprüche auf Gleichbehandlung genauso normal wie ihre Einschränkung selbstverständlich sind. Deshalb ist im 15. Kinder- und Jugendbericht nicht nur von einer Diskrepanz von »Anspruch und Wirklichkeit« (BJK, 2009), sondern von einem »Partizipationsdilemma« die Rede (BMFSFJ, 2017).

Es besteht jedoch wenig Wissen darüber, wie junge Menschen mit diesem Paradox aus Selbstverständlichkeit und Enttäuschung umgehen. Ziel dieses Beitrags ist es, demokratiebezogene Lern- und Sozialisationsprozesse genau von diesem Paradox ausgehend zu fassen. Genauer soll eine Heuristik entwickelt und vorgeschlagen werden, mit der sich die Positionierung junger Menschen *zur* Demokratie in Relation zu ihrem Aufwachsen *in* der Demokratie analysieren lässt. Positionierung in und zur Demokratie ist in doppelter Hinsicht ein relationales Konzept: Es umfasst positioniert zu werden, aber auch sich selbst zu positionieren, Positionierungen *zur* Demokratie im Sinne demokratiebezogener Erwartungen, Einstellungen oder Handlungen genauso wie Positionierungen *in* der Demokratie, d.h. die Zuweisung und Einnahme (oder Zurückweisung) demokratisch legitimierter und institutionalisierter Positionen – als Kind, Jugendliche:r oder junge:r Erwachsene:r, als benachteiligt, als zugehörig (oder nicht), als Mädchen/Frau oder Junge/Mann. Diese Heuristik soll ermöglichen, in der Analyse die Reproduktion essentialisierender Zuschreibungen, wie politisch junge Menschen ›sind‹, sowie eindimensionaler linear-kausaler Deutungen zu vermeiden.

Der Beitrag beginnt mit einer kurzen Skizze der Entwicklung und Differenzierung der Forschung zu Jugend und Demokratie in den letzten Jahrzehnten, um dann anhand empirischer Beispiele das Paradox des Aufwachsens in der Demokratie zu umreißen (1). Vor diesem Hintergrund wird in Auseinandersetzung mit jugend- und demokratietheoretischen Konzepten die Heuristik Positionierung in und zur Demokratie entwickelt (2), um dann abschließend deren Potenzial für Jugendforschung, Jugendpolitik sowie pädagogische Praxis in politischer Bildung, Schule und Jugendhilfe auszuloten (3).

1. Das Paradox des Aufwachsens in der Demokratie

Forschung zur (politischen) Partizipation Jugendlicher

Die Zuschreibung eines demokratischen Bildungsdefizits Jugendlicher entstammt zum Teil einem in Alltag und Politik reproduzierten paternalistischen Generationenverhältnis, wonach Erwachsene Jugendliche erst in Demokratie einführen und ihnen demokratische Kompetenzen vermitteln müssen (siehe Eingangszitat, BMFSFJ, 2021, S. 7), zum Teil aber auch sozialwissenschaftlicher Forschung. Letztere wurde lange dominiert durch die Auswertung statistischer Daten zur Wahlbeteiligung Jugendlicher sowie von standardisierten Befragungen Jugendlicher zu ihren demokratiebezogenen Einstellungen. Auch wenn sich das Repertoire der Fragen nach Interessen, Aktivitäten und Einstellungen von Surveys wie der Shell-Jugendstudie (Deutsche Shell, 2019), dem DJI-Survey Aufwachsen in Deutschland (vgl. Kuger et al., 2021) oder der Eurobarometer-Studie (vgl. Kitanova, 2020) von konventionellen zu non-konventionellen Beteiligungsformen (z.B. Teilnahme an Demonstrationen, Petitionen oder Boykott) erweitert hat, spiegeln die abgefragten Inhalte und Themen, Institutionen und Rechte immer noch ein enges Politik- und Demokratieverständnis wider (vgl. z.B. Ellison et al., 2020; Miranda et al., 2020). Nicht nur in der Formulierung der Fragen, sondern auch der – je nach Befund und Perspektive – (ent)dramatisierenden Interpretation und Darstellung der Befunde, zeigt sich außerdem das zugrundeliegende normative Erkenntnisinteresse an Kontinuität oder Wandel demokratiebezogener Einstellungen der jüngeren Generation. Deshalb fragen diese Studien auch nach Faktoren, denen demokratieskeptische oder -feindliche Orientierungen zugeschrieben werden können, wobei insbesondere Bildungsstand, Religionszugehörigkeit oder regionale Unterschiede hervorgehoben werden (vgl. Gille et al., 2017). In international vergleichenden Studien sind nationale Unterschiede sogar deutlicher als generationale oder altersbezogene (vgl. Spannring et al., 2008; Giugni & Grasso, 2021), was für einen wichtigen Einfluss (nationaler) politischer Kulturen, aber auch Wohlfahrtsregimes spricht (vgl. Hutter et al., 2016; Chevalier, 2019).

In der Jugendforschung wachsen jedoch aufgrund des engen und stark an institutionalisierten Formen ausgerichteten Verständnisses von Politik und Demokratie zunehmend die Zweifel an der Aussagekraft solcher Befunde zur Demokratienähe oder -ferne junger Menschen. So bleiben politische Äußerungen jenseits institutioneller Kanäle und Normalitäten unsichtbar und der Mittelschichtbias herrschender politischer Ausdrucks- und Beteiligungsformen reproduziert soziale Ungleichheiten von Zugängen und Inanspruchnahme (vgl. Farthing, 2010; Gordon & Taft, 2011). Auch wird das den Studien zugrundeliegende in westlichen Gesellschaften herrschende liberale Demokratieverständnis, das gleiche Rechte durch rechtsstaatliche und repräsentative Verfahren ›ohne Ansehen der Person‹ abgesichert sieht (vgl. z.B.

Fukuyama, 1989), als gültig vorausgesetzt oder es werden nur marginale Erweiterungen vorgenommen, etwa um diversifizierte Orte und Prozesse der Meinungsbildung und Entscheidung im Sinne deliberativer Demokratie wie Jugendforen oder Partizipationsprojekte (vgl. BMFSFJ, 2017). Weder werden Voraussetzungen solcher Beteiligungsangebote systematisch theoretisch hinterfragt noch empirische Befunde berücksichtigt, dass diese, wenn überhaupt, nur von Jugendlichen mit höheren Bildungsniveaus als relevant und wirksam gesehen werden (vgl. Schwanenflügel et al., 2019). Mangelndes Vertrauen in demokratische Institutionen wird tendenziell individuellen Wissensdefiziten zugeschrieben, ohne zu berücksichtigen, dass soziale Ungleichheit und Pluralisierung liberale Verfahren ›ohne Ansehen der Person‹ oder die deliberative Orientierung am ›besseren Argument‹ (vgl. Habermas, 1992) selektiv und exkludierend wirken (vgl. Young, 2000). In Folge dessen lässt die strukturelle Integrationskraft des Repräsentationsprinzips nach und Ohnmachtserfahrungen in der Demokratie nehmen zu (vgl. Huke, 2021).

Dabei haben qualitativ-rekonstruktive Studien inzwischen Einsichten in die Genese politischer und demokratischer Orientierungen und Handlungsweisen hervorgebracht. So zeigt etwa Pfaff (2006) wie die Zugehörigkeit zu jugendkulturellen Szenen politische Orientierungen beeinflusst. Ethnografische Studien analysieren das Zusammenspiel zwischen individuellen, kollektiven und kontextuellen Akteur:innen bei der Entstehung von Protest (vgl. Pilkington et al., 2017; Banaji & Meijas, 2020) oder die fließenden Grenzen zwischen jugendkultureller Praxis und politischer Partizipation im öffentlichen Raum (vgl. Pohl et al., 2019; Walther et al., 2020). Biografische Studien rekonstruieren unterschiedliche »Partizipationsbiografien« in formalen, non-formalen oder informellen Settings, auch unter Bedingungen sozialer Ungleichheit (vgl. Schwanenflügel, 2015; Schwanenflügel et al., 2019; Lüküslü & Walther, 2021; Lütgens, 2021). Ausgehend von unterschiedlichen biografischen Konstellationen bewegen sich junge Menschen im Prozess der Lebensbewältigung und Identitätsarbeit im und durch den öffentlichen Raum (vgl. Renström et al., 2021). Das EU-Projekt »Spaces and Styles of Participation« (kurz PARTISPACE) zu formalen, non-formalen und informellen Partizipationsmöglichkeiten Jugendlicher in europäischen Großstädten hat herausgearbeitet, dass die Formen von Engagement und Partizipation, die junge Menschen entwickeln, davon geprägt sind, welche Erfahrungen der (Nicht-)Beteiligung und Anerkennung oder Missachtung in öffentlichen Räumen sie im Zuge ihres Aufwachsens akkumulieren, wie sie damit im Alltag umgehen und wo sie vor diesem Hintergrund Zugehörigkeit und Anerkennung erleben (Pohl et al., 2019; Walther et al., 2020). Neben ungleichen Zugängen zu bestimmten Partizipationskontexten erscheinen dabei insbesondere Erfahrungen von Anerkennung und Missachtung in formalen Institutionen wie Schule oder Jugendhilfe als relevant. Mehr als die Ungleichheit an Wissen, Informationen und Werten (vgl. Sant, 2021) spiegelt unterschiedliche Beteiligung vor allem positive oder negative Erfahrungen des sich Bewegens in formalen Institutionen

und den erfahrenen Konsequenzen der Einhaltung institutioneller Normen und Regeln wider (vgl. Spannring et al., 2008; Schwanenflügel et al., 2019). Auch Themen wie Klimawandel, Geschlechteridentität und Rassismus mobilisieren eher junge Menschen mit höherem Bildungsstand (vgl. Haunss & Sommer, 2020; McMahon, 2023).

Studien, die sich weder auf Aktivist:innen noch auf als benachteiligt oder abweichend etikettierte, sondern auf sogenannte ›normale‹ Jugendliche beziehen, haben gezeigt, dass viele von ihnen politische Ansichten haben, aber »standby citizens« bleiben (Amnå & Ekman, 2014), da sich die in ihrem Alltag wichtigen Themen strukturell nicht mit der institutionalisierten politischen Agenda in Verbindung bringen lassen (vgl. Smith et al., 2005; Malafaia et al., 2021). Gleichzeitig nutzen sie den öffentlichen Raum für ihre alltägliche Lebensbewältigung und reklamieren damit implizit Ansprüche auf Zugehörigkeit und Beteiligung. Mit Harris et al. (2010) und Batsleer et al. (2020) lässt sich dies als Alltagspartizipation bezeichnen.

Erwartungen an und Erfahrungen von (Un)Gleichbehandlung

Ausgehend von der Annahme, dass junge Menschen Demokratie vor allem über Erfahrungen im Zuge ihres Aufwachsens bzw. ihrer Sozialisation lernen, sollen als demokratierelevante Erfahrungen im Aufwachsen fürs Erste Erfahrungen der Einbeziehung als Gleiche in Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse über das eigene Leben, die Enttäuschung entsprechender Erwartungen sowie daraus resultierende Konflikte gefasst werden. Da entsprechende systematische Studien bislang nicht vorliegen, soll die Annahme eines Paradoxes des Aufwachsens in der Demokratie in der Folge mittels sechs ausgewählter empirischer Schlaglichter aus unterschiedlichen Studien untermauert werden, die auf mögliche Konstellationen hinweisen.

Die ersten zwei Schlaglichter entstammen dem PARTISPACE-Projekt. Die Datenerhebung umfasste je ca. 20 Expert:inneninterviews und 12 Gruppendiskussionen mit Jugendlichen sowie sechs Fallstudien formaler, non-formaler und informeller Partizipationssettings pro Stadt. Diese bestanden aus teilnehmenden Beobachtungen, biografischen Interviews und Gruppendiskussionen. Das erste Schlaglicht basiert auf der Fallstudie einer *Schüler- und Jugendvertretung (JSV)* in einer deutschen Großstadt, d.h. einem expliziten, formal institutionalisierten Beteiligungssetting. Entsprechend des Repräsentationsprinzips besteht die Vollversammlung aus Vertreter:innen aller weiterführenden Schulen, die einen Vorstand wählen, der wiederum die Geschäfte führt, d.h. Kampagnen plant und Jugendliche bzw. Schüler:innen in städtischen Gremien vertritt. Die JSV ist bei der Stadt angesiedelt, verfügt über ein Budget und wird durch eine von der Stadt beauftragte Honorarkraft unterstützt. In ihrer ›Geschäftsordnung‹ sind sowohl ein auf schulbezogene Belange beschränktes Mandat als auch Abläufe und Verfahren festgeschrieben. Letztere orientieren sich am städtischen Gemeinderat und werden in den Vollversammlungen

äußerst kompetent angewandt und umgesetzt. Insbesondere bei den regelmäßig aktiven Vorstandsmitgliedern handelt es sich vor allem um Gymnasiast:innen, die sich schon einen erwachsenen Beteiligungshabitus angeeignet haben (Lüküslü & Walther, 2021), auch wenn ihnen bewusst ist, dass sie sich damit von ihren Peers entfernen: »Ich würd‹ mal behaupten, 70, 80 Prozent kennen die JSV nicht wirklich […], das ist halt ein Problem.« Ihnen stellt sich ein »Repräsentationsdilemma« (Lütgens & Mengilli, 2019), da sich die Anerkennung seitens der Stadt – und die damit zusammenhängenden Ressourcen – oder seitens der Jugendlichen, die sie zu vertreten beanspruchen, tendenziell ausschließen. Dies führt immer wieder zu Konflikten, sowohl intern als auch gegenüber der Stadt. Vor allem ist die Begrenzung des Mandats auf schulbezogene Themen immer wieder Gegenstand von Auseinandersetzungen. Ein Beobachtungsprotokoll schildert eine Auseinandersetzung zwischen den Vorstandsmitgliedern und der beratenden Honorarkraft um die Frage, ob und wie die JSV sich in Bezug auf die umstrittene stadtweite Abi-Party in einem öffentlichen Park positionieren soll. Aus einer advokatorischen Absicht empfiehlt die Honorarkraft sich herauszuhalten, um nicht instrumentalisiert zu werden. Dagegen argumentieren die Jugendlichen, sie seien »ja schließlich die JSV« und wollen sich bei einem der wenigen Themen, die tatsächlich für einen großen Teil von Jugendlichen relevant sind, nicht zurückziehen. In einer anderen Situation möchten einige Vorstandsmitglieder eine Schüler:inneninitiative für Geflüchtete unterstützen, der Vorsitzende blockiert das jedoch mit dem Argument, das Logo könne missbraucht werden und das Image der JSV Schaden nehmen. Dieses formale Beteiligungssetting entspricht dem oben skizzierten Generationenverhältnis, das Engagement erfordert eine explizite Positionierung *zur* (repräsentativen) Demokratie, die jedoch durch ambivalente Erfahrungen der Positionierung *in* der Demokratie unterlegt ist.

Als zweites Schlaglicht werden formale Strukturen der Mitbestimmung in der *stationären Kinder- und Jugendhilfe* fokussiert, etwa Gruppensitzungen und der Heimrat, mittels derer Jugendliche Wünsche und Beschwerden an die Leitung herantragen und diskutieren können und die inzwischen rechtlich vorgeschrieben sind. In einer Fallstudie zu einer Wohngruppe für männliche Jugendliche in der gleichen Stadt resümiert Simon seine Erfahrung als Gruppensprecher und Mitglied im Heimrat. Er kritisiert, Gruppensitzungen seien

> … abends, sonntags um viertel nach neun (.), wo keiner irgendwie Lust hat, sich die langweilige, unnötige Scheiße anzuhören, weil es wird meistens sowieso nur sinnloses Zeug besprochen … und deswegen wollen alle so schnell wie möglich wieder gehen. Weil man einfach lieber Freizeit hat, als da am Tisch zu sitzen.

In seiner Bilanzierung werden demokratiebezogene Lernprozesse deutlich, allerdings eher dahingehend, dass Beteiligung nicht automatisch Handlungsmöglichkeiten erweitert:

> Hier gibt's dann auch immer so ähm es gibt die Regeln, die halt die Jugendlichen beschränken und ähm (.) das gibt dann immer so Diskussionen über die Regeln, wie man die Regeln ändern könnte … Das is' im Grunde wie'n sehr (.) verkürztes, also sehr komprimiertes politisches System, könnte man sagen.

Ein zum Zeitpunkt der Untersuchung schon lange schwelendes Konfliktthema ist das fehlende WLAN, das, obwohl die Bewohner es mehrfach in Gruppensitzungen und Heimrat zum Thema gemacht haben, immer wieder abgeblockt wird – aus Kostengründen, so die Leitung. Für David, der die einzigen dauerhaften Freunde in seinem durch häufige Umzüge und prekäre Lebenssituationen geprägten Aufwachsen über Onlinespiele kennengelernt hat, bedeutet dies die Hälfte seines Taschengeldes für ein höheres Datenvolumen seines Handys ausgeben zu müssen, um den Ausschluss aus subjektiv relevanten Freundschaften zu verhindern. Die in den Beteiligungsformaten enthaltene Positionierung *zur* Demokratie ist in diesem Fall in zweifacher Weise durch die Positionierung *in* der Demokratie konterkariert: durch die Erfahrung begrenzter Einflussmöglichkeiten und durch die mit der Fremdunterbringung (bzw. schon ab der Hilfeplanung) verbundene Adressierung als hilfe- und erziehungsbedürftig (vgl. Equit et al., 2017).

Ein Bereich, in dem alle Jugendlichen gezwungenermaßen Erfahrungen damit machen, eigene Bedürfnisse und Interessen *in* der Demokratie umsetzen zu können (oder nicht), ist als drittes Schlaglicht der *Übergang von der Schule in Ausbildung, Studium und Beruf.* Hier sind die Einflussmöglichkeiten erst einmal nach Leistung bzw. Bildung ungleich verteilt: Abiturient:innen haben länger Zeit sich zu orientieren und können zwischen Ausbildung und Studium sowie zwischen unterschiedlichen Berufen und Fächern wählen, von Schulabgänger:innen mit Haupt- und Realschulabschluss wird eine solche Entscheidung wesentlich früher und bei gleichzeitig eingeschränkten Wahlmöglichkeiten erwartet. Es zeigt sich also ein Spannungsverhältnis zwischen meritokratischer Leistungsgerechtigkeit und demokratischem Gleichheitsversprechen. Anders als noch in Zeiten hoher Jugendarbeitslosigkeit in den 1980er Jahren orientieren sich Jugendliche mit schlechten Schulabschlüssen – trotz oder gerade wegen eines entspannteren Ausbildungsstellenmarktes – jedoch keineswegs mehr am Motto »Hauptsache eine Lehrstelle« (Heinz & Krüger, 1985). Vielmehr ist seit den 2000er Jahren zu beobachten, dass immer mehr versuchen, über das Berufsschulsystem ihre Abschlüsse zu erhöhen, ihre Wahlmöglichkeiten zu erweitern und Zeit zu gewinnen. In einer Evaluationsstudie zu sozialpädagogischer Unterstützung in beruflichen Schulen zeigt sich, dass insbesondere in berufsvorbereitenden Bildungsgängen solche Bestrebungen, nicht zuletzt aufgrund des Fach-

kräftemangels, keineswegs auf Verständnis und Unterstützung der institutionellen Akteur:innen im Übergangssystem stoßen. Ein interviewter Jugendlicher klagt:

> Die unterstützen nicht beim Wechsel, die unterstützen nicht meine Ziele. Ich will Realschule weitermachen, das is' mein Ziel … Ich weiß, dass es'n bestimmten Weg gibt, den ich noch nicht erklärt bekomm‹ hab‹ oder so, aber die helfen nicht, die sagen dann immer, ›ja, mach Ausbildung, Ausbildung ist besser und dies das, verdienst auch Dein eigenes Geld‹ und so. Ich scheiß'auf mein Geld, ich will was lernen. (zitiert nach Walther, 2020, S. 79f.)

Dass sich hierin Mechanismen der Reproduktion sozialer Ungleichheit ausdrücken, ist diskursiv längst zum Gemeinplatz geworden, dennoch werden ungleiche Ausgangsbedingungen und Übergangschancen nach wie vor individuell zugeschrieben (vgl. ebd.). Deswegen führen solche Cooling-Out- bzw. Missachtungserfahrungen auch nicht zu politischem Protest. Das heißt diese Konstellation der Positionierung *in* der Demokratie ist zumindest nicht direkt mit Positionierungen *zur* Demokratie verbunden. Möglicherweise hat sich das kollektive Teilen von Erfahrungen und Formen der Solidarisierung aber auch aus formalen in informelle Kontexte verschoben – etwa den Klimaprotest, in identitätspolitisch motivierte Initiativen (z.B. LGBTQ*) oder in die Alltagspraxis des Chillens mit den Peers (vgl. Lütgens, 2021; Rinnert, 2021; Mengilli, 2022).

Die ungleiche Erfahrung eingeschränkter Wahlmöglichkeiten im Übergang, Schlaglicht vier, schien im Zuge der *COVID 19-Pandemie* zu einem milieu- bzw. klassenübergreifenden Phänomen zu werden. Schulschließungen und das Verbot von Treffen im öffentlichen Raum schienen mit einem Schlag Übergänge stillzustellen; und das in einer Lebensphase, in der Jugendliche eigentlich permanent das Gefühl haben, Gelegenheiten zu verpassen und Zeit zu verlieren, in der von ihnen erwartet wird, Bildungs- und Erwerbskarrieren zu planen, auch wenn diese sich nicht planen lassen (vgl. Stauber, 2021). Die auf standardisierten Fragebögen basierenden JuCo-Studien (vgl. z.B. Andresen et al., 2020) zeigen eindrücklich nicht nur den zusätzlichen Stress und psychische Belastungen durch dieses scheinbare Stillgestelltwerden in der Pandemie, sondern auch Gefühle der Ungerechtigkeit, auch diese jedoch – mit wenigen Ausnahmen (vgl. Häring et al., 2022) – individualisiert und unsichtbar wie in den offenen Antworten deutlich wird:

> Was viele Jugendliche abfuckt ist, dass man überhaupt nicht gehört wird, die Tagesschau spricht über Schüler, jedoch werden nur die Meinungen von Erwachsenen gezeigt, aber nicht von denjenigen, die es überhaupt betrifft – die Schüler. (zitiert nach Andresen et al., 2020, S. 14)

Diese Individualisierung und Unsichtbarkeit scheint die Positionierung junger Menschen *in* und *zur* Demokratie über die Pandemie hinaus zu verändern. So gehen Auszubildenden- und Studierendenzahlen zurück, ohne dass die Zahl der arbeitslosen Jugendlichen steigt, während gleichzeitig Jobs in der Gastronomie unbesetzt bleiben; dies in einem Umfang, der mit demografischem Wandel allein nicht zu erklären ist (vgl. Berngruber & Gaupp, 2022).

Eine Konstellation der Positionierung junger Menschen in und zur Demokratie jenseits formaler Institutionen beschreibt das fünfte Schlaglicht: der *Klimaprotest* im Rahmen von Fridays for Future (FFF), der 2018 und 2019 schnell einen weder von den beteiligten Jugendlichen noch von Erwachsenen erwarteten Mobilisierungsgrad erreichte. Und auch wenn das Mittel des Schulstreiks kontrovers diskutiert wurde, so wurden FFF doch von weiten Teilen der Gesellschaft als legitimer demokratischer Protest anerkannt. FFF ist ein Beispiel für die Unterwerfung jugendlicher Akteur:innen unter geltende Agenden und Formen politischen Handelns, insbesondere der Mobilisierung wissenschaftlichen Wissens zur Stärkung der eigenen Argumente. Mit Kessl (2023) kann man sogar eine Umkehrung des Generationenverhältnisses postulieren, da hier die junge Generation den Part der Zukunftsorientierung übernimmt, während ihnen traditionell die Erwachsenen Gegenwartsorientierung vorwerfen. Dennoch lief der Protest ins Leere, auch weil er einem Prozess der ›Infantilisierung‹ ausgesetzt war: entweder kritisierten Erwachsene, er sei ›zu brav‹ (im Vergleich zur Heroisierung eigenen Engagements in der Jugend) oder seine Ziele seien nicht ›realistisch genug‹, auch dies mit Verweis auf das Lebensalter und die mangelnde ›Reife‹ der Aktivist:innen (vgl. Walther, 2024). Vor diesem Hintergrund ist die Entstehung der Bewegung Letzte Generation keineswegs überraschend – genauso wenig, dass es sich im Vergleich zu FFF um eine sowohl zahlenmäßig kleinere als auch deutlich ›radikalere‹ Initiative handelt, die leicht zu marginalisieren bzw. zu kriminalisieren ist (vgl. Teune, 2022). Auch hier zeigt sich also eine wechselseitige Beziehung zwischen Positionierung *zur* Demokratie und (Erfahrungen der) Positionierung *in* der Demokratie.

Ein letztes Schlaglicht entstammt wiederum der PARTISPACE-Studie, und zwar einer Gruppendiskussion mit männlichen Jugendlichen, die im Jugendhaus eines benachteiligten großstädtischen Quartiers geführt wurde. Nach ihrem Bezug zum Stadtteil und seiner Relevanz für ihr Leben gefragt, kommen sie auf ein Thema zu sprechen, das ein ›Klassiker‹ zu sein scheint: der *Kampf um Bänke im öffentlichen Raum*, in ihrem Fall Bänke auf einem Platz im Stadtteil, bei denen sie sich gewöhnlich trafen und die aufgrund der Beschwerden von Anwohner:innen, die sich durch die jungen Männer gestört fühlten, abgebaut wurden. Sie beschweren sich:

> Wir sind ein Teil dieses Stadtteils. Dass Bänke einfach weggerissen werden … Diese Bänke werden von Jugendlichen benutzt, um draußen zu chillen. Das ist ein

> Eingriff in ein Territorium, was 24 Stunden von Jugendlichen besetzt und benutzt wird. (zitiert in: Walther 2024, S. 34)

Die Nutzung dieser Bänke und die Empörung über ihre Beseitigung lassen sich als Positionierung *in* der Demokratie im Sinne von Alltagspartizipation interpretieren, weil alltägliche Lebensbewältigung die Bewegung im und Nutzung des öffentlichen Raums impliziert und sich darin Ansprüche auf Zugehörigkeit und Teilhabe ausdrücken. Diese Ansprüche und ihre kollektive Relevanz werden besonders in Konflikten mit anderen Akteur:innen mit anderen Bedürfnissen und Vorstellungen die Nutzung dieses öffentlichen Raums betreffend sichtbar. Ein Grund dafür, dass diese Erfahrungen und Ausdrucksformen nicht zu expliziten Positionierungen *zur* Demokratie im Sinne von politischem Protest oder expliziteren Partizipationsformen führen, sondern in der Sphäre des Protopolitischen (vgl. Hitzler 2001, S. 46) bleiben, ist, dass Bänke oder die Jugendhausordnung normalerweise nicht als politische Themen anerkannt werden – auch nicht von den jungen Menschen selbst (vgl. Walther, 2024).

Die empirischen Schlaglichter zeigen unterschiedliche Erfahrungen, die Jugendliche im Zuge ihres Aufwachsens in der Demokratie in Aushandlungsprozessen, Entscheidungen und Konflikten in unterschiedlichsten institutionellen und alltagsweltlichen Handlungsfeldern machen. Weil es nicht nur Settings betrifft, in denen es explizit um Demokratie und Partizipation geht, werden diese Erfahrungen in der Folge als Positionierung *in* der Demokratie verstanden. Es wird jedoch davon ausgegangen, dass diese Erfahrungen in komplexen Wechselbeziehungen zu expliziten demokratiebezogenen Einstellungen und Handlungsweisen stehen, mit denen sich junge Menschen *zur* Demokratie positionieren. Dabei ist keinesfalls von linearen Kausalitäten als vielmehr von komplexen Wechselverhältnissen zwischen Lebenslagen, biografischer Erfahrungsaufschichtung, kollektiven Orientierungen sowie in verschiedenen Settings des Aufwachsens jeweils angelegten, geteilten und bewährten Praktiken auszugehen.

2. Positionierung in und zur Demokratie als relationaler Prozess

Sowohl im Lichte qualitativer Forschungsbefunde als auch der Schlaglichter auf widersprüchliche Demokratieerfahrungen junger Menschen erscheinen die Grenzen des Politischen bzw. der Demokratie weniger eindeutig als im herrschenden Diskurs unterstellt. Vielmehr besteht die Herausforderung scheinbar widersprüchliche Befunde aufeinander zu beziehen und ins Verhältnis zueinander zu setzen: Bekenntnisse zur Demokratie, aber Misstrauen in ihre Institutionen; politisches Interesse, aber Distanz zur Politik; die Erwartung in Entscheidungen als Gleiche einbe-

zogen und ernstgenommen zu werden, aber die häufige Erfahrung auf später verwiesen zu werden.

Ein zentraler Befund der PARTISPACE-Studie ist, dass Partizipation von Anerkennung abhängig ist, weil nur bestimmte Praktiken, mit denen (junge) Menschen im öffentlichen Raum Ansprüche auf Zugehörigkeit und Teilhabe ausdrücken, als Partizipation anerkannt und damit auch von den Subjekten als Partizipation gedeutet werden (Walther et al., 2019). Welche Praktiken Anerkennung erfahren, hängt davon ab, welchen Themen in einer Gesellschaft allgemeine Relevanz zugeschrieben wird und welche Formen der Beteiligung als konform gelten bzw. welche Relevanzen und Regeln sich in gesellschaftlichen Machtverhältnissen durchgesetzt und institutionalisiert haben. Wenig überraschend korrespondieren unterschiedliche Erfahrungen von Anerkennung und Missachtung von Partizipation deshalb auch mit herrschenden Ungleichheitslinien und Differenzierungspraktiken (vgl. Walther et al., 2019; Batsleer et al., 2020). Anerkennung und Missachtung von Praktiken in öffentlichen Räumen erfolgen somit kollektiv, werden aber individuell von den Subjekten als Erfahrungen in ihrer Partizipationsbiographie aufgeschichtet, was wiederum beeinflusst, wo und wie sie sich engagieren (vgl. Schwanenflügel et al., 2019).

Dies setzt ein Verständnis von Anerkennung als notwendig für »ein positives Selbstverhältnis« (Honneth, 1992, S. 3; Thomas, 2012) und gleichzeitig eingebettet in differenzierende soziale Anerkennungsordnungen und -verhältnissen voraus. Anerkennung geht aber zwangsläufig mit machtvollen Praktiken der Adressierung einher und erfolgt deshalb immer als Anerkennung ›als …‹ (Ricken, 2013) – als Jugendliche, als männlich oder weiblich, zugehörig oder fremd, als benachteiligt oder eben als ›citizens in the making‹ (Hall et al., 1999), die erst noch (durch Erziehung) partizipationsfähig (gemacht) werden müssen. Anerkennung und Adressierung zusammen machen das Positioniert-Werden aus, die Zuweisung einer Subjektposition, zu der sich Jugendliche ins Verhältnis setzen, sich selbst positionieren müssen, wenn auch auf unterschiedliche, ›eigensinnige‹ Weise, weil Prozesse der Identifikation voraussetzungsvoll sind und komplexen Beziehungsgeflechten entspringen (vgl. Spies, 2010, Rose, 2012). Liberale Positionen gehen davon aus, dass dem Zugang junger Menschen zu Partizipation und staatsbürgerlichem Status die Sozialisation ›in‹ eine institutionalisierte demokratische Ordnung ›hinein‹ und die Ausbildung einer positiven staatsbürgerlichen Identität vorausgehen. Biesta (2011, S. 152) dagegen geht von Subjektivierungsprozessen »durch das Engagement in stets unbestimmten politischen Prozessen« aus, die sich je nach Konstellationen der Anerkennung und Adressierung in unterschiedlichen Positionierungen *in* und *zur* Demokratie niederschlagen (vgl. Butler, 2015; Walther et al., 2019; Batsleer et al., 2020; Lüküslü & Walther, 2021; Walther, 2024).

Auf Grundlage der Analyse von Daten des PARTISPACE-Projektes schlagen Pitti et al. (2021) vor, informelle Praktiken, mittels derer Jugendliche im öffentlichen Raum Ansprüche auf Zugehörigkeit und Teilhabe ausdrücken, ohne dass sie als Par-

tizipation anerkannt werden, als *liminale Partizipation* zu bezeichnen. Liminalität ist ein Konzept aus der Übergangsforschung, das die Schwellensituation bzw. -phase zwischen der alten und der neuen Statusposition bezeichnet (vgl. van Gennep, 1908; Turner, 1969). So lässt sich etwa das für die Jugendphase konstitutive Bildungs- oder Entwicklungsmoratorium des Aufschubs erwachsener Rechte und Pflichten (vgl. Erikson, 1959; Zinnecker, 2000) als gleichermaßen gestreckte und institutionell ausdifferenzierte liminale Phase begreifen. Befreit man das Konzept Liminalität von der institutionalisierten, chrononormativen Unterscheidung ›richtiger‹ oder ›falscher‹ altersbezogener Zeitpunkte im Lebenslauf (vgl. Stauber & Walther, 2024) und berücksichtigt außerdem die Situierung von Übergängen, wird die *räumliche* Qualität von Liminalität deutlich. In formalisierten, segregierten Übergangsinstitutionen wie die Schule, Jugendhilfe oder Jugendparlamente ist vollständige Teilhabe vorübergehend aufgehoben, informellen Räume, in denen sich Übergangssubjekte vergemeinschaften, etwa jugendkulturellen Szenen, kommt dagegen kein allgemein anerkannter Status zu. Liminalität beschreibt Situationen bzw. Räume des *Dazwischen*, der (Noch-)Nicht-Anerkennung, der Verkennung (vgl. Bedorf, 2009) wie der Kämpfe um Anerkennung (vgl. Honneth, 1992). Die Zuweisung zu solchen Positionen erfolgt etwa aufgrund der Zuschreibung von Nicht-Zugehörigkeit in der Folge von Migration (vgl. Rygiel et al., 2012) oder mittels des Lebenslaufs als zeitlichem Organisationsprinzip, das jungen Menschen vorläufig Positionen eingeschränkter Anerkennung zuweist und ihnen bei Unterwerfung unter seine Anerkennungsordnung volle Teilhabe verheißt. Dies bedeutet, dass Positionierungen in und zur Demokratie von Subjekten, denen Positionen des Dazwischen, der Nicht- bzw. unvollständigen Anerkennung und Zugehörigkeit zugewiesen werden, in der Regel nicht als Partizipation anerkannt werden.

Formen von Jugendpartizipation als liminale Partizipation zu bezeichnen verweist also auf die altersbezogene Zuschreibung von Praktiken als Noch-Nicht-Partizipation im Kontext des chrononormativen Lebenslaufregimes. Dies gilt genauso für Formen der Alltagspartizipation (wie etwa der Kampf um Bänke oder gegen den Druck eine Ausbildung zu beginnen) wie für die ›Radikalisierung‹ von Formen des Klimaprotestes als ein selbst gewähltes Verbleiben in liminaler Partizipation, um infantilisierender Anerkennung zu entgehen (vgl. Pitti et al., 2021; Walther, 2024). Liminale Partizipation sensibilisiert aber auch für das Transitorische jeder Positionierung in und zur Demokratie, da sie immer abhängig von der Anerkennung Anderer als legitime Form der Beteiligung ist – und so lange im Dazwischen bleibt, bis die Anerkennung erfolgt ist. Nur bleibt das Übergangshafte der Teilhabeansprüche von Subjekten im Zentrum der Gesellschaft, deren Anerkennung gewissermaßen institutionell garantiert ist, meist unsichtbar: Erwachsene im Allgemeinen, Angehörige privilegierter Milieus und Institutionenvertreter:innen im Besonderen. Subjekte an den Rändern der Gesellschaft erscheinen dagegen als (Noch-)Nicht-Zugehörige und müssen um Anerkennung kämpfen. Butler (2015) plädiert deshalb dafür, den Begriff

des Öffentlichen für jegliche »Räume des Erscheinens« zu öffnen. Sie verweist dazu auf Arendt, die Öffentlichkeit als in »Anwesenheit Anderer, die sehen, was wir sehen, und hören, was wir hören« (1958, S. 63) charakterisiert. Gerade mit Blick auf die ungleiche Anerkennung der Partizipation junger Menschen unterscheiden Smith et al. (2005, S. 427) deshalb zwischen »citizenship as status and as practice«, während Wood (2022) ›citizenship‹ als Relation von Werden (Lebenslauf), Sein (Zugehörigkeit und Identifizierung) und ›Doing‹ (Partizipation) konzipiert.

Ein solches Verständnis von Positionierung in und zur Demokratie im Sinne relationaler Übergänge steht in Widerspruch zur liberaldemokratischen Betonung formaler Verfahren zur Aushandlung und Entscheidungsfindung unter Mitgliedern eines Gemeinwesens ›ohne Ansehen der Person‹. Es ist eher anschlussfähig an Positionen radikaler Demokratie, die sich dadurch auszeichnen, das demokratische Gleichheitsprinzip zuallererst auf Fragen von Inklusion und Exklusion und darauf beziehen, wer in demokratischen Ordnungen als zugehörig und als Mitglied bzw. als anerkennungsfähig gilt (vgl. Laclau & Mouffe, 2001; Rancière, 2002; Butler, 2015). Insbesondere soziale Konflikte, in denen sich widerstreitende bzw. auch missachtete, verkannte oder übergangene Teilhabeansprüche zeigen, sind hier Momente des Politischen und Demokratischen, selbst dann, wenn Äußerungen im Widerspruch zu demokratischen gedeutet werden können (vgl. Schwanenflügel & Walther, 2022; Besen & Walther, 2023). Aus radikaldemokratischer Perspektive zeigt sich Demokratie deshalb weniger in institutionalisierten Ordnungen als vielmehr in der Kritik an Ausschlüssen sowie in Prozessen der Demokratisierung – oder in anderen Worten: der ständigen De-Institutionalisierung bestehender Ordnung, wo sich diese als ausschließend und ungerecht erweist, und der Re-Institutionalisierung neuer, vermeintlich ›demokratischerer‹ Praktiken und Regeln (vgl. Bretting & Engel, 2021). In solchen Prozessen der Demokratisierung sind notwendigerweise individuelle und kollektive, institutionelle und gesellschaftliche Transformationsprozesse relational verschränkt (vgl. Biesta, 2011).

3. Dimensionen relationaler Positionierung: Operationalisierung der Heuristik

Die Heuristik Positionierung in und zur Demokratie zielt darauf, die Komplexität, Vielschichtigkeit, Uneindeutigkeit und Widersprüchlichkeit demokratischer Teilhabe denkbar, zugänglich und sichtbar zu machen, ohne sie zu essentialisieren wie es sich etwa in der defizitorientierten Adressierung Jugendlicher sowohl durch formale Beteiligungssettings als auch dominante Forschungsperspektiven ausdrückt. Dazu werden Erfahrungen in Sozialisationsprozessen in der Demokratie in ihrer Verbindung mit demokratiebezogenen Orientierungen und Aneignungspraktiken von Subjekten in den Blick genommen. Ein entsprechendes Forschungsprogramm

bedarf deshalb der Integration unterschiedlicher Forschungszugänge zur Analyse der Dimensionen solcher Positionierungsprozesse und ihrer Relationierung.

Diskursives Positioniert-Werden als ›Bürger:innen im Werden‹

Der Liberalismus als dominante Spielart der Demokratie ist durch die Subjektposition des:der Bürger:in gekennzeichnet, ein institutionelles Set aus Rechten und Pflichten, eine Konstellation der Anerkennung und Adressierung, die gleichzeitig ein- und ausschließt (vgl. Rancière, 2002). Sie beinhaltet Erwartungen sowohl der Beteiligung an als demokratisch markierter Meinungs- und Entscheidungsbildung als auch an gesellschaftlich institutionalisierten Praktiken, die zwar demokratisch legitimiert, aber nicht explizit als demokratisch markiert sind, etwa der Erwerbsarbeit. Die Analyse der Positionierung junger Menschen in und zu Demokratie erfordert deshalb die Analyse der diskursiven Praktiken (und ihrer Institutionalisierung), mit denen sie *in* und *zur* Demokratie positioniert *werden*. Dies beinhaltet nicht nur die formal institutionalisierten Beteiligungsregeln und den damit verbundenen erwachsenen Bürger:innenhabitus, der sie von jugendkulturellen Bezügen entfernt und entfremdet, sondern auch der herrschenden Agenda von für das Gemeinwesen als relevant und damit als politisch anerkannten Themen (Lüküslü & Walther, 2021). Scheinbar eindeutig werden aktuell populistische Bewegungen als nicht demokratisch adressiert, auch wenn sie sich auf demokratische Prinzipien berufen (vgl. Mouffe, 2018; Manow, 2019; Besen & Walther, 2023). Genauso wenig werden der Nutzung von Bänken im öffentlichen Raum und den eigensinnigen Versuchen benachteiligter Jugendlicher, in Übergängen in Ausbildung biografische Passung herzustellen, allgemeines Interesse zugeschrieben (anders als dem Fachkräftemangel).

Einstellungen als Selbstpositionierung zu Erwartungen und Zuschreibungen

Repräsentative Studien fragen in erster Linie nach Einstellungen zur Demokratie, d.h. nach Werthaltungen, Orientierungen, Verhaltensweisen und Vertrauen in demokratische Institutionen (vgl. Gaiser et al., 2017; Shell Deutschland, 2019; Giugni & Grasso, 2021). Aus dieser Kombination vorgegebener Antwortmöglichkeiten zu geschlossen formulierten Fragen und gleichzeitig fehlendem Wissen um die subjektive Bedeutung und Kontextualisierung dieser Fragen und Antworten resultiert ein essentialisierendes Bild, ›wie demokratisch Jugendliche sind‹. Gleichzeitig verbietet schon die diskursive Wirkmächtigkeit solcher Studien sie zu vernachlässigen. Für das Verständnis der Positionierungen junger Menschen in und zur Demokratie kann die Analyse standardisierter Daten zu Einstellungen einen wichtigen Beitrag leisten, wenn sie nicht dahingehend interpretiert werden, wie (demokratisch) junge Menschen ›sind‹, sondern wie sie auf Fragen antworten, die bestimmte, so-

zial erwünschte Antworten nahelegen, d.h. als ko-produktiv in Konstellationen der Adressierung und Positionierung hervorgebrachtes gesellschaftliches Wissen.

Biografische Aufschichtung von Erfahrungen der Anerkennung und Missachtung

Wie sich Positionierungen junger Menschen in und zur Demokratie im Verlauf individueller Lebensverläufe formieren, lässt sich dagegen mittels Biografieanalysen rekonstruieren (Schwanenflügel et al., 2019; Wiezorek & Soremski, 2023). Dies bedeutet, die Aufschichtung von Erfahrungen und ihre Bewältigung in unterschiedlichen Lebensbereichen sowie deren Bewältigung im Sinne des Wechselverhältnisses von Fremd- und Selbstpositionierung über die Lebenszeit zu analysieren. Hier kann auf Studien aufgebaut werden, die fragen, welche Relevanz junge Menschen den Erfahrungen der Anerkennung oder Missachtung als Gleiche zeigen in einer als demokratisch legitimierten Gesellschaft beimessen und ob bzw. in welchen öffentlichen Räumen sie sich handlungsfähig fühlen (vgl. Schwanenflügel et al., 2019; Lüküslü & Walther, 2021). Insbesondere der Schule kommt dabei eine tendenziell universelle, selektive und widersprüchliche Rolle zu: universell, weil die Schulpflicht alle Kinder und Jugendlichen ›ohne Ansehen der Person‹ einem institutionalisierten und legitimierten Sozialisationsprozess unterwirft; selektiv, weil dieser als meritokratischer Wettbewerb zu ungleichen Statuspositionen führt, aber ungleiche Voraussetzungen ignoriert; widersprüchlich, weil im Unterricht demokratische Werte und Prinzipien vermittelt werden, die aber nicht für Schüler:innen und Lehrkräfte gleichermaßen als Regeln des Alltags und der Organisation der Schule gelten (vgl. Helsper et al., 2006). Biografieanalysen bieten jedoch nur dann einen Zugang zu den Positionierungsgeschichten junger Menschen in und zur Demokratie, wenn sie nicht mit einem ›Sosein‹ von Individuen verwechselt, sondern als – sowohl im Lebensverlauf als auch im Interview – diskursiv gerahmte, interaktive Konstruktionen verstanden werden (vgl. Spies, 2010; Rose, 2012).

Geteilte Erfahrungen und kollektive Orientierungen in und zur Demokratie

Junge Menschen machen Erfahrungen in der Demokratie und entwickeln demokratiebezogene Einstellungen nicht nur individuell, sondern auch kollektiv – im Kontext von Peerbeziehungen unter Freund:innen, Mitschüler:innen, Nutzer:innen von Jugendhilfeangeboten, in jugendkulturellen Szenen oder in sozialen Netzwerken. Sie teilen die Position im Generationenverhältnis und in der institutionalisierten Öffentlichkeit als noch nicht vollständig teilhabende ›citizens in the making‹ (Hall et al., 1999). Auch wenn sie diese Erfahrungen nicht notwendigerweise gemeinsam machen, wissen sie doch um die gemeinsame Lage als ›nicht mehr Kinder, aber noch nicht Erwachsene‹, die auch Konstitutionsbedingung jugendkultureller Praxis ist

(vgl. Eulenbach et al., 2020). Sie teilen aber auch geschlechts-, milieu-, szenespezifische Erfahrungen des Positioniert-Werdens, die sich in distinkten Praktiken und Stilen niederschlagen. Eine wissenssoziologisch fundierte Analyse von Erfahrungen der (Un)Gerechtigkeit im Aufwachsen und des Umgangs damit bietet einen Zugang zu diesen Orientierungsrahmen des Positioniert-Werdens (etwa über Gruppendiskussionen), auch wenn deren kollektive Genese ihnen nicht zwangsläufig verfügbar ist (vgl. Bohnsack, 2004).

Praktiken des Aushandelns, Entscheidens und des Konflikts

Gleichheit als demokratisches Grundprinzip drückt sich insbesondere in Prozessen der Aushandlung, Entscheidung und des Konflikts aus. Auch diesseits formaler demokratischer Institutionen sind junge Menschen an solchen Praktiken vielfältig beteiligt: in alltagsweltlichen Kontexten wie Familie oder Peers, in institutionalisierten Kontexten wie Schule, Jugendhilfe oder Vereinen, in kommerzialisierten Kontexten oder sozialen Netzwerken. In solchen Praktiken drücken sich Adressierungen und Einstellungen, individuelle Erfahrungen und kollektive Orientierungen aus. Sie unterscheiden sich danach, wie Aushandlung, Entscheidung oder Konflikt jeweils geregelt sind, welche Erfahrungen junge Menschen in ihnen gemacht und wie sie situationsspezifisch gelernt haben, auszuhandeln, zu entscheiden und Teilhabeansprüche geltend zu machen. In ihnen drückt sich aus, wie junge Menschen mit dem Paradox demokratischen Aufwachsens, der Erwartung als Gleiche in Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse einbezogen zu werden und der Erfahrung, dass dies häufig nicht der Fall ist, umgehen. Dies gilt insbesondere für Konflikte – ob in Bezug auf Freizeitaktivitäten in der Clique, der Entscheidung über das Ferienziel oder die Mitarbeit im Haushalt in der Familie, die Menge an Hausaufgaben in der Schule oder die Hausordnung im Jugendhaus oder der Wohngruppe. Solche Praktiken – und damit das Zusammenspiel aus positioniert Werden und sich selbst Positionieren *in* und *zur* Demokratie – lassen sich zuallererst mittels ethnografischer Studien analysieren. In einer ›following the actor‹-Logik lassen sich Kontinuitäten und Brüche demokratischer Praxis konkreter Subjekte über unterschiedliche Praxiskontexte hinweg, in einer ›following the practice‹-Logik konkrete etablierte Muster unabhängig von den jeweils Beteiligten sowie im Vergleich unterschiedlicher Praxiskontexte situationsübergreifende Adressierungen junger Menschen analysieren (vgl. van Duijn, 2020).

Keine dieser Dimensionen und keiner dieser Forschungszugänge alleine reicht aus, um die Positionierungen junger Menschen in und zur Demokratie zu analysieren. Vielmehr handelt es sich bei Positionierungen um komplexe Konstellationen, die nur mittels integrierter Forschungszugänge und Mehrebenenmodelle in ihrem Wechselverhältnis aufgeschlüsselt und rekonstruiert werden können.

4. Schluss

Ziel dieses Beitrags ist es, ausgehend von der Hinterfragung dominanter, scheinbar eindeutiger Bestimmungen des Verhältnisses von Jugend und Demokratie und davon ›wie demokratisch‹ bzw. demokratiefähig Jugendliche ›sind‹, eine differenzierende Heuristik und Forschungsperspektive zu entwickeln. Damit ist erstens verbunden, die ideologische, entlang des Generationenverhältnisses und sozialer Ungleichheitslinien verlaufende Grenze und Markierung eines eindeutigen Unterschieds zwischen demokratischen und (noch) nicht demokratischen Einstellungen und Verhaltensweisen in Frage zu stellen. Zweitens bedeutet dies, das Verhältnis von Individuen zur Demokratie nicht auf Einstellungen zu reduzieren, sondern als mehrdimensional, situiert und damit auch prozesshaft als Aufschichtung von Erfahrungen zu begreifen und zu analysieren. Drittens heißt dies weniger nach demokratischen Orientierungen im Sinne individueller Eigenschaften oder Kompetenzen als vielmehr nach intersubjektiven, kollektiven bzw. organisational verfassten Praktiken und Beziehungen zu fragen.

Die Heuristik der Positionierung in und zur Demokratie versteht das Verhältnis (junger) Menschen zur Demokratie deshalb als potenziell transitorischen und gleichzeitig relationalen, weil von der Anerkennung Anderer abhängigen, Prozess. Die Positionierung in und zur Demokratie ist deshalb als fortlaufender relationaler Übergangsprozess zu verstehen, als Bewegung durch eine Diskursarena machtvoller Zuschreibungen und ungleicher Status- und Subjektpositionen, die Ausdruck gesellschaftlicher Ungleichheiten sind – zwischen Generationen und meritokratisch legitimierten Bildungspositionen (und quer dazu natürlich durch geschlechter-, migrations- und klassenbezogene Differenzlinien, die angemessen einzubeziehen hier jedoch der Platz fehlt). In diesem Prozess sind Adressierungen als (noch nicht) Bürger:innen, darauf bezogene Einstellungen, die Aufschichtung von Erfahrungen der (Un)Gleichbehandlung, kollektive Orientierungen und Beteiligung an Praktiken der Aushandlung, des Entscheidens und des Konflikts verwoben.

Die Heuristik dient als Ausgangspunkt für eine Mehrebenenanalyse des Verhältnisses von Jugend und Demokratie im Sinne des Wechselverhältnisses zwischen Positionierung in und zur Demokratie auf der einen und des positioniert Werdens und des sich selbst Positionierens auf der anderen Seite. Dies eröffnet sowohl Zugänge zur Aufklärung des scheinbaren Widerspruchs zwischen demokratischen Werthaltungen und Misstrauen in demokratische Institutionen als auch auf demokratischer Rechte rekurrierende Ausdrucksformen antidemokratischer Einstellungen. Vor allem ist sie als Vorschlag zu verstehen, individuelle und kollektive, institutionelle und gesellschaftliche Transformationsprozesse, die Positionierung junger Menschen in und zur Demokratie als Teil fortlaufender Demokratisierung in Sinne der De- und Re-Institutionalisierung von Demokratie zusammenzudenken.

Literatur

Amnå, E. & Ekman, J. (2014). »Standby citizens: diverse faces of political passivity. European Political Science Review. 6(2), 261–281

Andresen, S., Lips, A., Möller, R., Rusack, T., Schröer, W., Thomas, S. & Wilmes, J. (2020). Erfahrungen und Perspektiven von jungen Menschen während der Corona-Maßnahmen. Erste Ergebnisse der bundesweiten Studie JuCo. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.

Arendt, H. (1958). Vita Activa. Vom tätigen Leben. Munchen: Piper.

Banaji, S. & Mejias, S. (Hg.) (2020). Youth Active Citizenship in Europe. Ethnographies of Participation. Cham: Palgrave Macmillan

Batsleer, J., Walther, A. & Lüküslü, D. (2020). »Struggle over participation: Towards a grounded theory of youth participation«. In: Walther, Batsleer, J., Loncle, P. & Pohl, A. (Hg.). Young People and the Struggle of Participation. Contested Practices, Power and Pedagogies in Public. London: Routledge, S. 199–219.

Bedorf, T. (2009). Orte der Anerkennung, in: Bedorf, T. & Unterthurner, G. (Hg.). Zugänge, Ausgänge, Übergänge. Konstitutionsformen des sozialen Raums. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 71–81.

Berngruber, A. & Gaupp, N. (Hg.). (2022). Erwachsenwerden heute: Lebenslagen und Lebensführung junger Menschen. Stuttgart: Kohlhammer

Besen, B. & Walther, A. (2023). Participation On and Beyond the Boundaries: Brazilian Youth Activism in Radical Right Movements. Youth and Globalisation, 5(3-4), S. 149–171.

Biesta, G. (2011). The ignorant citizen: Mouffe, Rancière, and the Subject of Democratic Education. Studies in Philosophy of Education, 30(2), S. 141–153.

BJK (Bundesjugendkuratorium). (2009). Partizipation von Kindern und Jugendlichen – zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums. Abgerufen am 03. Januar 2018, von https://www.bundesjugendkuratorium.de

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2021). 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin: BMFSFJ.

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). (2017). 15. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin: BMFSFJ.

Bohnsack, R. (2004). Rituale des Aktionismus bei Jugendlichen. Kommunikative und konjunktive, habitualisierte und experimentelle Rituale. In: Wulf, C./Zirfas, J. (Hg.): Innovation und Ritual –Jugend, Geschlecht und Schule. 2. Beiheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. VS Verlag: Wiesbaden, S. 81–90.

Bretting, J. & Engel, N. (2021). Demokratie organisieren. Zur Rolle und Funktion von NS-Gedenkstätten als Agentinnen gesellschaftlicher Transformation. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik 97/4, S. 414 – 429.

Butler, J. (2015). Notes toward a Performative Theory of Assembly. Cambridge: Harvard University Press

Chevalier, T. (2019). »Political trust, young people and institutions in Europe. A multilevel analysis«. International Journal of Social Welfare 28, S. 418–430

Dewey, J. (1916). Democracy and education. New York: Free Press.

Ellison, M., Pollock, G., & Grimm, R. (2020). »Young people's orientations towards contemporary politics: Trust, representation and participation«. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 23(6), S. 1201–1226.

Equit, C., Flößer, G. & Witzel, M. (Hg.) (2017). Beteiligung und Beschwerde in der Heimerziehung: Grundlagen, Anforderungen und Perspektiven. Frankfurt a.M.: IGFH.

Erikson, E. H. (1959). Identity and the Life Cycle. New York: International Universities Press.

Farthing, R. (2010). The Politics of Youthful Antipolitics: Representing the ›Issue‹ of Youth Participation in Politics. Journal of Youth Studies, 13(2), S. 181–195.

Fukuyama, F. (1992). The end of history and the last man. New York: Macmillan.

Gille, M., Gaiser, W. & de Rijke, J. (2017). Politische Involvierung und politische Partizipation von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, in: Kühnel, W. & Willems, H. (Hg.): Politisches Engagement im Jugendalter. Zwischen Beteiligung, Protest und Gewalt. Weinheim, Basel: Beltz Juventa. S. 47 – 77.

Giugni, M. & Grasso, M., (Hg.). (2021). Youth and Politics in Times of Increasing Inequalities. London: Palgrave Macmillan.

Gordon, H. R., & Taft, J. K. (2011). Rethinking Youth Political Socialization: Teenage Activists Talk Back. Youth & Society, 43(4), S. 1–29.

Habermas, J. (1992). Faktizität und Geltung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Hall, T., Coffey, A., & Williamson, A. (1999). Self, space and place: Youth identities and citizenship. British Journal of Sociology of Education, 20(4), S. 501–513.

Häring, J., Sauermann, P. & Milbradt, B. (2022). Die Pandemie als politisierendes Ereignis. DJI-Bulletin 2/2022, S. 56–58.

Haunss, S. & Sommer, M. (2020). Fridays for Future – Die Jugend gegen den Klimawandel. Bielefeld: transcript.

Harris, A., Wyn, J. & Younes, S. 2010. Beyond Apathetic or Activist Youth: ›Ordinary‹ Young People and Contemporary Forms of Participation. YOUNG 18 (1), S. 9–32.

Heinz, W. R. & Krüger, H. (1985). »Hauptsache eine **Lehrstelle**«: Jugendliche vor den Hürden des Arbeitsmarkts. Weinheim: Beltz.

Helsper, W., Krüger, H.-H., Fritzsche, S., Sandring, S., Wiezorek, C., Böhm-Kasper, O., Pfaff, N. (2006). Unpolitische Jugend? Eine Studie zum Verhältnis von Schule, Anerkennung und Politik. Wiesbaden: Springer VS.

Hitzler, R. (2001). Eine formale Bestimmung politischen Handelns, Bluhm, H./Gebhardt, J. (Hg.): Konzepte politischen Handelns. Baden-Baden: Nomos, S. 43–51.

Honneth, A. (1992). Kampf um Anerkennung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Hornstein, W. (1999). Jugendforschung und Jugendpolitik: Entwicklungen und Strukturen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Weinheim & München: Juventa.

Huke, N. 2021. Ohnmacht in der Demokratie: Das gebrochene Versprechen politischer Teilhabe. Bielefeld: Transcript.

Hutter, S., Grande, E. & Kriesi, H.-P. (Hg.) (2016). Politicising Europe Integration and Mass Politics. Cambridge: Cambridge University Press.

Kessl, H. (2023). Von der symbolischen Umkehrung des Generationenverhältnisses: Fridays for Future als gesellschaftliche, pädagogische und wissenschaftliche Herausforderung. In: Brinkmann, M., Rieger-Ladich & Weiß, G. (Hg.): Generation und Weitergabe. Erziehung und Bildung zwischen Erbe und Zukunft. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 154–167.

Laclau, E. & Mouffe, C. (2001). Hegemonie und radikale Demokratie. Wien: Passagen.

Lüküslü, D. & Walther, A. (2021). I wanted to take on a lot of responsibility‹. Reconstructing biographies of young people engaged in formal participation. Journal of Youth Studies, 24(8), S. 1068–1084.

Lütgens, J. 2021. ›Ich war mal so herzlinks‹ – Politisierung in der Adoleszenz. Eine biographische Studie. Opladen: Barbara Budrich.

Lütgens, J./Mengilli, Y. (2019). »Wir repräsentieren uns selbst« – das jugendkulturelle Repräsentationsdilemma. In: Pohl, A./Reutlinger, C./Walther, A./Wigger, A. (Hg.): Praktiken Jugendlicher im öffentlichen Raum – Zwischen Selbstdarstellung und Teilhabeansprüchen. Wiesbaden: Springer VS, S. 115–131.

Malafaia, C., Neves, T., & Menezes, I. (2021). The Gap Between Youth and Politics: Youngsters Outside the Regular School System Assessing the Conditions for Be(com)ing Political Subjects. YOUNG, 29(5), S. 437–455.

Manow, P. (2019). (Ent)Demokratisierung der Demokratie? Berlin: Suhrkamp.

Marshall, T. H. (1950). Citizenship and social class. Cambridge: Cambridge University Press.

McMahon, G. (2023). Be(com)ing Feminist and Creating a ›Politics of a Difference‹, in: McMahon, G., Rowley, H. & Batsleer, J. (Hg.). Reshaping Youth Participation: Manchester in a European Gaze, Bingley: Emerald, S. 67–83.

Mengilli, Y. (2022). Chillen als jugendkulturelle Praxis. Wiesbaden: Springer.

Miranda, D., Castillo, J. C., & Sandoval-Hernandez, A. (2020). »Young Citizens Participation: Empirical Testing of a Conceptual Model!. Youth and Society, 52(2), S. 251–271.

Mouffe, C. (2018). For a left populism. London: Verso.

Nassehi, A. (2003). Der Begriff des Politischen und die doppelte Normativitat der »soziologischen Moderne«. In: Nassehi, A./Schroer, M. (Hg.): Der Begriff des Politischen. Soziale Welt- Sonderband. Baden-Baden: Nomos, S. 133–169.

Negt, O. (2004). Politische Bildung ist die Befreiung der Menschen. In: Hufer, K.-P., Pohl, K. und Scheurich, I. (Hg.): Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 196–213.

Nohl, A.-M. (2020). Politische Erziehung. Ein blinder Fleck der Diskussion zur politischen Bildung, in: van Ackeren, I., Bremer, H., Kessl, F., Koller, H.-C., Pfaff, N., Rotter, C., Klein, D. & Salaschek, U. (Hg.): Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 161–171.

Pfaff, N. (2006). Jugendkultur und Politisierung. Eine multimethodische Studie zur Entwicklung politischer Orientierungen im Jugendalter. Wiesbaden: VS Springer.

Pilkington, H., Pollock, G., & Franc, R. (Hg.). (2017). Understanding youth participation across Europe: from survey to ethnography. London: Palgrave Macmillan.

Pitti, I., Walther, A. & Mengilli, Y. 2021. Liminal participation: young people's practices in the public sphere between exclusion, claims of belonging, and democratic innovation. Youth & Society.

Pohl, A./Reutlinger, C./Walther, A./Wigger, A. (Hg.). (2019). Praktiken Jugendlicher im öffentlichen Raum – zwischen Selbstdarstellung und Teilhabeansprüchen. Wiesbaden: Springer.

Rancière, J. (2002). Das Unvernehmen: Politik und Philosophie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Renström, E.A., Aspernäs, J. & Bäck, H. (2021). »The young protester: the impact of belongingness needs on political engagement«. Journal of Youth Studies, 24(6), S. 781–798.

Ricken, N. (2013). Anerkennung als Adressierung. In: Alkemeyer, T., Budde, G. & Freist, D. (Hg.): Selbst-Bildungen: soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung. Bielefeld: transcript, S. 69–100.

Rinnert, K. (2021). Liebes Leben anders: eine ressourcenorientierte Analyse queerer Lebensrealitäten in heteronormativen Verhältnissen. Opladen Barbara Budrich Verlag

Rose, N. (2012). Subjekt, Bildung, Text. Diskurstheoretische Anregungen und Herausforderungen für biographische Forschung. In: Miethe, I./Müller, H.-R. (Hg.): Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie. Opladen: Barbara Budrich, S. 111–128.

Rygiel, K. (2012). »Politicizing camps: Forging transgressive citizenships in and through transit«. Citizenship Studies, 16 (5–6), S. 807–825.

Sant, E. (2021). Political Education in Times of Populism. Cham: Springer Nature

Schwanenflügel, L. & Walther, A. (2022). Learning participation in and through conflict. In: by Becevic, Z. & Andersson, B. (Hg.): Youth Participation and Learning. Critical Perspectives on Citizenship Practices in Europe. Cham: Springer Nature, S. 63–89.

Schwanenflügel, L. (2015). Partizipationsbiographien Jugendlicher: zur subjektiven Bedeutung von Partizipation im Kontext sozialer Ungleichheit. Wiesbaden: Springer VS.

Schwanenflügel, L., Lütgens, J., McMahon, G. & Liljeholm Hansson, (2019). Participation Biographies: Routes and relevancies of young people's participation. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 14(4), S. 431–445.

Shell Deutschland (Hg.). (2019). Jugend 2019: eine Generation meldet sich zu Wort. Weinheim, Basel: Beltz.

Smith, N., Lister, R., Middleton, S. & Cox, L. (2005). Young People as Real Citizens: Towards an Inclusionary Understanding of Citizenship. Journal of Youth Studies, 8(4), S. 425–443.

Spannring, R., Gaiser, W. & Ogris, G., (Hg.). (2008). Youth and Political Participation in Europe: Results of the Comparative Study EUYOUPART. Opladen: Barbara Budrich.

Spies, T. (2010). Migration und Männlichkeit. Biographien junger Straffälliger im Diskurs. Bielegeld: transcript.

Stauber, B. (2021). Erwachsen werden in pandemischen Zeiten – Herausforderungen an die zeitliche Herstellung und Gestaltung von Übergängen im Lebenslauf. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 16(3), S. 315–332.

Stauber, B. & Walther, A. (2024). Jugend und Zeit – zur spannungsreichen zeitlichen Konstituierung eines Lebensalters. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft Nr. 70, S. 55–72.

Sturzenhecker, B. (2020). Demokratiebildung in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Bollweg, P., Buchna, J., Coelen, T., Otto, H.-U. (Hg.): Handbuch Ganztagsbildung. VS-Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden 2020. S. 1263–1273.

Teune, S. (2022). Zwischen Unzufriedenheit und Gegnerschaft. Einstellungen und Engagement in der Energiewende, in: Zilles, J., Drewing, E. und Janik, J. (Hg.): Umkämpfte Zukunft Zum Verhältnis von Nachhaltigkeit, Demokratie und Konflikt. Bielefeld: transcript, S. 167–181.

Thomas, N. (2012). Love, rights and solidarity: Studying children's participation using Honneth's theory of recognition. Childhood 19 (4), S. 453–466.

Turner, V. (1969). The ritual process: Structure and anti-structure. Aldine de Gruyter.

van Duijn, S. (2020). Everywhere and nowhere at once: the challenges of following in multi-sited ethnography. Journal of Organizational Ethnography, 9(3), S. 281–294.

van Gennep, A. (1909/1960). Rites of passage. Routledge.

Walther, A., Pohl, A., Reutlinger, C. & Wigger, A. (2019). Partizipation diesseits von Macht und Anerkennung? Teilhabeansprüche in den Praktiken Jugendlicher im öffentlichen Raum. In: Pohl, A., Reutlinger, C., Walther, A. & Wigger, A. (Hg.). Praktiken Jugendlicher im öffentlichen Raum – zwischen Selbstdarstellung und Teilhabeansprüchen. Wiesbaden: Springer VS, S. 195–225.

Walther, A., Batsleer, J., Loncle, P. & Pohl, A., (Hg.) (2020). The Struggle of Participation and Young People. Contested Practices, Power and Pedagogies in Public Spaces. London: Routledge.

Walther, A. (2020): Meritokratie, Gate-Keeper und Bildungsentscheidungen: Reproduktion von Ungleichheit durch die Herstellung von Übergängen. In: Silkenbeumer, M.,Thiersch, S. & Labede, J. (Hg.): Individualisierte Übergänge: Aufstiege, Abstiege, Umstiege und Ausstiege im Bildungssystem. Wiesbaden: Springer VS, S. 61–89.

Walther, A. (2024): Politisierung und Partizipation im Jugendalter als relationale Übergangspraxis im Kontext des Politischen. In: Dahmen, D., Demir, Z., Ertugrul, B., Kloss, D. und Ritter, B. (Hg.): Politisierung von Jugend. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 24–43.

Wiezorek, C. & Soremski, R. (2023). Politische Sozialisation aus biografischer Perspektive. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 43(3), S. 244–259.

Wood, B. E. (2022). Youth citizenship: Expanding conceptions of the young citizen. Geography Compass, e12669. Abgerufen von https://doi.org/10.1111/gec3.12669.

Young, M. I. (2000). Inclusion and Democracy. Oxford: Oxford University Press.

Zinnecker, J. (2000). Kindheit und Jugend als pädagogische Moratorien. Zur Zivilisationsgeschichte der jüngeren Generation im 20. Jahrhundert. In: Benner, D.& Tenorth, H.-E. (Hg.). Bildungsprozesse und Erziehungsverhältnisse im 20. Jahrhundert. Weinheim: Beltz, S. 36–68.

Wie kann man hier (auch künftig) sein?

Jugendliche als Raumakteur:innen peripher(isiert)er ländlicher Regionen

Cathleen Grunert und Katja Ludwig

In den letzten fünfzehn Jahren hat das Thema Jugend im Zusammenhang mit der Diskussion um ländliche Räume zunehmend Aufmerksamkeit erhalten (vgl. zsf. Ludwig, 2022; Grunert et al., 2023). Im Wesentlichen finden sich dabei zwei gegenläufige Modi der Thematisierung von ländlichen Räumen, die auch eine Perspektive auf Jugend integrieren und auf gesellschaftliche Spannungsfelder räumlicher Platzierungen verweisen: einerseits ein Krisenmodus des ›Abgehängten‹ und andererseits ein Modus der Potentiale und Chancen der Regionalentwicklung.

Über ökonomische und demografische Transformationsprozesse gerät im Krisenmodus für als ›abgehängt‹ kategorisierte Regionen der Abbau von Infrastrukturen der öffentlichen Daseinsvorsorge in den Fokus – etwa mit Blick auf Schließungen von Schulen (vgl. Jahnke, 2020), Einschränkungen von Angeboten offener Kinder- und Jugendarbeit oder Mobilitätsmöglichkeiten (vgl. Beierle et al., 2016). Damit werden nicht nur Abwanderungsbewegungen insbesondere Jugendlicher in Zusammenhang gebracht, die auf die Notwendigkeit verweisen, sich im Sinne einer gelingenden Lebensführung zwischen ›Gehen oder Bleiben‹ entscheiden zu müssen (vgl. Dienel, 2005; Beetz, 2009). Vielmehr verbinden sich damit auch Krisenszenarien eines geschwächten gesellschaftlichen Zusammenhalts angesichts des drohenden Zusammenbruchs zivilgesellschaftlicher, vor allem vereinsförmig gebundener Engagementformen, die unter dem Label des ›Nachwuchsmangels‹ (vgl. Schubarth & Speck 2009) und als Verlust von Teilhabemöglichkeiten Jugendlicher diskutiert werden (vgl. Beierle et al., 2016). Diese Perspektiven haben vor allem auf Fragen regionaler Ungleichheit im Spiegel infrastruktureller Veränderungen aufmerksam gemacht und insbesondere als strukturschwach kategorisierte ländliche Räume in den Fokus gerückt.

In Reaktion auf diese Dynamiken fokussiert sich hingegen die Diskussion im zweitgenannten Chancenmodus auf Fragen nach ›Bleibe- und Haltefaktoren‹ Jugendlicher in ländlichen Regionen (vgl. Schametat et al., 2017; Wochnik, 2018). In den Vordergrund rückt hier die Stärkung einer regionalen Identität und Identifi-

kation als Motor der Regionalentwicklung in ländlichen Regionen (vgl. Faulde et al., 2020; Redepenning, 2022) oder Fördermöglichkeiten von Engagement und kultureller Bildung zur Steigerung sozialer Integration und Teilhabe wie auch der Attraktivität ländlicher Regionen (Kegler, 2020; Kolleck & Fischer, 2023). Die Relevanz, die diesen Fragen zukommt, spiegelt sich nicht nur in vermehrten wissenschaftlichen Arbeiten, die sich in diesen Perspektiven bewegen, sondern auch in öffentlichen und politischen Diskursen, die diese Thematisierungsweisen bedienen und in entsprechenden Forschungsförderprogrammen und Modellvorhaben bündeln (BMEL, 2018; BMFSFJ, 2018; Reda, 2019).

Sind als strukturschwach kategorisierte ländliche Räume in der jüngeren Vergangenheit also zunächst in ihrem strukturellen Problemgehalt thematisiert worden, werden sie nun auch in umgekehrter Perspektive als Quelle von Sinn- und Identitätsstiftung (vgl. Neuburger, 2019) sowie Zukunft verhandelt (vgl. Faulde et al., 2020). Dieses Ringen um Deutungen des Ländlichen oszilliert dabei zwischen den Polen der Hoffnungslosigkeit und des Zukunftsoptimismus (vgl. Reutlinger, 2020; Redepenning, 2022), worin sich nicht zuletzt eine Verschmelzung gesellschaftspolitischer Diskurse um Zukunft, Teilhabe und Demokratie im Horizont orts- und regionalbezogener Kategorisierungen ausdrückt. Darin markiert das Ländliche nicht nur gesellschaftliche Verteilungskonflikte und daraus resultierende Problemlagen, sondern im Begriff des Ländlichen werden zugleich spiegelbildlich Lösungen gesellschaftlicher Herausforderungen vereint. Wurden Jugendliche – zugespitzt formuliert – zunächst als die passiven Opfer von Peripherisierungsprozessen betrachtet, die ländlichen Regionen ›verlorengehen‹, indem sie abwandern und damit die Hoffnungslosigkeit sog. strukturschwacher Regionen manifestieren, werden sie nunmehr immer häufiger als Zukunftsträger:innen ländlicher Regionen verhandelt, die ›gehalten‹ werden sollen und deren regionale Identität gestärkt werden soll. Darüber geraten jedoch weder Jugendliche selbst als Akteur:innen noch das Ländliche als Gewebe von sozialen, politischen, wirtschaftlichen und diskursiven Praktiken (vgl. Dünkel et al., 2019) in seinen Hervorbringungsdynamiken und den darin verwobenen diffizilen Mechanismen der Herstellung sozialer Ungleichheit in den Blick.

1. Regional-Räumliche Ungleichheit – theoretische Sensibilisierungen

Ausgehend von diesen Problematisierungen sensibilisieren raum- und peripherisierungstheoretische Annäherungen an das Ländliche für Herstellungsprozesse räumlicher Strukturen und machen auf die »gesellschaftlich[e] Konstruktion räumlicher Ordnung« (Beetz, 2008, S. 13) aufmerksam, die an Verhandlungen »kollektiv bindender Entscheidungen« (Nassehi 2003, S. 146) gebunden ist. In dieser Perspektive ist zum einen die gesellschaftspolitische Dimension der »Herstellung

gleichwertiger Lebensverhältnisse« (GG 2022, §72, Abs. 2) in ihrer Interpretationsbedürftigkeit und -abhängigkeit hervorgehoben worden (vgl. Barlösius & Neu, 2008). Zum anderen und darauf bezogen wurden mit dem Begriff der Peripherisierung vor dem Hintergrund ökonomischer und demographischer Transformationsprozesse ungleiche Abhängigkeiten zur Durchsetzung von Interessen, Perspektiven für die Lebensgestaltung und Handlungsmöglichkeiten in das Sichtfeld gerückt. Damit wird gleichzeitig für die räumliche Dimension sozialer Ungleichheit (vgl. Neu, 2022) sensibilisiert, die sich in als strukturschwach kategorisierten ländlichen Regionen potenziert und zu räumlichen Abwärtsdynamiken »sich selbst verstärkende[r] Abkopplungsprozesse« (Redepenning & Singer, 2019, S. 65) führt.

Räumliche Ordnungen und Grenzziehungen im Territorialen sind damit als Produkte sozialer Praktiken, insbesondere auch politischer Aushandlungs- und Strukturierungsprozesse zu fassen. In Grenzziehungen des Ländlichen verdichten sich gesellschaftliche Erwartungen und Platzierungen, werden Differenzen hergestellt und Zugehörigkeiten zu Territorialräumen sowie deren Folgen vermittelt (vgl. Riegel & Geisen, 2007, S. 7). Lokalitäten, die im Begriff des Ländlichen hervorgebracht werden, geraten nicht zuletzt darüber als umkämpfte Arenen der Verteilung und Platzierung relevanter Ressourcen zur Lebensgestaltung in den Blick und sind damit ebenso ungleichheitsrelevant wie von Machtdynamiken durchdrungen (vgl. Mießner & Naumann, 2019; Grunert & Ludwig, 2023b). In der zu einem jeweiligen Zeitpunkt beobachteten bzw. beobachtbaren Verfasstheit des Lokalen drückt sich ein Resultat des Ringens um die Lagebeziehungen von materiellen Objekten und Menschen sowie deren Bedeutungszuschreibungen aus (vgl. Löw, 2001). Damit verwobene Vollzüge des Kommunizierens über Raum (vgl. Löw, 2020) wie etwa in Raumsemantiken des profillosen, abgekoppelten oder ermöglichenden Ländlichen (vgl. Redepenning, 2022) oder Bilder von deren Bewohner:innen lassen sich als machtvolle Zuschreibungen gesellschaftlicher Platzierungen bzw. auch Reaktionen darauf lesen (vgl. Schroer, 2008), die sich stärker aus der Relation von Zentren und Peripherien in vielfältigen, miteinander verwobenen Aggregierungsebenen und Akteur:innenkonstellationen, verstehen lassen, denn als etwas, das aus den Handlungspraktiken im Lokalen selbst hervorgeht. Gerade mit Blick auf Jugendliche stellen sich hier Fragen raumbezogener Gerechtigkeit, die Redepenning und Singer (2019) im Anschluss an Nancy Frasers Gerechtigkeitskonzept (vgl. Fraser, 2009) nicht nur als Verteilungs-, sondern auch als Anerkennungs- und Repräsentationsfragen konzipieren. Damit geht es nicht nur um Fragen der räumlichen Platzierung von Schulen, Kulturangeboten oder Jugendzentren, sondern auch um Fragen der Repräsentation von Jugendlichen in politischen Entscheidungsprozessen im Verbund mit der Anerkennung ihrer Interessen in einer eher erwachsenenzentrierten Alltagskultur (vgl. Grunert & Ludwig, 2023b).

Während sich in solchen Gerechtigkeitsfragen eher aktuelle Problematisierungen der Position Jugendlicher spiegeln, verweisen die Diskurse um Jugend als Chan-

ce für ländliche Regionen auf ihre Responsibilisierung für regionale Zukünfte. Nicht nur, aber gerade auch Jugendliche sind im Lokalen immer mehr dazu aufgefordert, Strategien der Aufrechthaltung gesellschaftlichen Zusammenhalts zu entfalten (vgl. Kersten et al., 2017; Redepenning, 2022). Dies zeigt sich etwa in Diskursen um die Indienstnahme zivilgesellschaftlichen Engagements als »Lösungsansatz für krisenhafte Situationen« (Reda, 2019, S. 256) im Lokalen oder um eine Caring Community (vgl. van Dyk & Haubner, 2021) als solidarische Gemeinschaft der wechselseitigen Sorge. Damit geht es nicht mehr nur um eine Selbstresponsibilisierung für Belange des Ortes, die – insofern Ortsräume immer auch die Identitätsfrage stellen (vgl. Löw 2020, S. 161) – bei einem starken ›sense of place‹ (vgl. Pretty et al., 2003), in seinen Dimensionen der Ortsbindung, dem Gefühl der Zugehörigkeit, der Ortsabhängigkeit und dem Sinn für Gemeinschaft, durchaus wahrscheinlich wird. Vielmehr rückt mit diesen Diskursen eine Fremdresponsibilisierung in den Fokus, die einseitig an der Funktionalisierung von Jugend für die Bearbeitung regional-räumlicher Ungleichheiten und der Aufrechterhaltung zukunftsträchtiger Raum- und Sozialgefüge ansetzt. Jugendliche werden somit – abhängig vom Modus des Diskurses – doppelt responsibilisiert: Während sie im Krisenmodus mit Blick auf ihre Entscheidung zwischen ›Gehen und Bleiben‹ für regionale Strukturfragen und ihre Folgen verantwortlich gemacht werden, wird im Chancenmodus eine solche Responsibilisierung für die Bearbeitung infrastruktureller Defizite über Engagement und politische Partizipation (vgl. Reda, 2019; Schott & Härring, 2024) oder auch kulturelle Teilhabe (vgl. Kegler, 2020; Kolleck & Fischer, 2023) mit dem Ziel der Stärkung einer regionalen Identität erzeugt (vgl. Grunert & Ludwig, 2023b). Verbunden ist damit die Hoffnung, strukturschwache ländliche Regionen wieder zukunftsfähig zu machen, räumliche Verteilungs-, Anerkennungs- und Repräsentationskonflikte zu reduzieren und gesellschaftlichen Zusammenhalt »als Heilmittel gegen regionale »Apathie« und Hoffnungslosigkeit« (Redepenning, 2022, S. 18) zu stiften.

In der Verklammerung peripher(isiert)er ländlicher Räume und der Responsibilisierung der lokalen Akteur:innen für deren Zukunftschancen im Horizont regionaler Identität, drücken sich so nicht nur Bedeutungsverhandlungen über den Anspruch auf oder die Pflicht zur Teilnahme und Teilhabe am Lokalen aus. Es entfalten sich darüber auch potentielle Spannungsfelder, sind doch vielfältige Akteur:innen inklusive der Jugendlichen selbst in die Bedeutungsproduktion von Raum involviert. Fasst man, wie Schnurr (2018), Teilnahme im Sinne der Positionierung und Artikulation in Öffentlichkeiten und Teilhabe als Zugang zum öffentlichen Leben, ergeben sich in diesem weiten Partizipationsverständnis nicht nur Anschlüsse für Fragen nach Responsibilisierungen. Im Sinne raumbezogener Gerechtigkeit (vgl. Redepenning und Singer 2019) zieht dies auch Fragen nach der Anerkennung und Sichtbarkeit differenter Ausdrucksformen von Teilhabe nach sich. Studien mit einem weiteren, nicht auf institutionalisierte Formen beschränkten Partizipationsbegriff machen genau auf diese Problematik aufmerksam (vgl. Wigger et al., 2019) und

verweisen darauf, dass sich im Raumhandeln Jugendlicher zwar Teilhabeansprüche dokumentieren, dass dies aber nicht zwangsläufig auf eine anerkannte, intentionale Gestaltung von Gemeinwesen, Raumstrukturen oder gar Demokratie gerichtet sein muss. Vielmehr zeigen sich darin »Suchbewegungen Jugendlicher und junger Erwachsener nach Zugehörigkeit und Anerkennung« (Walther, 2024, 27f.).

Eine regional-ungleichheitssensible Jugendforschung müsste also nicht nur bei den raumstrukturellen Herausforderungen stehenbleiben, sondern genau jene Verflechtungen und widersprüchlichen Spannungsmomente aus der Perspektive von Jugendlichen in das Blickfeld rücken, die sich zwischen peripher(isiert)en ländlichen Raumstrukturen, ihren Handlungsräumen sowie den damit verbundenen Bedeutungszuschreibungen eröffnen. Gerade mit Blick auf Bewegungsräume im öffentlichen Raum sowie der Frage nach Zugehörigkeiten lassen sich aus der bisherigen Forschung zu Jugend in peripher(isiert)en ländlichen Räumen Problematiken ausmachen, die Teilhabe deutlich erschweren: weite Wege, unzureichender ÖPNV und zentralisierte Angebotsstrukturen verweisen auf die raumstrukturell gesteigerten Hürden der Erreichbarkeit sowohl von Institutionen als auch potentiellen peer- und jugendkulturellen Gelegenheiten auch in ihrer Ungleichheitsrelevanz (vgl. Grunert & Ludwig, 2023a). Auch die Erschließung interessengeleiteter Zugehörigkeitskontexte ist mit Zufälligkeiten des Erreichbaren vermittelt, über die nicht zuletzt auch die Gefahr besteht, dass demokratiegefährdende Zusammenhänge relevant werden können (Siebert 2006; Simon 2020; Mullis und Miggelbrink 2022). Solche Ortsabhängigkeiten verweisen jedoch zunächst erst einmal darauf, dass die Platzierung in peripher(isiert)en ländlichen Räumen Jugendlichen eingeschränkte Möglichkeiten für potentielle Suchbewegungen zu unterschiedlichen Zugehörigkeits- und Anerkennungskontexten eröffnet und Mehrfachzugehörigkeiten erschwert (vgl. Ludwig, 2016). Bislang kaum im Blick ist allerdings, wie sich Jugendliche zwischen eher zugeschriebenen (z.B. die Platzierung am Ort), erzwungenen (z.B. Schule) und gesuchten (z.B. Peers, Jugendszenen, soziale Bewegungen) oder auch gewählten (z.B. Vereine, Jugendclubs) und gewachsenen (z.B. Familie, Gemeinde) Zugehörigkeitskontexten bewegen (vgl. Hirschauer, 2017, S. 42ff.), welche Zugehörigkeiten sich eventuell auch aufgrund der lokalen Platzierung ausschließen und welche Spannungen sich zwischen unterschiedlichen Zugehörigkeitskontexten ergeben.

Zudem ist die Relevanz digitaler Räume bislang – über den Aspekt defizitärer infrastruktureller Bedingungen (vgl. Beierle et al., 2016) hinaus – kaum in den Blick einer Jugendforschung geraten, die sich dem Raumhandeln Jugendlicher auch im Kontext regionaler Ungleichheiten widmet. Mittlerweile werden infrastrukturelle Defizite ohnehin eher als künftig überwundene markiert und wird Digitalität als Potential verhandelt, ländliche Räume zukunftsträchtig zu gestalten (vgl. Grunert & Ludwig, 2023b; Keßler & Schwarz, 2024). Fragen nach unterschiedlichen Umgangs- und Nutzungsweisen oder Herausforderungen einer digitalen Kultur (vgl. Stalder,

2019) für die Herstellung und Aufrechterhaltung des Lokalen geraten dabei kaum in den Blick. Vielmehr erscheint Digitalisierung hier im Chancenmodus auf den Technikaspekt reduziert, der bisherige Grenzen überwindet und darüber das Lokale aufzuwerten vermag. Insbesondere Diskussionen um eine digitale oder eine post-digitale Kultur (vgl. Cramer, 2016; Stalder, 2019) verweisen jedoch auf die Frage, wie sich jenseits des Technikaspekts oder der Verbesonderung digitaler Räume für Jugendliche neue Möglichkeiten des Umgangs mit Peripherisierungs-, Platzierungs- und Partizipationsfragen eröffnen bzw. wie sie sich diese schaffen und somit Strategien entwickeln, Raumstrukturen und darüber auch Zugehörigkeitskontexte aktiv herzustellen bzw. sich an deren Herstellung zu beteiligen.

2. Empirische Rekonstruktionen zur Verflechtung von Jugend(en) und peripher(isiert)en ländlichen Regionen – Method(olog)ische Ausgangspunkte

Aus einer peripherisierungs- und raumtheoretisch sensibilisierten Perspektive geht es somit im Folgenden um die Frage, ob und wie sich Jugendliche selbst zu ihrer lokalen und regionalen Platzierung in strukturschwachen ländlichen Räumen ins Verhältnis setzen und welche Relevanz dem Lokalen in ihren Handlungsvollzügen und Bedeutungszuschreibungen überhaupt zukommt.

Das im Folgenden präsentierte empirische Material ist im Kontext des Forschungsprojektes ›Digital engagiert auf dem Land. Zum Wechselverhältnis von Digitalisierung und Jugendengagement im ländlichen Raum‹[1](Grunert et al., 2021) entstanden. Hier haben wir uns ganz im Sinne der Grounded Theory Methodologie (vgl. Corbin & Strauss, 2015; Mey & Mruck, 2020) pendelnd zwischen empirischen und theoretischen Auseinandersetzungen bewegt und auf der Basis verschiedener Erhebungsstrategien nach den Herstellungsdynamiken von Möglichkeitsräumen für Engagement und Partizipation im Jugendalter in zwei nach den Kriterien des BBSR dünnbesiedelten (BBSR 2017a) und als strukturschwach (BBSR 2017b) kategorisierten ländlichen Regionen in Mitteldeutschland gefragt. Dabei stand mit Blick auf lokale und regionale Akteur:innen die Verwobenheit von Strukturbedingungen und Akteurskonstellationen in ihren Spannungsverhältnissen und Herstellungsdynamiken räumlicher Ungleichheits- und Partizipationsverhältnisse und die Frage, wie darin Jugendliche relevant werden, im Zentrum. Das Projekt war deshalb multimethodisch angelegt und richtete sich zunächst anhand standardisiert-quantitativer Forschungszugänge auf die Beschreibung lokaler Raumstrukturen. Im Anschluss daran zielten zum einen leitfadengestützte Expert:inneninterviews mit

1 Dieses Vorhaben wurde gefördert vom Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (BMEL).

Verantwortlichen in Vereinen, Verbänden und offener Kinder- und Jugendarbeit sowie kommunalen Akteur:innen (z.B. Bürgermeister:innen; vgl. Grunert & Ludwig, 2023b) auf ihre Perspektive auf Jugend und das Engagement Jugendlicher, ihre Rolle in der Herstellung damit verbundener Möglichkeitsräume und entsprechende Handlungspraktiken. Zum anderen wurden mit 14- bis 20-jährigen Jugendlichen leitfadengestützte Interviews durchgeführt. In Orientierung am theoretical sampling (vgl. Glaser & Strauss, 1967) haben wir ein möglichst kontrastreiches Sample an Jugendlichen erhoben, die in ganz unterschiedlicher Weise in lokale Strukturen (z.B. Vereine, Jugendclubs, Jugendbeiräte) eingebunden sind, aber auch an Jugendlichen, die dies zumindest auf den ersten Blick nicht sind. Mit dem Stimulus: »Ich interessiere mich für Dein Leben und Deinen Alltag, erzähl doch mal, was Du so in den letzten Jahren gemacht hast« waren diese Interviews zunächst sehr offen angelegt und fokussierten gerade nicht auf ein spezifisches Regions-, Engagement- oder Partizipationsverständnis. Anschließend wurden auf Basis eines Leitfadens – soweit nicht selbstläufig thematisiert – Narrationen zu den Handlungspraktiken und Erfahrungen im Lokalen sowie der Verwobenheit dieser mit Praktiken im Digitalen angeregt. Im Anschluss an die Erhebung wurden die Interviews transkribiert, anonymisiert und wiederum unter Bezug auf die Grounded-Theory-Methodologie rekonstruiert.

Nach einer Phase des offenen Kodierens und der Verdichtung der Codes zu übergreifenden Konzepten wurde deutlich, dass die Jugendlichen sich nicht nur bereits in den Eingangserzählungen selbstläufig und höchst different zur ländlichen Region in ein Verhältnis setzen, sondern dass in ihren Erzählungen ganz unterschiedliche Zugehörigkeitskontexte dominant werden und beides wiederum spezifisch zueinander relationiert ist. Die Handlungspraktiken und Aktivitäten der Jugendlichen wurden in der Rekonstruktion als Bearbeitungsstrategien dieser Relationierung fassbar. Eine Auseinandersetzung mit der nicht selbst gewählten eigenen Platzierung in ländlichen, gerade als strukturschwach kategorisierten Raumgefügen tritt dabei als omnipräsente Auf- und Anforderung hervor, sich nicht nur zur peripher(isiert)en Lokalität oder Region zu positionieren, sondern auch selbst zu Raumakteur:innen zu werden.

Das Lokale ist damit keineswegs etwas, auf das die Jugendlichen in unserem Sample unhinterfragt Bezug nehmen, das sie entthematisieren, lediglich beschreibend darstellen oder als knappe Ortsverweise einführen. Vielmehr wird deutlich, dass das Leben und der Alltag der Jugendlichen eng mit den Dynamiken des Lokalen als peripher(isiert)es verstrickt sind und sie Erzählungen darüber nicht ohne Bezugnahme auf die räumlichen Strukturen entfalten können.

Die Frage, inwieweit ein solcher Befund nicht forschungsinduziert hervorgebracht ist und die Forschung selbst eine Reifizierung ländlicher Räume als peripher(isiert) hervorbringt und darüber die Jugendlichen auf ihren Wohnort als relevanten Bezugspunkt reduziert und so auch an Territorialisierungen teilhat, ist da-

bei durchaus angebracht. Ihre Reflexion ist gerade im Kontext der Befunde um die tiefe Einschreibung der mit Peripherisierungsprozessen verbundenen Stigmatisierungen sowohl in die Orientierungen Jugendlicher (vgl. Beetz, 2009) als auch in Forschungstätigkeiten selbst (vgl. Meyer & Miggelbrink, 2018) notwendig und keineswegs trivial. In der Erhebung der Interviews sind wir dieser Problematik einerseits durch den erwähnten offenen Eingangsstimulus begegnet. Andererseits haben wir in den Rekonstruktionen das Reifikationsproblem reflexiv mitgeführt, um uns für das ›ob‹ und ›wie‹ der Relationierungen der Jugendlichen selbst zum Lokalen immer wieder zu sensibilisieren. Das darüber herausgearbeitete Spektrum an Bezugnahmen Jugendlicher auf ihr lokales bzw. regionales Platziertsein ist gleichsam breit und verweist insofern nicht darauf, dass Jugendliche von räumlichen Strukturen determiniert sind. Gerade in diesem Spektrum sehen wir auch den besonderen Ertrag für das Verständnis der Verwobenheit von Jugend und peripher(isiert)en ländlichen Räumen, den wir abschließend zur Diskussion stellen.

3. Zur Verwobenheit von Positionierungen zum Platziertsein in peripher(isiert)en Räumen und Raum(herstellungs)praktiken von Jugendlichen – eine Typologie

Über Fallkontrastierungen konnten wir fünf verschiedene Typen herausarbeiten, die zunächst kurz skizziert werden, um dann ausführlicher auf drei Typen einzugehen. Die Fälle des *ersten Typs* ›Affirmation der fragilen Lokalität und Arbeit an der Aufrechterhaltung des status quo des Ortes‹ zeichnen sich durch eine positive Bezugnahme auf den ländlich-peripher(isiert)en Raum aus, in dem die ›Dorfgemeinschaft‹ als zentraler Zugehörigkeitskontext relevant wird. Aktivitäten im und für den Ort sowie deren generationale Weitergabe werden als Bedingung für den Erhalt des Ortes in den eigenen Verantwortungsbereich übernommen. In einem *zweiten Typ* ›Ambivalentes Verhältnis zur peripher(isiert)en Lokalität und Arbeit an der Herstellung lokaler jugendkultureller Räume‹ kritisieren die Jugendlichen v.a. das Fehlen jugendkultureller Gelegenheitsstrukturen und schaffen sich selbst Nischenräume im Kontext lokaler Peervergemeinschaftungen. Ein *dritter Typ* ›Ambivalentes Verhältnis zur peripher(isiert)en Lokalität und Arbeit an der Herstellung lokaler und translokaler politischer Räume‹ zeichnet sich durch eine kritische Positionierung zu den politischen Strukturen des ländlich-peripher(isiert)en Raum aus. Bearbeitet wird diese in Orientierung an einem translokalen politischen Milieu, das in unterschiedlichen territorialen sowie digitalen Raumgefügen verankert ist bzw. diese miteinander verbindet, sodass sowohl lokale als auch translokale Räume für politische Aktivitäten geschaffen werden. Die Fälle des *vierten Typs* ›Abwendung von der fragilen Lokalität und Arbeit an der Herstellung anderer Räume im Digitalen‹ finden im Lokalen kaum Anschlüsse für ihre jugendkulturellen Interessen und bearbeiten

dies über die Herstellung von Szeneräumen im translokalen und digitalen Kontext. Kritische Abgrenzung zu bestehenden regionalen Verteilungs- und Anerkennungsverhältnissen vereint die Fälle des *fünften Typs* ›Kritische Hinwendung zur fragilen Lokalität und Arbeit an deren Veränderung‹. Eine generationale Orientierung als ›die Jugend‹ begründet hier den Einsatz für die Schaffung lokaler, die Bedürfnisse Jugendlicher anerkennender Macht- und Raumstrukturen.

Im Folgenden werden drei Typen (›Affirmation der fragilen Lokalität und Arbeit an der Aufrechterhaltung des status quo des Ortes‹, ›Abwendung von der fragilen Lokalität und Arbeit an der Herstellung anderer Räume im Digitalen‹ und ›Kritische Hinwendung zur fragilen Lokalität und Arbeit an deren Veränderung‹), die bezogen auf ihre Positionierungen zum Lokalen und die darauf bezogenen Raumpraktiken stark kontrastieren, anhand exemplarischer Fälle näher beleuchtet.

3.1 »*ich hoffe mal, es gibt dann noch welche, die das übernehmen*« – Affirmation der fragilen Lokalität und Arbeit an der Aufrechterhaltung des status quo des Ortes

In einer Reihe von Fällen findet sich eine starke Affirmierung der eigenen Platzierung in lokaler oder regionaler Perspektive. Diese ist sehr stark an die soziale Gemeinschaft des Dorfes bzw. die darin etablierten Aktivitätsstrukturen und Anerkennungsverhältnisse gekoppelt, über die auch eine Zugehörigkeit zur Dorfgemeinschaft scheinbar selbstläufig hergestellt werden kann.

Beispielhaft soll dies im Folgenden am Fall des 15-jährigen Ian Zimmermann gezeigt werden, der in einem kleinen Dorf mit weniger als 200 Einwohnern in der Nähe einer Kleinstadt wohnt:

> »da haben wir eine Dorfgruppe und da treffen wir uns halt regelmäßig (.) meistens an Wochenenden (.) draußen (.) und dann (2) gucken wir spielen wir Brettspiele spielen Dart//ja//und machen halt viel zusammen (.) und glaube letztes Jahr haben wir dann halt mit den Großen haben wir dann halt mit denen noch eine Gruppe gemacht dass wir also dass wir da auch mal da mit sein können (3) und wir machen auch meistens am Wochenende (.) wie zum Beispiel Papiersammlung für gute Zwecke (.) fürs Dorf//hm//für die Kinder und so«

> »das ist dazu gekommen halt (.) dass uns Frau [Wenig] das- was heißt- uns als Auftrag gegeben hat aber es ist von manchen Elternteilen- dass das mal toll wäre Papier zu sammeln für halt gute Zwecke«

> »wichtig ist schon dass man immer was macht im Dorf (.) also die Kinder auch immer zu ermutigen«

> »ich hoffe mal es gibt dann noch welche die das übernehmen (.) die kleineren Kinder wie zum Beispiel mein Bruder (.) und das wäre schon schön wenn das noch ein paar Jahre wenigstens laufen würde«

Das Dorf steht im Zentrum von Ians Erzählung über seine (Freizeit)Aktivitäten, die sich nicht nur im Dorf abspielen, sondern auch auf den Erhalt des Dorfes bezogen sind. Der Einsatz für den Ort erscheint dabei nicht als etwas individuell Hergestelltes oder selbst Gesuchtes, sondern ist fundamental an die Platzierung im lokalen Kontext gebunden. Ian entwirft die Dorfgruppe als ein Wir, dem er sich zugehörig fühlt und das nur als Gemeinsames funktioniert. Die kollektiven Praktiken werden sowohl als jugendspezifische Vergemeinschaftungspraktiken als auch in einem intergenerationalen Kontext verortet. »*Die Großen*«, wie auch die Jugendlichen und »*die Kinder*« bilden die Dorfgemeinschaft, deren Mitglieder sich »*fürs Dorf* « einsetzen. Darüber wird eine generationale Ordnung hergestellt, die Jugendliche, Ältere (»die Großen«) und Kinder zwar voneinander abgrenzt, aber dennoch funktional aufeinander bezogen entwirft. Sich für das Dorf einzusetzen wird so als selbstverständliche Handlungspraxis gekennzeichnet, die zwischen den Generationen weitergegeben und tradiert werden muss. Erwachsene Dorfbewohner, hier in Person der Eltern als auch vor allem von Frau Wenig, die sich stark für das Dorf engagiert (mit ihr liegt auch ein Expertinneninterview vor), richten eine solche Erwartung an die Jugendlichen, die diese scheinbar selbstläufig annehmen. Gleichzeitig zeigt sich, dass die damit aufgeworfenen Anerkennungs- und Zugehörigkeitsverhältnisse nicht einmalig erworben sind, sondern immer wieder neu über sichtbare und dem Dorf als abgrenzbare lokale Einheit zugutekommende Aktivitäten hergestellt werden müssen – wichtig ist, »*dass man immer was macht im Dorf*«. Die lokale Platzierung im Dorf als nicht selbst gewählte Zugehörigkeit zu einem Sozialraum trägt damit Aufforderungscharakter zum permanenten Einsatz für den Ort, worüber erst Zugehörigkeit zur Dorfgemeinschaft als übergenerationalem sozialem Beziehungsgeflecht hergestellt werden kann. Damit erscheint allein die lokale Platzierung im Dorf nicht auszureichen, um als Mitglied dieser Gemeinschaft anerkannt zu werden. Erst die sichtbare Aktion des Papiersammelns verbürgt dies exemplarisch und macht nicht nur die Verwobenheit von Fremd- und Selbstresponsibilisierung für die Angelegenheiten des Dorfes, sondern auch für deren Tradierung und generationale Weitergabe durch die Jugendlichen deutlich.

Diese Weitergabe scheint aber in ihrem Zukunftsbezug durchaus unsicher zu sein. Ian hofft, dass es auch weiterhin Kinder gibt, die die Aufgaben und die Verantwortung für den Ort übernehmen. Das Bewusstsein der Fragilität des Lokalen, das hier an demographischen Veränderungen festgemacht wird, erzeugt damit den Druck einer permanenten Arbeit an der Aufrechterhaltung der örtlichen Strukturen und der generationalen Weitergabe darauf bezogener, tradierter Praktiken.

Für Ian überschneiden sich in seiner identifikatorischen Zugehörigkeit zur Dorfgemeinschaft zwar auch andere Zugehörigkeitskontexte, wie vor allem der der Peers. Dennoch geht dieser nicht gänzlich im Dorf auf, sondern wird für bestimmte Interessen überschritten, für die im Dorf keine Anschlüsse gefunden werden können.

> »Na ja angeln tun eigentlich die wenigstens hier aus dem Dorf (.) mit ein paar Stadtkindern also aus [A-Kleinstadt] (.) da haben wir- mit dem Freu- also mit denen gehe ich meistens angeln (.) und Moped//hm//hat halt fast- also jeder Junge hier auf dem Dorf (.) und da fahren wir halt mal am Wochenende eine größere Runde . durch die umliegenden Dörfer und so«

Um seinem Hobby, dem Angeln nachzugehen, überschreitet Ian auch den Raum seiner ortsgebundenen Zugehörigkeit. Allerdings bleibt dadurch seine Affirmation der Zugehörigkeit zum Dorf erhalten. Die Peers außerhalb des Dorfes werden durch ihre Platzierung in einem differenten, als Stadt markierten Raumgefüge als Andere adressiert, als »*Stadtkinder*«, und damit gleichzeitig auf diese lokale Platzierung reduziert. Im Vollzug dieser Kategorisierung nimmt Ian gleichzeitig eine Selbstkategorisierung vor und positioniert sich damit implizit als ›Dorfkind‹. Mit den Stadtkindern teilt er nur einen bestimmten Ausschnitt seines Lebens, so dass die doppelte Peerzugehörigkeit sowohl zu den ›Dorfpeers‹ und zur Dorfgemeinschaft als auch punktuell zu den ›Stadtpeers‹ keine Spannungsmomente für Ian hervorruft. Die Grenzen zwischen Stadt und Dorf werden dadurch für ihn nicht vermischt, sondern vielmehr über die Markierung von lokalen Platzierungen, über die sich für Ian scheinbar auch soziale Differenzen (Stadtkinder sind anders) herstellen, aufrechterhalten. Auch weitere Zugehörigkeitskontexte stellen sich für Ian über seine lokale Platzierung im Dorf her und gehen mit der reklamierten geschlechtlichen Zugehörigkeit als »*Junge*« einher. Mopedfahren wird als geteilte kollektive Handlungspraxis der Jungs aus dem Dorf markiert, die alle einschließt, denen diese Kategorisierung zugeschrieben werden kann. Auch darin wird die hohe Affirmation gegenüber seiner lokalen Platzierung im Dorf deutlich, die er auch argumentativ unterstreicht.

> »Es ist sehr ruhig im Dorf (2) also da stört eigentlich kaum was (3) also ich könnte mir eigentlich nicht so vorstellen in einer Stadt zu wohnen//hm//weil ich das jetzt eigentlich gewohnt bin hier im Dorf (.) und es ist schon (.) sehr schön hier«

Auch in dieser Passage hält Ian die Differenzierung zwischen Stadt und Dorf aufrecht und entwirft das Dorf als Ermöglichung von Ruhe und Kontinuität. Während die Stadt mit Störung und Unruhe in Verbindung gebracht wird, wird der ›sense of place‹ (Pretty et al., 2003), den das Dorf für Ian hat, über die Positivsetzung von Störungsfreiheit, Ruhe und Gewohnheit markiert. Damit betont er erneut seine ho-

he Ortsbindung und positive Erfahrung des Dorflebens, die bislang nicht durch Erfahrungen an anderen Orten irritiert wurde. Die Stadt wird als Fremdes markiert, dessen Ablehnung nicht über eine weitere Elaboration des Städtischen erfolgt, sondern über die Begründungsfigur des Gewohnten, als inkorporierte Erfahrung des Lebens im Dorf. An dessen Erhalt ist Ian über seinen Einsatz für das Dorf und die damit verbundene selbstläufige Aufgaben- und Verantwortungsübernahme im Generationengefüge mit beteiligt. Der Aufforderungscharakter zum Einsatz für das Dorf und die Zugehörigkeitserwartungen, die die lokale Platzierung im Dorf tragen, kann von Ian somit positiv besetzt und in eine reklamierte Zugehörigkeit und Selbstpositionierung als ›Dorfkind‹ übersetzt werden. Die Arbeit an der Zukunft des Dorfes manifestiert sich bei Ian nicht nur in seinen Aktivitäten, sondern auch in dem Bewusstsein der Fragilität des status quo und der damit verbundenen Notwendigkeit der generationalen Weitergabe von Verantwortung für den Ort. Diese steht angesichts demographischer Unsicherheitsmomente auf dem Spiel, so dass das Lokale für Ian im Spannungsfeld der Gleichzeitigkeit von Verlässlichkeit und Fragilität steht.

3.2 »*und dann baust du dir dein ganzes Leben dort auf*« – Abwendung von der peripher(isiert)en Lokalität und Arbeit an der Herstellung anderer Räume im Digitalen

Anders als im zuvor beschriebenen Typ findet sich in einigen Fällen unseres Samples eine kritisch-abgrenzende Positionierung zur eigenen lokalen Platzierung, die mit einer Abwendung von den lokalen Strukturen und Sozialgefügen einhergeht. Diese gründet sich auf fehlende Anschlussmöglichkeiten für die eigenen Interessen wie auch für Peerbeziehungen und mündet in die Herstellung neuer Räume v.a. auch im Digitalen.

Ein Fallbeispiel hierfür ist die 16-jährige Antonia Marquardt, die in einer Kleinstadt einer ländlichen Region lebt und hier sehr stark sowohl um peerkulturelle als auch lokale Zugehörigkeiten ringt. Lange Passagen ihres Interviews drehen sich um Peerbeziehungen im lokalen Raum, die von Enttäuschungen und differenten Interessen geprägt sind. Antonia grenzt sich dabei vor allem von risikobehafteten Peerpraktiken wie Alkohol trinken oder Rauchen ab, die sie als die gängigen Praktiken der Jugendlichen in ihrem Ort markiert, der zudem für die Belange Jugendlicher aus ihrer Sicht kaum andere Anschlüsse bietet.

> »die Stadt an sich ist auch ganz schön (.) ich find nur da gibts zu wenig für Jugendliche so richtig da gibts zwar das Jugendcenter [Name] aber da sind halt sag ich mal Assis immer nur (.) also die Leute die sich hier groß fühlen immer rumschreien andere beleidigen deswegen geh ich da ungern hin (.) war auch auf dem Spielplatz damals da kommen die immer und sagen hier ›nee ich bin jetzt hier‹ und schub-

> sen und beleidigen (.) ja (.) deswegen sind wir ab einer bestimmten Zeit da überall nicht mehr hingegangen (.) aber ja ich bin ja jetzt schon sechszehn und wenn ich gucke gibts jetzt halt für mich nichts mehr groß dort wo ich hingehen kann«
>
> »meine Eltern sagen immer ›ja das war das wo wir damals hingegangen sind wir hatten damals manchmal Partys‹ aber da waren halt auch noch die Leute anders (.) weil ich kann mir vorstellen wenn wir auf eine Party gehen sind da bestimmt welche die andauernd hier nur besoffen sind und so welche komischen Sachen machen«
>
> »meine ehemalige beste Freundin (.) ja (.) wie gesagt zehn Jahre beste Freundschaft ist lieber mit Assis sag ich mal also mit welchen die jetzt hier nich unbedingt nett sind rumgehangen (.) hat sich auch verändert (.) mich dafür sitzen lassen«

Antonias lokale Platzierung im Wohnort in Verbindung mit ihrer hier selbst zugeschriebenen generationalen Zugehörigkeit zur Gruppe der Jugendlichen erzeugt eine kritisch-abgrenzende Haltung gegenüber dem Wohnort, den sie als defizitären Jugendraum markiert. Die Gruppe der Jugendlichen in ihrem Wohnort entwirft sie jedoch nicht als Einheit, sondern differenziert zwischen denen, die aus ihrer Sicht unangemessenen Peerpraktiken nachgehen und anderen Jugendlichen Unrecht tun und denen, die aufgrund dieser Verhaltensweisen keine mit Identität besetzten Orte in der Kleinstadt finden können. Die Praktiken der anderen Jugendlichen, von denen sie sich abgrenzt, sind für Antonia eng mit Orten verbunden, die grundsätzlich allen Kindern und Jugendlichen zur Verfügung stehen sollten: dem Jugendzentrum, zu dem es scheinbar keine Alternative in der Stadt gibt und dem Spielplatz, auf dem sie vermutlich bereits in jüngerem Alter negative Erfahrungen mit Gleichaltrigen gemacht hat. Aber auch Partys, die eher im privaten Raum stattfinden, sind für Antonia aufgrund von ihr negativ bewerteter, antizipierter Verhaltensweisen anderer Jugendlicher keine adäquaten Jugendräume. Dass ihre Freundschaften im Ort in den letzten Jahren gescheitert sind, verknüpft sie argumentativ mit diesen Verhaltensweisen, von denen sie sich distanziert und denen nun auch ihre ehemaligen Freundinnen nachgehen, die nach ihrer Ansicht »*lieber mit Assis*« rumhängen und rauchen, als Zeit mit ihr zu verbringen. Die pauschalisierende Formulierung »*Assis*«, die sie häufiger verwendet, birgt einen hohen Distinktionsgehalt gegenüber den Peerpraktiken der Jugendlichen im Ort, der mit den eigenen Enttäuschungserfahrungen einhergeht. Lokale freundschaftliche Peerbeziehungen sind damit für Antonia momentan ebenso wenig enaktierbar wie die Herstellung von mit Identität besetzten Orten innerhalb ihres Wohnortes. Während es in jüngerem Alter scheinbar noch Orte gab, an denen Antonia sich mit anderen aufhalten konnte, deutet der Verweis auf ihr Alter an, dass sich für sie etwas verändert hat. Damit erscheint auch die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Altersgruppe aus ihrer Perspektive ein

Ausschlusskriterium dafür zu sein, ein den eigenen Interessen entsprechenden Ort innerhalb ihres Wohnortes zu finden. Dabei sind es nicht nur von ihr abgelehnte Verhaltensweisen der Jugendlichen, sondern auch der Erwachsenen, die etwa das Stadtfest für Antonia nicht zu einer Veranstaltung werden lassen, bei der ein adäquater Jugendraum ermöglicht wird, da dort kaum etwas für Jugendliche, sondern »*hauptsächlich eher sowas für die Erwachsenen zum trinken*« angeboten wird. Ähnlich wie bei Ian wird hier zwar auch eine generationale Ordnung hergestellt und zwischen Jugendlichen und Erwachsenen differenziert, allerdings werden die beiden Generationen von Antonia nicht als funktional aufeinander bezogen, interessengleich und in ihrer Verantwortung für den Ort entworfen.

Wenn sie sich etwas wünschen könnte, dann wäre es »*auf jeden Fall en @Anime Laden@*«, den es vor Ort nicht gibt. Für dieses jugendkulturelle Interesse findet Antonia in ihrem Wohnort weder auf der Ebene konkreter Orte noch auf Peerebene adäquate Anschlüsse. Dafür fährt sie etwa nach Berlin »*weil wir halt och Anime Läden und alles sehn wollten*« oder besucht im Kostüm ihres favorisierten Anime-Charakters eine Comic Convention in einer anderen Großstadt. Diese Inszenierung des Fanseins unter Gleichgesinnten eröffnet Antonia auch einen Möglichkeitsraum für Peerkontakte, den sie an ihrem Wohnort nicht findet. Darüber hat sie »*so viel Leute getroffen die dasselbe mögen*« und kann diese sozialen Beziehungen bis heute aufrechterhalten. Möglich wird dies durch die Erweiterung ihres Erfahrungs- und Aktivitätsraums ins Digitale. Hier kann Antonia über das Betreiben einer eigenen Fanpage und das Spielen von Online-Games, anders als in ihrem Wohnort, neue Räume selbständig erschließen und für sich und andere allererst schaffen.

> »das mache ich sehr gern ich hab ja auch Internet Freunde die wohnen ja jetzt zum Beispiel komplett im Westen von Deutschland wir sind ja jetzt hier im Osten und da verabrede ich mich immer abends mit denen und spiele dann zusammen«

> »ich schätze mal mit dreizehn vierzehn da war ich dann auch so auf Social Media wie Instagram ein bisschen mehr aktiv (.) und da hab ich eine Fan Page die mach ich zum Beispiel für einen YouTuber und auch für Anime Sachen und da hat mich eine Person angeschrieben die meinte dass sie meine Sachen die ich hochlade cool findet (.) ja und seitdem an haben wir uns immer wieder ausgetauscht und ja es ist halt eine sehr gute Freundschaft geworden«

> »also ich hab einen Internet Freund mit dem bin ich enger ja und noch=ne Internet Freundin eigentlich hab ich ein paar mehr aber das ist auch alles ein bissel auseinander gegangen jetzt aber hauptsächlich hab ich einen Internet besten Freund und eine Internet beste Freundin aber der Rest ist auch gute Freundschaft aber nicht so eng«

Für Antonia wird somit der digitale Raum zum Ermöglichungsraum des aktiven Auslebens jugendkultureller Interessen und darüber zum peerbezogenen Anerkennungsraum im überlokalen Sinne. Antonia macht sich in Eigeninitiative über die Produktion von verschiedenen Inhalten als Fan sichtbar, erzeugt darüber Anschlussmöglichkeiten für andere und erfährt Bestätigung in ihren Praktiken. Die über diese informellen und individuellen Praktiken performierte Selbstpositionierung als Fan reklamiert so nicht nur Zugehörigkeit zur Fangemeinde, sondern lässt sich auch als Praxis fassen, die Kommunikations- und Vergemeinschaftungsräume auch für andere im Digitalen schafft. Anders als in den Erzählungen zu ihren Erfahrungen und Aktivitäten im defizitären Lokalen positioniert sich Antonia hier als handlungsmächtig und aktiv. Hier kann sie Räume selbst schaffen und darüber Peerbeziehungen knüpfen und aufrechterhalten, die sie als affektiven, engen und täglich gelebten Zugehörigkeitskontext beschreibt, der über die Anime-Fancommunity hinausgeht. Ähnlich wie ihr Lieblingscharakter im Anime setzt sie sich auch für ihre Freunde im Netz ein, indem sie etwa im Computerspiel ›Minecraft‹ für sich und andere eine Welt schafft, in der sich alle wohlfühlen können oder andere berät, wie sie etwa mit Hate-Speech umgehen können. Zugehörigkeit muss damit – ähnlich wie in Ians Dorf – auch im Netz durch permanentes Aktivsein immer wieder hergestellt werden. Dies ist für Antonia allerdings nicht von außen – über ältere Generationen und lokale Sozialisationsprozesse in die Dorfgemeinschaft – motiviert, sondern vielmehr über ihre Erfahrungen des Ausschlusses von und des Ringens um Peervergemeinschaftung an ihrem Wohnort.

3.3 »*man braucht halt erstmal jemanden der es halt ins Leben ruft*« – Kritische Hinwendung zur peripher(isiert)en Lokalität und Arbeit an deren Veränderung

In einem dritten Typ, der hier entlang des Falls Camilla Wagner (19 Jahre alt) vorgestellt werden soll, finden sich Fälle, die das Lokale weder unbedingt affirmieren, noch sich davon abwenden. In diesen Fällen bringt vielmehr die kritische Bezugnahme auf das Lokale Handlungsstrategien hervor, die sich auf die Veränderung der lokalen Strukturen und die Umgestaltung des lokalen Raums beziehen.

> »jetzt wo ich halt @endlich volljährig@ bin war dann halt auch so der einzige Ort wo man dann halt auch so mal abends mit Freunden hingehen konnte war es halt so (.) ein einziger Pub in unserer Stadt (.) also es gibt (.) kein Kino kein wirklich keine kulturelle Stätte (.) wo wir hingehen (.) können oder auch wöllten (2) und (.) sich jeden Abend in so n teures Restaurant zu setzen ist jetzt auch nicht das Ziel von Jugendlichen und kann man auch wirklich nicht«

Für Camilla ist die Kleinstadt, ähnlich wie für Antonia, mit Blick auf Angebote und Orte für Jugendliche negativ besetzt. Auch sie positioniert sich dabei als Angehörige einer Generation, für deren Bedürfnisse es im Ort keine Entsprechung gibt. Diese Markierung der generationalen Zugehörigkeit zieht sich durch das gesamte Interview mit Camilla und manifestiert sich in übergreifenden Beschreibungen der Bedürfnisse, Handlungspraktiken und Einstellungen von Jugendlichen als Gesamtheit in Abgrenzung zur Erwachsenengeneration. Dies bezieht sie nicht nur auf die Perspektiven Jugendlicher auf die Kleinstadt, sondern bspw. auch auf den Umgang mit digitalen Medien »*unsere (.) Generation verbringt ich=glaube so fünf Stunden am Tag im Internet*« oder die Perspektive von Politiker:innen auf Jugendliche: »*niemand möchte der Jugend wirklich Chancen geben*«. Camilla nimmt damit ein generationales Ordnen vor, das Jugend- und Erwachsenenpositionen deutlich voneinander differenziert. Für Camilla ist gerade dies der Einsatzpunkt, ihre kritische Positionierung zu ihrer lokalen Platzierung mit darauf bezogenen Handlungsstrategien zu verknüpfen.

Die Kritik an den Gegebenheiten des Wohnortes, die Camilla allen Jugendlichen der Stadt und auch denen aus den umliegenden Dörfern zuspricht, mündet damit nicht in einer Abwendung und Schaffung neuer Räume im Außen, sondern – vor ihrem Wegzug aus der Stadt für einen Job – in die politische Arbeit an der Veränderung der lokalen und auch regionalen Macht- und Raumstrukturen. Übergeordnetes Ziel war es, die Bedürfnisse der Jugend des Ortes und der Region stärker kommunalpolitisch sichtbar zu machen »*weil wir (.) uns ungesehen gefühlt haben*« und »*die Stadt n bisschen zu versuchen (.) zu gestalten*«. Erst über den Einsatz der Jugendlichen selbst und damit auch von Camilla kann sich diese Gruppe in das Bewusstsein der politischen Entscheidungsträger:innen bringen. Dafür setzt sie sich für die Etablierung eines Jugendbeirats in ihrem Wohnort ein und ist auch weiterhin in einem gemeinnützigen Club aktiv, der sich ebenfalls den Belangen Jugendlicher in der Region widmet. Damit knüpft Camilla an vorhandene, institutionalisierte Partizipationsstrukturen an und kann diese für sich erschließen »*weils ja wirklich sehr coole Möglichkeiten für (.) uns sind was zu machen oder was in der Region zu bewirken und halt einfach sich auszudrücken*«. Sie positioniert sich damit nicht nur als Generationszugehörige, sondern auch als diejenige, die Verantwortung für die Durchsetzung der Interessen des imaginierten Kollektivs ›Jugend der Stadt und Region‹ übernimmt und an der Etablierung Jugend anerkennender Macht- und Raumstrukturen arbeitet. Dabei waren Camillas Aktivitäten, die aktuell nicht mehr in der Kleinstadt wohnt, nicht allein auf ihre eigene Jugendzeit im Ort gerichtet, sondern bezogen sich vor allem auch auf die Etablierung nachhaltiger Strukturen, die Jugendbeteiligung auch künftig überhaupt erst ermöglichen: »*die Tatsache dass wir das sozusagen versucht haben aufzubauen […] ich glaub das hat auch Potenzial für die Zukunft*«. Allerdings verweist Camilla auch an vielen Stellen des Interviews darauf, dass Projekte gescheitert sind und es unsicher ist, ob sich die Strukturen weitertragen, da es »*grade im ländlichen Raum*« schwierig ist, überhaupt genügend Jugendliche zu finden, die sich engagieren.

> »durch meine Arbeit ganz viele Workshops gemacht wie man halt Werbung macht was die Strategien dahinter sind und so ist bei mir ein sehr großes Bewusstsein gewachsen was halt Social Media mit einem macht und wie ichs (.) für mich ausnutzen kann«

Digitale Medien markiert Camilla als Möglichkeit, die Reichweite ihrer Aktivitäten zu erweitern und positioniert sich als Expertin für digitale »*Marketingstrategien*«. Untermauert wird dies durch Verweise auf von ihr besuchte Workshops und darüber angeeignetes Wissen um unterschiedliche Plattformen sowie deren strategische Nutzung sowohl für ihre politische Arbeit als auch auf persönlicher Ebene. Anders als bei Antonia ist das Digitale bei Camilla jedoch kein vom Lokalen verschiedener Raum, sondern wird als erweiterter politischer Handlungsraum der Veränderung lokaler Ordnungsgefüge und Instrument verhandelt, die orts- und regionsbezogenen Projekte strategisch und adressat:innengerecht bewerben und verbreiten zu können.

Camillas Erzählung schwankt sehr stark zwischen einem Gegenwarts- und einem Vergangenheitsbezug, wenn sie über ihre Arbeit im Jugendbeirat spricht. Darin deutet sich eine über ihren Wegzug hinausgehende Verbundenheit sowohl mit dem Ort als auch mit ihrem Einsatz für Ort und Region an, das sie trotz Wegzug, Studienwunsch und Scheiternserfahrungen auch weiterführen möchte. Das Studium sollte »*nah genug [sein] damit ich diese Projekte machen kann (.) also da (.) bin ich dann doch n bisschen heimatverbunden*«. Camillas lokales Platziertsein fällt damit ähnlich wie bei Ian mit einer hohen identifikatorischen Bezugnahme auf ihren Wohnort zusammen. Allerdings werden die Gegebenheiten und Strukturen vor Ort nicht wie bei Ian selbstläufig im Modus der generationalen Weitergabe übernommen, sondern vor dem Hintergrund einer Kritik der Jugend nicht anerkennenden Macht- und Raumstrukturen versucht zu bearbeiten.

4. Jugendliche als Raumakteur:innen – Diskussion der Befunde

Peripherisierung als Folge von »wirtschaftlichen, politischen, sozialen und kommunikativen Prozessen« (Dünkel et al., 2019, S. 110) ereignet sich in unterschiedlichen Raumgefügen und ist an multiple Akteur:innenkonstellationen gebunden. Jugendliche, die in peripher(isiert)en Räumen platziert sind, sind dabei nicht nur den jeweils spezifischen Bedingungen ausgesetzt, sondern sind – wie es die Rekonstruktionen zeigen – selbst als Akteur:innen in diese Dynamiken involviert. Dass darin ganz unterschiedliche Bezugnahmen möglich sind, die mit differenten Handlungspraktiken einhergehen, darauf machen die aufgeführten Fälle eindrücklich aufmerksam.

So führt das Platziertsein im peripher(isiert)en Raum bei Ian zu einer selbstläufigen und kontinuierlichen Einsozialisation in die Dorfgemeinschaft und deren tradierte Handlungspraktiken, die scheinbar bedingungslos affirmiert werden können. Demgegenüber lässt sich bei Antonia eine mit dem Älterwerden zunehmende Entfremdung von den örtlichen Gegebenheiten und den diesen zugeschriebenen sozialen Konstellationen rekonstruieren. Diese Entfremdung ist an Erfahrungen des peerbezogenen Ausschlusses im Verbund mit (jugendkulturellen) Interessen gekoppelt, für die im Ort kein Anschluss gefunden werden kann. Bei Camilla führen wiederum die wahrgenommenen Defizite des Ortes und der Region aus einer generationalen Perspektive zu einer kritischen Hinwendung zu ihrem lokalen und regionalen Platziertsein und den vorgefundenen räumlichen und politischen Strukturen. In allen drei Fällen wird der ländliche Raum als fragil oder defizitär gekennzeichnet und es erwachsen aus der eigenen Positionierung dazu spezifische Bearbeitungsstrategien. Bei Ian ist es die Sorge um die Kontinuität der generationalen Weitergabe der dörflichen Traditionen und Aktivitätsstrukturen und damit um den Erhalt des Dorfes bzw. der Dorfgemeinschaft als soziale Gruppe, die er in einen kontinuierlichen Einsatz für das Dorf und die Weitergabe dieser Haltung an die jüngere Generation übersetzt. Für Antonia erwächst aus der kritisch-ablehnenden Bezugnahme auf das Lokale eine Aktivität des Schaffens neuer Räume im Digitalen, nicht nur für sich selbst, sondern auch für andere, die ihr gleichzeitig einen Ersatz für fehlende Jugendräume im Lokalen bieten. Und für Camilla bedeutet die kritisch-hinwendende Bezugnahme auf den defizitär gekennzeichneten Ort eine Arbeit an der Veränderung der lokalen Macht- und Raumstrukturen, um den Belangen ihrer Generation überhaupt Gehör zu verschaffen.

Jugendliche in peripher(isiert)en ländlichen Regionen sind damit in unterschiedlicher Art und Weise Raumakteur:innen und Teil der Herstellungsdynamiken räumlicher Gegebenheiten. Die Befunde machen darauf aufmerksam, dass darin räumliche und generationale Ordnungsvorstellungen (vgl. Bühler-Niederberger & Türkyilmaz, 2014) eng miteinander verwoben sind (vgl. Grunert & Ludwig, 2023b). So ist es im Typ der ›Affirmation der fragilen Lokalität und Arbeit an der Aufrechterhaltung des status quo des Ortes‹ die Notwendigkeit der generationalen Weitergabe ortsbezogener Verantwortung. Eine Dorfgemeinschaft, die auch über den Wechsel der Generationen hinweg zukunftsfähig sein möchte, ist auf die ›Dorfjugend‹ zwingend angewiesen. Die ›Dorfjugend‹ als spezifische, ortsgebundene Jugendgeneration wird dabei ebenso wie das Dorf als kohärente Einheit imaginiert und deren innere Differenzen ausgeblendet. Im Anschluss an Nassehi (2023, S. 97) eröffnet eine solche »Soziodizee des Gemeinschaftlichen« erst die Chance, »überhaupt Kollektivitäten benennbar zu machen, die Mitglieder auf diese Kollektivität zu verpflichten und darin bindende Entscheidungen zu ermöglichen« (Nassehi, 2023, S. 96). Das Dorf als übergenerationaler und gleichzeitig nach außen abgegrenzter Gemeinschaftsentwurf trägt somit Aufforderungscharakter und

responsibilisiert für die Ausbildung einer lokalen, kollektiven Identität, eines starken ›sense of place‹ (vgl. Pretty et al. 2003) und dessen generationale Weitergabe. Teilnahme wird vorausgesetzt und Teilhabe wird in den Grenzen des Bestehenden bzw. kollektiv Gewollten gewährt. Erst in diesem Entwurf einer generationenübergreifenden Caring Community (vgl. van Dyk & Haubner, 2021) wird ›das Dorf‹ auch unter Peripherisierungsbedingungen zukunftsfähig – angelegt ist darin zugleich eine enge Verzahnung von Territorialraum und Identität.

Auch im Typ ›kritische Hinwendung zur peripher(isiert)en Lokalität und Arbeit an deren Veränderung‹ lässt sich eine »Soziodizee des Gemeinschaftlichen« (ebd.) im Entwurf einer Jugendgeneration als Einheit erkennen. Ähnlich wie die Dorfgemeinschaft wird mit ›der Jugend‹ eine soziale Gruppe imaginiert, die sich über differente Interessenlagen gegenüber der Erwachsenenwelt konturiert. Anders als die ›Dorfgemeinschaft‹ jedoch, in der Jugendliche ihren Platz im generationalen Gefüge des Ortes vererbt bekommen, erscheinen sie hier als marginalisierte, außenstehende Gruppe, die sich diesen Platz erst erkämpfen muss. Im Kontext des Einsatzes für deren Belange ermöglicht diese Imagination eines einheitlichen Kollektivs ›Jugend‹ erst eine Adressierbarkeit für kollektiv bindende Entscheidungen (vgl. Nassehi, 2023, S. 96). Damit wird es zum einen möglich, die eigenen kommunalpolitischen Aktivitäten als Arbeit für ›die Jugend‹ des Ortes zu entwerfen. Zum anderen kann so in politischen Gremien für ›die Jugend‹ als notwendigen Faktor in kollektiv bindenden Entscheidungen mit Bezug auf den Ort als Gerechtigkeitsfrage sensibilisiert werden. Teilnahme und Teilhabe werden hier weder gefordert noch gewährt, sondern sind im Akt der Selbstresponsibilisierung durch die Jugendlichen zu erkämpfen. Anders als im ersten Typ geht es hierbei jedoch nicht um eine Zukunft *des* Ortes als intergenerationales Gefüge, sondern zunächst um die Zukunft der Jugend *im* Ort als Herstellung von Anerkennungs- und Repräsentationsräumen, um überhaupt Verteilungsgerechtigkeit (vgl. Redepenning & Singer, 2019) auf die politische Agenda bringen zu können.

Im Typ ›Abwendung von der peripher(isiert)en Lokalität und Arbeit an der Herstellung anderer Räume im Digitalen‹ wird in den generationalen Ordnungsvorstellungen zwischen Jugendlichen mit abzulehnenden und zum Ort passförmigen Interessen und solchen mit angemessenen Verhaltensweisen und zum Ort nicht-passförmigen Interessen differenziert. Die lokale Platzierung bietet allerdings nur Anschlüsse für Erstere und wird darüber hinaus weder als übergenerationale Caring Community (vgl. van Dyk & Haubner, 2021) noch als Kampfraum um Verteilung, Anerkennung und Repräsentation (vgl. Redepenning & Singer, 2019) zwischen den Generationen entworfen. Vielmehr werden die unterschiedlich markierten sozialen Gruppen als im Ort voneinander separiert markiert, ohne dass neben den gewachsenen (Familie) und erzwungenen (Schule) Zugehörigkeitskontexten weitere ortsgebundene Zugehörigkeitskontexte erschlossen werden könnten. Lokal vermittelte und jugendkulturelle Zugehörigkeitskontexte schließen sich in diesem Fall aus.

Jugendkulturelle Orte kommen zwar in Form von idealtypischen Visionen eines ermöglichenden Raums in den Blick, werden jedoch nicht als realisierbare lokale Zukunft entworfen. Damit geht es weder um eine Zukunft *des* Ortes noch um eine Zukunft *im* Ort, sondern um eine Zukunft *jenseits* des Ortes, insbesondere im Digitalen, in dem die Jugendlichen sich Zugehörigkeitskontexte selbst erschließen und einen starken ›sense of place‹ entwerfen können. Teilhabe und Teilnahme im Lokalen stehen dann nicht mehr im Horizont des lokalen Handelns, sondern verlagern sich in andere Räume.

Damit zeigt sich in diesem Typ eindrücklich wie Jugendliche auch in anderen als Territorialräumen (Löw 2020; Löw & Knoblauch 2021) Strategien entwickeln, Raumstrukturen und darüber Zugehörigkeitskontexte aktiv herzustellen bzw. sich an deren Herstellung zu beteiligen. Aber auch in anderen Fällen wird deutlich, dass das Raumhandeln der Jugendlichen immer auch digitale Räume einschließt, so dass sich vor allem Fragen nach der Relationierung unterschiedlicher Raumfiguren (vgl. ebd.) auch für die Herstellung und Aufrechterhaltung des Lokalen stellen. So macht der Typ ›kritische Hinwendung zur peripher(isiert)en Lokalität und Arbeit an deren Veränderung‹ darauf aufmerksam, wie digitale Räume auch strategisch für die Arbeit an der Veränderung lokaler Räume genutzt und als politische Partizipationsräume entworfen werden können (vgl. Grunert, 2022). Demgegenüber erscheinen sie im Typ ›Affirmation der fragilen Lokalität und Arbeit an der Aufrechterhaltung des status quo des Ortes‹ eher irrelevant für die Bezugnahme auf die lokale Platzierung.

Die vorgestellten Befunde verweisen damit sehr deutlich nicht nur auf eine Pluralität der Lebensrealitäten von Jugendlichen, die das Sprechen von ›der Jugend‹ problematisch erscheinen lassen (vgl. Grunert et al., 2024). In seiner Koppelung an Regionalität verbindet sich dieses plurale Jugendbild mit einer mittlerweile konsensuell geteilten Perspektive auf die Pluralität und Uneinheitlichkeit ländlicher Räume nicht nur in ihrer materialen Beschaffenheit, sondern vor allem in ihren Sozialgefügen, Akteurskonstellationen und Bedeutungszuschreibungen. Eine solche Sensibilisierung für plurale Lebensrealitäten und soziale Praktiken darf jedoch nicht aus dem Blick verlieren, dass daraus – wenn auch vorläufige – Strukturen hervorgehen, die die Möglichkeiten der Positionierungen flankieren. Deutlich wird, dass es in Fragen räumlicher Bezugnahmen Jugendlicher nicht nur um einen individuellen ›sense of place‹ (vgl. Pretty et al., 2003) gehen kann. Vielmehr verbindet sich dieser in unserem Material mit einem ›sense of placement‹ als Sensibilität für die eigene lokale Platzierung in ihren ungleichheitsrelevanten Strukturbedingungen, die Aufforderungscharakter zur Positionierung trägt. So tritt im Fallbeispiel Ian zwar ein ausgeprägter ›sense of place‹ hervor, geht jedoch mit einem ebenso wahrgenommenen Druck der Verantwortung für die Aufrechterhaltung des Dorfes einher; im Fallbeispiel Antonia werden die wahrgenommenen Einschränkungen peer- und und jugendkultureller Zugehörigkeitskontexte konkret an die Ortslage-

rung gekoppelt und im Fall Camilla verbindet sich die kritische Wahrnehmung des Ortes mit der Arbeit an dessen Veränderung. Im Material tritt so die Verflechtung von Verteilungsproblematiken- und Bedeutungszuschreibungen deutlich hervor, im Spiegel derer Jugendliche als Raumakteur:innen erst sichtbar werden und sich über ihre Positionierungen auch selbst als solche entwerfen. Darüber kommen sie jenseits einer Perspektive auf räumliche Abhängigkeiten im Krisenmodus und einer Responsibilisierung für ländliche Zukünfte selbst als Raumakteur:innen in den Blick, die sich im widersprüchlichen Spannungsfeld von Handlungsvollzügen und räumlichen Strukturen bewegen. Positionierung ist hier also beides – Ausdruck einer regional-räumlichen Ungleichheitslagerung einerseits, auf die sich andererseits explizite Auseinandersetzungen mit dem Lokalen beziehen. Im Raumhandeln der Jugendlichen drückt sich darüber die Auf- und Anforderung aus, sich mit den vorgefundenen gesellschaftlichen Ordnungsgefügen auseinanderzusetzen. Das breite Spektrum unterschiedlicher darauf gerichteter Handlungs- und Bearbeitungsstrategien verweist dann nicht nur auf die differenten Formen des Ringens um Zugehörigkeit und Teilhabeansprüche Jugendlicher, in denen sich auch Ungleichheits- und Gerechtigkeitsperspektiven vermitteln, sondern auch auf eine Arbeit an der Zukunft des Lokalen.

Literatur

Barlösius, E., & Neu, C. (Hg.) (2008). Peripherisierung – eine neue Form sozialer Ungleichheit? Berlin: Akademie der Wissenschaften.

BBSR (2017a). Raumordnungsbericht 2017. Daseinsvorsorge sichern. Bonn.

BBSR (2017b). Regionen mit stark unterdurchschnittlichen Lebensverhältnissen. Abgerufen am 23. Juli 2024, von https://www.bbsr.bund.de/BBSR/DE/forschung/fachbeitraege/raumentwicklung/2016-2020/abgehaengte-regionen/abgehaengte_regionen.html.

Beetz, S. (2008). Peripherisierung als räumliche Organisation sozialer Ungleichheit. In E. Barlösius & C. Neu (Hg.), Peripherisierung – eine neue Form sozialer Ungleichheit? (S. 1–16). Berlin: Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften.

Beetz, S. (2009). Analysen zum Entscheidungsprozess Jugendlicher zwischen »Gehen und Bleiben«. Die Relevanz kollektiver Orientierung bei Migrationsentscheidungen ostdeutscher Jugendlicher. In W. Schubarth & K. Speck (Hg.), Regionale Abwanderung Jugendlicher. Theoretische Analysen, empirische Befunde und politische Gegenstrategien (S. 135–151). Weinheim: Juventa.

Beierle, S., Tillmann, F., & Reißig, B. (2016). Jugend im Blick – regionale Bewältigung demografischer Entwicklungen. Abschlussbericht: Projektergebnisse und Handlungsempfehlungen. München: DJI.

BMEL (2018). Das Land lebt! Dritter Bericht der Bundesregierung zur Entwicklung der ländlichen Räume 2020. Berlin.

BMFSFJ (Hg.) (2018). Jugend-Demografie-Dialog. Jugendbeteiligung als Zukunftsstrategie zur Gestaltung des demografischen Wandels in ländlichen Regionen. Berlin.

Bühler-Niederberger, D., & Türkyilmaz, A. (2014). Sozialisation als generationales Ordnen – Ein theoretischer und empirischer Versuch. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 34(4), 339–354.

Corbin, J. M., & Strauss, A. L. (2015). Basics of qualitative research. Los Angeles et al.: Sage.

Cramer, F. (2016). Nach dem Koitus oder nach dem Tod? Zur Begriffsverwirrung von »postdigital«, »Post-Internet« und »Post-Media«. Kunstforum International(242), 54–67.

Dienel, C. (Hg.) (2005). Abwanderung, Geburtenrückgang und regionale Entwicklung. Ursachen und Folgen des Bevölkerungsrückgangs in Ostdeutschland. Wiesbaden: Springer.

Dünkel, F., Ewert, S., Geng, B., & Harrendorf, S. (2019). Peripherisierung ländlicher Räume. In D. Klimke, N. Oelkers, & M. Schweer (Hg.), Sicherheitsmentalitäten im ländlichen Raum (S. 107–140). Wiesbaden: Springer.

Faulde, J., Grünhäuser, F., & Schulte-Döinghaus, S. (Hg.) (2020). Jugendarbeit in ländlichen Regionen. Regionalentwicklung als Chance für ein neues Profil. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Fraser, N. (2009). Scales of justice. Reimagining political space in a globalizing world. New York, NY: Columbia University Press.

GG (2022). Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland. https://www.gesetze-im-internet.de/gg/BJNR000010949.html.

Grunert, C. (2022). »tiny acts of participation« – Zum Wandel politischer Partizipationsformen Jugendlicher in der (post-)digitalen Gesellschaft. Zeitschrift für Pädagogik, 64(1), 73–94.

Grunert, C., Helsper, W., Hummrich, M., & Pfaff, N. (2024). Brauchen wir einen (neuen) Jugendbegriff? In C. Grunert, W. Helsper, M. Hummrich, & N. Pfaff (Hg.), Jugenden. 70. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik (i.E.). München: Beltz Juventa.

Grunert, C., Lüdemann, J., Ludwig, K., & Traus, A. (2021). Digital engagiert auf dem Land – Zum Wechselverhältnis von Digitalisierung und Jugendengagement im ländlichen Raum. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 16(1), 113–118.

Grunert, C., & Ludwig, K. (2023a). »Weil es oft Buskinder sind« – kulturelle Teilhabe und Jugendarbeit in peripher(isiert)en ländlichen Regionen im Spannungsfeld differenter Regionalisierungsstrategien. Soziale Passagen(15), 111–129.

Grunert, C., & Ludwig, K. (2023b). Jugendbeteiligung in peripher(isiert)en ländlichen Regionen – zur Verschränkung von Jugend- und Raumkonstruktionen

in den Partizipationsperspektiven kommunaler Entscheidungsträger. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 18(2), 183–200.

Grunert, C., Ludwig, K., & Mey, G. (2023). Jugendliche in ländlichen Regionen: Editorial. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 18(2), 143–147.

Hirschauer, S. (2017). Humandifferenzierung. Modi und Grade sozialer Zugehörigkeit. In S. Hirschauer (Hg.), Un/doing Differences (S. 27–54): Velbrück Wissenschaft.

Jahnke, H. (2020). Bildung in ländlichen Räumen – aktuelle Entwicklungen im Zeichen des demographischen Wandels. In C. Krajewski & C.-C. Wiegandt (Hg.), Land in Sicht. Ländliche Räume in Deutschland zwischen Prosperität und Peripherisierung (S. 288–299). Bonn: bpb.

Kegler, B. (2020). Ländliche Kulturarbeit als Bindefaktor für Jugendliche an die Region. In J. Faulde, F. Grünhäuser, & S. Schulte-Döinghaus (Hg.), Jugendarbeit in ländlichen Regionen. Regionalentwicklung als Chance für ein neues Profil (S. 133–142). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Kersten, J., Neu, C., & Vogel, B. (2017). Das Soziale-Orte-Konzept. Ein Beitrag zur Politik des sozialen Zusammenhalts. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis (2), 50–56.

Keßler, D., & Schwarz, M. (2024). Jugendengagement und Digitalisierung: Zur Relevanz von Medien- und Jugendbildern kommunaler Entscheidungsträger:innen in ländlichen Räumen. In C. Grunert & K. Ludwig (Hg.), Jugend – ländlicher Raum – Peripherie(sierung). Theoretische und empirische Erkundungen regionaler Ungleichheiten (i.E.). Wiesbaden: Springer.

Kolleck, N., & Fischer, L. (Hg.) (2023). Kulturelle Bildung in ländlichen Räumen. Opladen: Barbara Budrich.

Löw, M. (2001). Raumsoziologie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Löw, M. (2020). In welchen Räumen leben wir? Eine raumsoziologisch und kommunikativ konstruktivistische Bestimmung der Raumfiguren Territorialraum, Bahnenraum, Netzwerkraum und Ort. In J. Reichertz (Hg.), Grenzen der Kommunikation – Kommunikation an den Grenzen (S. 149–164). Weilerswist: Velbrück.

Löw, M., & Knoblauch, H. (2021). Raumfiguren, Raumkulturen und die Refiguration von Räumen. In M. Löw, V. Sayman, J. Schwerer, & H. Wolf (Hg.), Re-Figuration von Räumen: Am Ende der Globalisierung. Über die Refiguration von Räumen (S. 25–51). Bielefeld: transcript.

Ludwig, K. (2016). Jugend in der Peripherie. Zur Rekonstruktion jugendlicher Handlungsräume in einer schrumpfenden ländlichen Region am Fallbeispiel Melanie. In L. Makrinus, K. Otremba, C. Rennert, & J. Stoeck (Hg.), (De)Standardisierung von Bildungsverläufen und -strukturen. Neue Perspektiven auf bildungsbezogene Ungleichheit (S. 183–201). Wiesbaden: Springer.

Ludwig, K. (2022). Kindheit, Jugend und regionale Disparitäten. In H.-H. Krüger, C. Grunert, & K. Ludwig (Hg.), Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung (3. akt. u. grundlegend erw. Aufl., S. 1357–1384). Wiesbaden: Springer.

Mey, G., & Mruck, K. (2020). Grounded-Theory-Methodologie. In G. Mey & K. Mruck (Hg.), Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Band 2: Designs und Verfahren (2. Aufl., S. 513–535). Wiesbaden: Springer.

Mießner, M., & Naumann, M. (Hg.) (2019). Kritische Geographien ländlicher Entwicklung. Globale Transformationen und lokale Herausforderungen. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Mullis, D., & Miggelbrink, J. (Hg.) (2022). Lokal extrem Rechts Analysen alltäglicher Vergesellschaftungen. Bielefeld: transcript.

Nassehi, A. (2003). Der Begriff des Politischen und die doppelte Normativität der »soziologischen« Moderne. In A. Nassehi & M. Schroer (Hg.), Soziale Welt Sonderband. Bd. 14: Der Begriff des Politischen (S. 133–170). Baden-Baden: Nomos.

Nassehi, A. (2023). Gesellschaftliche Grundbegriffe. Ein Glossar der öffentlichen Rede. München: C.H.Beck.

Neu, C. (2022). Ungleiches Land. Eine ungleichheitssoziologische Betrachtung. In B. Belina, A. Kallert, M. Mießner, & M. Naumann (Hg.), Ungleiche ländliche Räume. Widersprüche, Konzepte und Perspektiven (S. 237–252). Bielefeld: transcript.

Neuburger, M. (2019). Entangled Ruralities. In M. Mießner & M. Naumann (Hg.), Kritische Geographien ländlicher Entwicklung. Globale Transformationen und lokale Herausforderungen (S. 42–57). Münster: Westfälisches Dampfboot.

Pretty, G. H., Chipuer, H. M., & Bramston, P. (2003). Sense of place amongst adolescents and adults in two rural Australian towns. Journal of Environmental Psychology, 23(3), 273–287.

Reda, J. (2019). Zivilgesellschaftliches Engagement in ländlichen Räumen. Kritische Perspektiven auf eine soziale Praxis. In M. Mießner & M. Naumann (Hg.), Kritische Geographien ländlicher Entwicklung. Globale Transformationen und lokale Herausforderungen (S. 252–265). Münster: Westfälisches Dampfboot.

Redepenning, M. (2022). Zur Uneinheitlichkeit des Räumlichen. Ländlichkeit, Region und raumbezogene Identität als Ergebnisse unterschiedlicher Raumsemantisierungen. Hessische Blätter für Volksbildung, 72, 9–22.

Redepenning, M., & Singer, R. (2019). Raumbezogene Gerechtigkeit als zentrales Element ländlicher Entwicklung: Ein kritischer Blick auf Nancy Frasers Figurationen von Gerechtigkeit aus raumsensibler Perspektive. In M. Mießner & M. Naumann (Hg.), Kritische Geographien ländlicher Entwicklung. Globale Transformationen und lokale Herausforderungen (S. 58–72). Münster: Westfälisches Dampfboot.

Reutlinger, C. (2020). Urbanität und ländliche Räume. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen, & H.-U. Otto (Hg.), Handbuch Ganztagsbildung (S. 541–555). Wiesbaden: Springer.

Riegel, C., & Geisen, T. (2007). Zugehörigkeit(en) im Kontext von Jugend und Migration — eine Einführung. In C. Riegel & T. Geisen (Hg.), Jugend, Zugehörigkeit und Migration (S. 7–23). Wiesbaden: Springer.

Schametat, J., Schenk, S., & Engel, A. (2017). Was sie hält. Regionale Bindung von Jugendlichen im ländlichen Raum. Weinheim: Beltz.

Schnurr, S. (2018). Partizipation. In H.-U. Otto, H. Thiersch, R. Treptow, & H. Ziegler (Hg.), Handbuch Soziale Arbeit (6. Aufl., S. 1126–1137). München: Reinhardt.

Schott, M., & Härring, J. (2024). »Wir sind halt n Landkreis wo find ich jedenfalls sehr viel rumgeheult wird, aber nichts gemacht wird«. Bedingungen für und Formen von politischem Engagement junger Menschen in ländlichen Regionen. In S. Dahmen, Z. Demir, B. Ertugul, D. Kloss, & B. Ritter (Hg.), Politisierung von Jugend (S. 147–162). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Schroer, M. (2008). »Bringing space back in«. Zur Relevanz des Raums als soziologischer Kategorie. In J. Döring & T. Thielmann (Hg.), Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften (S. 127–148). Bielefeld: transcript.

Schubarth, W., & Speck, K. (Hg.) (2009). Regionale Abwanderung Jugendlicher. Theoretische Analysen, empirische Befunde und politische Gegenstrategien. Weinheim: Juventa.

Siebert, I. (2006). Herausforderungen für die Jugendarbeit: Demografischer Wandel in ostdeutschen ländlichen Regionen. Unsere Jugend, 58(5), 194–205.

Simon, T. (2020). Rechtsextreme und rechtspopulistische Vormachtstellungen in prekären ländlichen Räumen. In L. Berg & J. Üblacker (Hg.), Rechtes Denken, Rechte Räume? (S. 155–176). Bielefeld: transcript.

Stalder, F. (2019). Kultur der Digitalität (4. Aufl.). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

van Dyk, S., & Haubner, T. (2021). Community-Kapitalismus. Hamburg: Hamburger Edition.

Walther, A. (2024). Politisierung und Partizipation im Jugendalter als relationale Übergangspraxis im Kontext des Politischen. In S. Dahmen, Z. Demir, B. Ertugul, D. Kloss, & B. Ritter (Hg.), Politisierung von Jugend (S. 24–42). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Wigger, A., Pohl, A., Reutlinger, C., & Walther, A. (2019). Praktiken Jugendlicher im öffentlichen Raum – zwischen Selbstdarstellung und Teilhabeansprüchen: eine Annäherung. In A. Pohl, C. Reutlinger, A. Walther, & A. Wigger (Hg.), Praktiken Jugendlicher im öffentlichen Raum – Zwischen Selbstdarstellung und Teilhabeansprüchen (S. 1–22). Wiesbaden: Springer.

Wochnik, M. (2018). Bleibestrategien von Jugendlichen im ländlichen Raum. In M. Stein & L. Scherak (Hg.), Kompendium Jugend im ländlichen Raum (S. 116–129). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Jugend und Politik im Kontext von Migrationspolitiken

Merle Hummrich

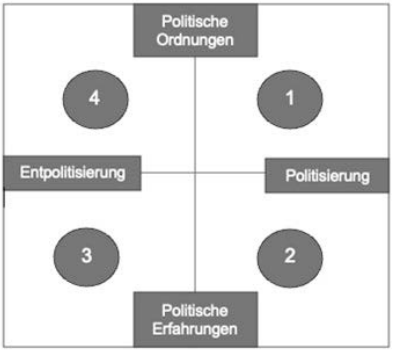
Als im Juni 2024 bekannt wurde, dass ein großer Teil der Jugendlichen in Deutschland bei der Europawahl eine als rechtsextrem eingestufte Partei gewählt hat, startete eine öffentliche Demonstration des Erschreckens. Dabei profitiert die AfD von den globalen Krisen wie Klimawandel, Pandemie, aber auch Flucht und Migration, indem sie einfache populistische Lösungen anbietet. Diesen geht, so artikulieren es die medialen Diskurse (z.B. Deutschlandfunk vom 12.06.2024), »die« Jugend auf den Leim. Einfache Erklärungen für einfache Lösungen? Dass »die« Jugend hier als Einheit wahrgenommen wird, dass die vielfältigen Orientierungen, die Wahlbeteiligung nach Milieus und Herkunft, die Wahlberechtigung u.a.m. in die verknappte Analyse nicht einbezogen wird, zeigt an, dass weder der Vielfalt von politischen Orientierungen und Artikulationen Jugendlicher (vgl. Helsper et al., 2006; Gille et al., 2016) kaum Rechnung getragen, noch die Artikulationsmöglichkeiten Jugendlicher im Kontext der Migrationsgesellschaft in Erklärungsmodelle einbezogen wird.

Migrationspolitiken – im Plural kommen hier insofern ins Spiel, als gefragt werden kann, wie mit Migration Politik gemacht wird, wie welche Jugendliche hier einbezogen werden und wie sie sich selbst auf Migration beziehen. Es wäre aber auch zu fragen – darum der Begriff Politiken im Plural – wer überhaupt an politischem Engagement teilhat und teilhaben kann, wie mit dieser Teilhabe und ihrer Restriktion Politik (im Singular) gemacht wird und welche Bedeutung politische Ausgrenzung für gesellschaftliche Teilhabe insgesamt hat. Am Anfang des Beitrags steht also eine Feldbeschreibung, mit der das Verhältnis von Jugend, Politik und Migrationspolitiken in den Blick genommen wird. Danach wird das politische Sprechen über Migrant:innenenjugendliche analysiert und insofern die Politisierung der Migration als Gegenstand der öffentlichen Diskussion am Beispiel von migrantischen Jugendlichen in den Blick genommen. Dabei soll schließlich auch analysiert werden, welche Bedeutung Migrationspolitiken für ausgewählte Gruppen migrantischer Jugendlicher hat. Abschließend ist zu diskutieren, inwiefern angesichts unterschiedlicher politischer Lagerungen in der Migrationsgesellschaft nicht auch pluralen Ausgestaltungen des Jugendlichen als Lebensform Rechnung getragen werden muss und wie sich die politischen Positionierungen Jugendlicher mit gesellschaftlichen Zukünften auseinandersetzen.

1. Migrationspolitiken, Politik und Jugend: eine Feldbeschreibung

Ganz grundsätzlich lassen sich unter Migrationspolitiken unterschiedliche Dimensionen der politischen Regulierung, Ordnungsbildung und Verhandlung von Migration in der Gesellschaft verstehen. Auf einer gesellschaftlichen Ebene werden dabei Aushandlungen über Zuwanderung und ihre gesetzlichen Manifestationen verstanden, auf institutioneller Ebene die gesellschaftlichen Ordnungen der Teilnahme und Teilhabe, auf intersubjektiver Ebene die Aushandlungen über Zugehörigkeit und auf individueller Ebene die Erfahrungen der Auswirkung von Politiken. Damit arbeitet dieser Beitrag mit einem offenen oder weiten Politikbegriff wie er zum Beispiel in der politikwissenschaftlichen Sozialisationsforschung (vgl. Busemeyer et al., 2020) und in qualitativen Studien zu Jugend und Politik (vgl. Helper et al., 2006; Lüders, 2021) verwendet wird. Einer so gelagerten Sozialisationsforschung geht es um Fragen der Hervorbringung von *Citizens*, also im weitesten Sinne einer bürgerlichen Gesellschaft, die von zivilgesellschaftlichem Engagement, Solidarität und Mitbestimmung geprägt ist. In Abgrenzung zu dieser mutmaßlichen Top-down-Logik, mit der politische Entscheidungen in institutionelles und persönliches Handeln ›übersetzt‹ werden, geht es umgekehrt auch um die Politisierung von Jugend im Kontext der Migrationspolitiken. Damit stehen erstens Fragen der aktiven Teilhabe*möglichkeiten*, die hier mit »Politisierung« erfasst werden sollen, im Blick; zweitens können Fragen der Verwehrung oder des Rückzugs von Teilhabemöglichkeiten, die hier zugespitzt mit »Entpolitisierung« beschrieben werden sollen, diskutiert werden. Dabei ist selbstverständlich, dass es in einer staatlichen Ordnung kaum ein Jenseits der Inklusion in politisierte Zusammenhänge – also Einbeziehungen in normative Ordnungen und Aushandlungen darum – geben kann. Als heuristischer Gegenpol taugt die Kategorie dennoch, da sie deutlich macht, dass Politiken zum Teil ausschließend sind und Handlungsorientierungen jenseits der normativen Ordnungen des Staates und der Institutionen entstehen, die dann als deviant oder parallelgesellschaftlich gelten.

Idealtypisch lässt sich so ein Feld bestimmen, das vertikal durch die Achse »Migrationspolitik zwischen Ordnungen und Erfahrungen« gekennzeichnet ist, horizontal durch eine Achse, die sich zwischen Entpolitisierung und Politisierung von Jugend im Kontext der Migrationspolitiken aufspannt (Abb. 1).



Das Feld »Politische Ordnungen und Politisierung« (1) verweist darauf, dass Politisierungen im Kontext politischer Ordnungen hervorgebracht werden. So bedeutet die Zuweisung einer Rechtsposition als Migrant:in wie es etwa das Zuwanderungsgesetz macht, eine Politisierung. Dabei gibt es unterschiedliche Normen der Zuwanderung, die mit unterschiedlichen Rechtspositionen verbunden sind: Das Bundesamt für Migration und Flucht (vgl. BAMF.de, o. D.) unterscheidet Zugewanderte aus der Europäischen Union, Zugewanderte aus Drittstaaten, Jüdische Zugewanderte sowie Spätaussiederinnen und Spätaussiedler. Mit all diesen Positionen ist ein unterschiedlicher Rechtsstatus verbunden. So besteht für Bürgerinnen und Bürger eines EU-Mitgliedstaates und der Schweiz Freizügigkeit und eine Aufenthaltserlaubnis ohne Antrag bis zu drei Monaten. Voraussetzung ist der Besitz eines Passes. Wenn eine Ausbildung absolviert wird, kann die Frist verlängert werden. Zugewanderte aus Drittstaaten (nicht-jüdische, nicht deutschstämmige, nicht EU-Bürger:innen) benötigen einen Aufenthaltstitel. Rechtmäßig kann dieser durch Arbeit, Familiennachzug, Bildungsabsicht und Flucht erworben werden. Die Personen, die diesen Weg wählen, benötigen ein Visum, auch wenn sie weniger als drei Monate nach Deutschland kommen wollen. Für jüdische Zuwanderer:innen bestehen wiederum andere Normen: sie müssen einen Antrag bei den deutschen Auslandsvertretungen in ihren Herkunftsländern stellen, der nachweist, dass sie aus einem Nachfolgestaat der Sowjetunion kommen, dass sie jüdischer Abstammung sind, über Deutschkenntnisse, einen Arbeitsplatz und eine Einbindung in eine jüdische Gemeinde verfügen. Spätaussieder:innen erhalten die deutsche Staatsangehörigkeit automatisch, wenn sie sich registrieren lassen, da sie von deutschen Staatsbürger:innen abstammen. Hier wird deutlich: in Deutschland gilt nicht das Territorial-, sondern das Abstammungsprinzip: die vollen Bürger:innenrechte erhält, wer als Deutsche:r geboren wurde. Der Erhalt eines Aufenthaltsstatus (z.B. als arbeitende Fachkraft, als Flüchtling oder als Spätaussieder:in) ist auch an Staatsbürgerschaft gebunden – auch wenn es nicht die deutsche Staatsbürger-

schaft ist. Eine Politisierung als Rechtsperson setzt somit eine Relationierung zur Staatlichkeit voraus. Dieses Feld »Politische Ordnung und Politisierung« setzt sich mit Rechtsnormen und ihrer Möglichkeit der Teilhabe auseinander. Diese Rechtsnormen sind Ausdrucksgestalt politischer Aushandlungsprozesse, die jeweils in die Diskussion geraten, wenn Migration politisch instrumentalisiert wird, z.B. wenn Parteien Zuwanderungsquoten als zu hoch empfinden und »Migration als die Mutter aller Probleme« bezeichnen, aber auch schon in weiteren Regulierungen die Teilhabe und ihre Beschränkung betreffend.

Das Feld »Politische Erfahrungen und Politisierung« (2) zeigt die Bedeutsamkeit von Erfahrungen für die Politisierung von Akteur:innen auf. Dabei kann es sich um unterschiedliche Qualitäten der Zugehörigkeit und Mitbestimmungsmöglichkeit handeln, oder aber um die Adressierung als politisches Subjekt. Es geht also um die Handlungsmöglichkeiten in den Grenzen rechtlicher Ordnungen und die Wahrnehmungsmöglichkeiten des Bürgerschaftsstatus. Wenn unter (1) schon die Bedeutsamkeit politischer Handlungsmöglichkeiten herausgearbeitet wurde, so zeigen sich hier auf einer Meso- und Mikroebene Teilhabemöglichkeiten und -restriktionen. Welche Rechte dürfen Zugewanderte wahrnehmen? In dem EU-finanzierten BAMF Projekt »Kontaktstudium« (Leitung Ayça Polat, Kooperation: Merle Hummrich) wird zum Beispiel sehr deutlich, wie begrenzt Teilhabemöglichkeiten auch für Akademiker:innen aus Drittstaaten sind, da die pädagogischen Ausbildungen und Praxiserfahrungen häufig in Deutschland nicht anerkannt werden. Das Projekt, das eine Fortbildungsmaßnahme im (sozial-)pädagogischen Bereich seit 20 Jahren wissenschaftlich begleitet, kann als Ermöglichung von Teilhabe an der deutschen Mehrheitsgesellschaft verstanden werden. Es füllt damit die Lücke uneinheitlich regulierter Zugangsbedingungen zum Arbeitsmarkt. Als Politisierung kann es mit Blick auf die Teilhabeunterstützung verstanden werden, durch die die Integration in die politische Ordnung erst stattfinden kann. Kindern und Jugendlichen steht von Beginn ihrer Ankunft an der Schulbesuch als Möglichkeit und Pflicht zu. Dass dies für alle Kinder und Jugendlichen bundesweit gilt, ist ein Prozess, der sich über lange Zeit hingezogen hat: erst seit 2012 dürfen z.B. auch Kinder und Jugendliche in Asylverfahren in ganz Deutschland in die Schule gehen. Wie sie jedoch schulisch adressiert werden und welche Möglichkeiten der Wahrnehmung gleicher Rechte wie andere Kinder und Jugendliche sie haben, hängt deutlich von den regionalen Bedingungen und dem Status der Ausbildung ab. Gleichzeitig ist auf die hohe Eigenleistung hinzuweisen, die etwa im bürgerschaftlichen Engagement von Migrant:innen entsteht, wenn z.B. Migrant:innenselbstorganisationen gegründet werden, in denen Kinder und Jugendliche Unterstützung und Beratung erfahren können. Diese Politisierung von unten ist inzwischen aus der politischen Landschaft der Sozialen Arbeit kaum wegzudenken (vgl. Hradská, 2023) und verweist auf aktive Aneignung der Teilhabemöglichkeiten.

Das Feld »Politische Erfahrungen und Entpolitisierung« (3) deutet auf Erfahrungsräume des Rückzugs und der Zurückweisung hin. Diese Strukturvariante lässt sich dadurch beschreiben, dass durch die Zurückweisung einer rechtlichen Position auch ein Rückzug aus Teilhabemöglichkeiten entsteht oder dass durch desintegrative Strukturen erst gar keine Teilhabe angestrebt wird. Dies kann der Rückzug in das Private sein, aber auch ein Ausscheren aus politisch und normativen anerkennungsfähigen Lebensweisen (bspw. Delinquenz). Dabei ist hier festzustellen, dass häufig bestimmte politische Adressierungen (z.B. als nicht integrierbar, kulturell anders) widerständiges Verhalten bedingen oder damit korrelieren, wie etwa Bauer et al. (2023) am Beispiel der Empfänglichkeit Jugendlicher für antisemitische Ressentiments im Gangsta-Rap zeigen. Sicherlich ist das Feld (3) nicht das einzige Feld, in dem Widerstand möglich ist, aber es ist ein wesentliches Feld, in dem Formen des Widerstands gegen die politischen Erfahrungen beschrieben werden können.

Das Feld »Politische Ordnung und Entpolitisierung« (4) spielt schließlich auf die Bürger:innenrechte und den Entzug der Teilhabemöglichkeiten an. Dabei zeigt sich, dass die Bindung der Adressierung als Rechtsperson (wie unter (1) genannt) mit einem rechtlichen Status einhergeht. Wenn man zum Beispiel keine Staatsangehörigkeit hat (wie gegenwärtig etwa 10 Millionen Personen weltweit), stellt sich auch die Frage nach dem politischen Status und den Teilhaberechten – wie etwa Hannah Arendt schon 1951 problematisiert hat:

> Staatenlosigkeit in Massendimensionen hat die Welt faktisch vor die unausweichliche und höchst verwirrende Frage gestellt, ob es überhaupt so etwas wie unabdingbare Menschenrechte gibt, das heißt Rechte, die unabhängig sind von jedem besonderen politischen Status und einzig der bloßen Tatsache des Menschseins entspringen. (Arendt, 1951/1986, S. 5)

Diese Frage erweist sich an den Außengrenzen Europas und in den Migrationspolitiken der Länder, in denen es um maximale Zuwanderungszahlen und Sicherung von Ordnung und Wohlstand – aber nicht um das Menschenrecht auf ein gutes Leben für alle gemäß der UN-Charta der Menschenrechte – geht, heute auch als aktuell. Ein weiteres Beispiel für »Entpolitisierung« ist das Wahlrecht, das Einheimischen grundsätzlich und auf allen Ebenen der Wahl gewährt wird (also Bundestagswahl, Europawahl, Kommunalwahl usw.), Personen mit nicht-deutschem Pass nur eingeschränkt zugänglich ist – auch wenn sie schon lange in Deutschland leben. Hier erfolgt in der Entpolitisierung – also dem Entzug von Bürger:innenrechten trotz Beteiligung an Bürger:innenpflichten (z.B. Steuern zahlen) – paradoxerweise auch eine Politisierung, denn die Entrechtung ist auch gleichzeitig als Ausdrucksgestalt einer politischen nationalstaatlichen Haltung zu sehen, die den Migrant:innenstatus an staatsbürgerliche Ordnungen knüpft. Die wohl deutlichste Form des politischen Ordnens in Bezug auf Entpolitisierung i.S. des Entzugs von Teilhabe-

möglichkeiten ist die Verweigerung der Einreise, die Abschiebung, die Ausweisung oder die Inhaftierung. Sie ist selbst ein Politikum und der gesellschaftliche Diskurs um Abschiebung, z.B. infolge von Delinquenz, verweist darauf wie umkämpft das Feld der Migration gesellschaftlich ist und wie fragil die politische Teilhabe sich ausgestaltet.

Die Fragilität politischer Teilhabe ist Anlass für politisierte Diskussionen um Migration. Sie sollen im Folgenden knapp in Bezug auf politisierte Diskussionen um Migration und Migrant:innenjugendliche diskutiert werden. Danach wird es um eine Ausdifferenzierung von Jugend und Migration im Kontext unterschiedlicher Migrationspolitiken gehen, um so die Bedeutung der politisierten Diskussionen im hier entfalteten Feld mit besonderem Blick auf die Lebensphase Jugend herauszuarbeiten.

2. Politisierte Diskussionen um Migration und Migrant:innenjugendliche

Immer wieder werden männliche jugendliche Migranten zu einem zentralen Aufmerksamkeitserreger in den Medien gemacht. Hier lesen wir hauptsächlich von Steigerungen der Kriminalität, von Verrohung, von der Bedrohung der geordneten Mehrheitsgesellschaft. Dabei sind die Straftaten Anlass politisierter Diskussionen um Migrationspolitiken. So lässt sich etwa fragen, welche Bilder über Migrant:innenjugendliche medial erzeugt werden. Butterwegge zeigt in diesem Zusammenhang, dass diese Bilder sehr unterschiedlich sind: einerseits ist die Rede von einer positiv dargestellten »Expertenmigration« (Butterwegge, 2006, S. 205), andererseits geht es um Kriminalität, Ausbeutung des Sozialstaates und Gewaltorientierungen (ebd.).

Ein bekannter Fall, der vor etwas längerer Zeit (2007/8) diskutiert wurde, betraf zwei junge Männer, die in einer Münchner U-Bahn-Station einen Mann zusammengeschlagen haben (vgl. Spindler, 2011). Dies wurde Grundlage für den Wahlkampf Roland Kochs, der in einem Bild-Zeitungsinterview davon sprach, dass »wir […] zu viele junge kriminelle Ausländer« haben (ebd., S. 288). In der Folge verschärfte sich der Ton: »keine Kuscheljustiz, sondern knallharte Strafen«, »Deutsche Tugenden« und »Abschiebung« (ebd., S. 289ff.) waren Anrufungen, unter denen sich die Äußerungen bündeln lassen. Der Fall ist absichtlich so weit zurückliegend ausgewählt, weil er zeigt, wie persistent die Diskussion um Kriminalisierung insgesamt ist und wie weiterhin an der pauschalen Zuweisung migrationsbezogener Kriminalisierung/Diskriminierung gearbeitet wird. Der Einzelfall dient im politischen Wahlkampf als Aufhänger einer Vergewisserung der Wähler:innen über die Rechtmäßigkeit gesellschaftlicher Ordnung, die nicht gestört werden darf und verallgemeinerte Konsequenzen fordert (ein Fall wird geschildert, Konsequenzen für alle werden gefordert). Konzepte von Ordnung und Norm – so drückt es Zygmunt Bau-

mann (1998) aus, »befördern das ›Ordentliche‹, indem sie den Blick für das Unordentliche schärfen; sie benennen, umschreiben und stigmatisieren Teile der Realität, denen das Recht zu existieren versagt wird – bestimmt für Isolation, Exil oder Auslöschung« (ebd., S. 7). Dies erkannten mithin schon Hamburger, Seus und Wolter (1981) in ihrem Text zur »Kriminalisierung von Minderheiten«. Sie arbeiten heraus, wie es im medialen Diskurs zu einer Politik der Kriminalisierung und somit der Entpolitisierung kommt, indem die Kategorie »Ausländer« [die Verwendung dieses Begriffs ist historisch bedingt, M.H.] immer wieder prominent medial und in der Folge politisch verwertet wird. Die politische Ordnung aufrecht zu erhalten gelingt somit über die Zuweisung des Status als Andere (*Othering*), die suggeriert, dass Bedrohungen der Ordnung von außen kämen und Kriminalität nicht konstitutiver Bestandteil von Gesellschaften insgesamt sei.

Sachlich ist die Problematisierung von Migration in dieser Zuspitzung im Übrigen kaum haltbar. Eine Auswertung der polizeilichen Kriminalitätsstatistik durch den Mediendienst Integration (2023) weist zwar eine überproportionale Kriminalitätsrate vom Migrant:innen im Vergleich zu Angehörigen der Mehrheitsgesellschaft aus, diese erfasst aber vor allem Straftaten, die nur von Nichtdeutschen begangen werden können (ausländerrechtliche Verstöße) und Straftaten, die von nicht in Deutschland lebenden Menschen begangen werden. Dazu kommt, dass Personen, die als Migrant:innen identifiziert werden, insbesondere männliche Jugendliche, häufiger durch die Polizei kontrolliert werden (ebd.). Damit deutet sich an: die Grundlage des Vergleichens wird in den Medienberichten häufig nicht benannt. Dass migrantische Jugendliche ein drei bis fünf Mal höheres Armutsrisiko im Vergleich zu nicht-migrantischen Jugendlichen haben, die ebenfalls höhere Wahrscheinlichkeiten haben, kriminalistisch auffällig zu werden, dass Lage, Lebensweise und Orientierungen vielfältig sind, wird oftmals verschwiegen. Migration wird hier in eine politiserte Diskussion eingespannt, die insbesondere Jugendliche unter Verdacht stellt und ihnen (politische) Teilhaberechte abspricht, ohne z.B. den zuvor gewährten Aufenthaltsstatus einzubeziehen. Um also polarisierten Diskurse voranzutreiben, braucht es keine sachliche Grundlage, sondern eine Strategie, die Störung der Ordnung nach außen zu kehren, um im Inneren die Vorstellung von Einheit und Angepasstheit aufrecht zu erhalten. Diese Strategie, die seit mehr als 40 Jahren deutlich gemacht wird, artikuliert sich auch in gegenwärtigen medialen Diskursen geschürt durch verbale Radikalisierung auf sozialen Plattformen, die u.a. sachliche Argumente als »woke«, »linksgrün« und »naiv« entwertet. Gleichzeitig wird das Argument der Belastung der staatsrechtlichen Institutionen (Jugendhilfe und Strafvollzug) herangezogen, um Abschiebungen zu legitimieren. Dies wiederum blendet jedoch im Grunde die bestehende politische Ordnung aus, die anerkennungsrechtlich, straf- und sozialrechtlich argumentieren. Die Politisierung, die auch als Positionierung gegen Teilhabe von Menschen mit sog.

Migrationshintergrund verstanden werden kann, arbeitet so an einer diskursiven Verschiebung (Butler) der Wahrnehmung anerkennungsfähiger Ordnungen.

Nicht immer ist eine solche Verschiebung im politisch rechten Sinne Hintergrund einer politisierten Diskussion. Betrachtet die Autorin ihre Projekte zu Schule und Migrationsgesellschaften durch die Linse von Migrationspolitiken, bildet sich der auch gesellschaftlich relevante Widerspruch zwischen Integrationsunterstützung und latenten rassistischen Alltagszuschreibungen ab. In der durch die Robert-Bosch-Stiftung geförderten und in Kooperation der Universitäten Flensburg und Frankfurt entstandenen Studie »Transnationalisierungsräume. Internationalisierung und Interkulturalität in Schulkulturen« (vgl. Hummrich, Hinrichsen & Paz, 2024) zeigt sich, dass homolog zu den Bildern von Butterwegge (2006) Transnationalisierung in Schulkulturen unterschiedlich wahrgenommen wird: als Teil einer exklusiven Bildungsgelegenheit wird etwa Internationalisierung von Lehrkräften und Schüler:innen sehr positiv bewertet; in der Folge von Flucht oder als Nachkommenschaft von Arbeitsmigrant:innen wird nicht von Internationalisierung, sondern von Interkulturalität gesprochen und diese als pädagogische Herausforderung problematisiert. Diese Tendenz ist durchdrungen von einem hohen Engagement der Lehrkräfte einerseits, die darauf zielen, Integration zu ermöglichen und zu unterstützen, andererseits einer damit einhergehenden (latenten) Entwertung der migrantischen Schüler:innen als Problemfall des Bildungssystems im Sinne einer institutionellen Diskriminierung. Politisiert ist dieses Sprechen, weil es sich einerseits auf die Frage nach Teilhabemöglichkeiten der Jugendlichen, denen ein Migrationshintergrund zugeschrieben wird, bezieht; andererseits die politischen Diskurse um Jugend, Migration und ›Anderssein‹ oder z.B. Männlichkeits- oder Weiblichkeitsstereotype der Rückständigkeit unhinterfragt reproduziert. In der vergleichenden Studie »Schulkulturen in Migrationsgesellschaften. Studien zu Differenzverhältnissen im deutsch-amerikanischen Vergleich« (vgl. Hummrich, Schwendowius & Terstegen, 2022) bedeutet die Re-Lektüre zu Migrationspolitiken eine Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen normativen Ordnungen der Migration, die auf die jugendlichen Schüler:innen trifft. Dabei stellt Migration zunächst kaum eine relevante Kategorie in den USA dar, wo vornehmlich nach *race*-Kategorien (white/kaukasian, african-american, multiracial, native-american, asian, hispanic) unterschieden wird und Migration im Übergang in die Schule eine bundesweit einheitliche Bearbeitung in English-as-Second-Language-Classes findet. Als etablierte Einwanderungsgesellschaft existieren also Routinen der Teilhabemöglichkeit, die sich in den US-amerikanischen Pragmatismus eingliedern, dessen schulisches Ziel es ist, *Citizenship* herzustellen. Die Verknüpfung von *race* und Kompetenz und Delinquenz findet gleichwohl an den Rändern des Schulischen statt. In Mikropraktiken des Politischen finden sich also durchaus Ausgrenzungshandlungen, die die Geltungsreichweite von Teilhabe hinterfragen – sowohl aus Perspektive *weißer* konservativer Schüler:innen als auch aus Perspektive von Schü-

lerinnen, die dem *African-American-Club* einer Schule angehören. Im deutschen Sample wird nicht zwischen *race*-Kategorien unterschieden, sondern mit der Kategorie »Flüchtling« oder »mit Migrationshintergrund« gearbeitet. Dabei wird im Schulalltag deutlich, dass diese Kategorien vor allem für Schüler:innen verwendet werden, die aus dem globalen Süden kommen. Die Herstellung von Teilhabefähigkeit erfolgt uneinheitlich, nicht jede Schule hat sog. Vorbereitungsklassen für Deutsch als Zweitsprache. Im Unterricht wird an vielen Stellen offen über das ›Andersein‹ der Schüler:innen gesprochen und dieses als Grundlage der Herstellung einer dominanzkulturellen Ordnung genutzt. Damit steht die Teilhabeorientierung letztlich grundsätzlicher in Frage als in den US-amerikanischen Schulen – nicht zuletzt, weil Teilhabeermöglichung in den USA dezidierte Aufgabe der Schule ist, Teilhabe in Deutschland – zugespitzt gesagt – eher individuell verdient werden muss.

Migrationspolitiken befassen sich in unterschiedlicher Weise mit Jugendlichen. Im medialen Diskurs, der insbesondere von rechten und konservativen Orientierungen genutzt wird, dienen Migrant:innenenjugendliche als Folie von Abwehr und politischer Ausgrenzung. Ihr ›Andersein‹ wird instrumentell genutzt, um das Einssein und Gleichsein im Nationalstaat herstellen zu können. Mikropraktiken der Politisierung setzen sich hingegen mit den Integrationsmöglichkeiten auseinander, in die jeweils auch mediale Diskurse als Ausdrucksgestalten gesellschaftlich dominanter Bilder einfließen. So entstehen Widersprüche der Teilhabeermöglichung, die zum Teil in dominanzkulturell gerahmte Ausgrenzungsprozesse münden – also gemäß der o.g. Typologie für Entpolitisierung stehen. Die Bedeutsamkeit und Reichweite, die dies für migrantische Jugendliche hat und die Widerstände, in denen selbst wieder Politisierungen liegen, sind Teil des folgenden Abschnitts.

3. Migrationspolitiken und migrantische Jugendliche

Im folgenden Abschnitt sollen entsprechend der oben entfalteten Idealtypik erstens das Verhältnis von Politik und Politisierung, zweitens die Verschiebungen und Mikropraktiken der Politisierung und drittens die Aktivierungspraktiken Jugendlicher mit sog. Migrationshintergrund, den unterschiedlichen Feldern zugeordnet werden.

(1) Die Politisierung von Jugendlichen im Sinne der Verortung in der politischen Ordnung und ihrer Adressierung darin, zeigt sich an den Rechtsnormen, die für sie gelten. Im Grunde treffen die oben genannten Kategorien auch auf sie zu, sofern sie mit ihren Eltern kommen. In diesen Fällen legitimiert sie eine kategoriale Ordnung (als EU-Bürger:in, als Jüd:in, als Spätaussiedler:in oder als Zugewanderte:r aus einem Drittstaat), die ihnen eine jeweilige Rechtsposition zuweist. Damit werden sie zunächst als Kind der Familie und dann zum größten Teil auch als Schü-

ler:innen in die Pflicht genommen. Die Möglichkeit der Teilhabe als Rechtssubjekt Schüler:in war in der Bundesrepublik keineswegs selbstverständlich. Nach der Zuwanderung infolge der Arbeitsmigration entwickelte sich erst ab 1964 das Recht auf Schule. Kinder wurden aber mit Blick auf die Rückkehroption der sog. »Gastarbeiter:innen« bis in die 1980er Jahre getrennt von ›einheimischen‹ Kindern beschult. Bis zu diesem Zeitpunkt hatte zunächst die preußische Tradition der Nicht-Beschulung »fremdländischer« Kinder gegolten. Kinder, die mit ihren Eltern geflüchtet sind, sind nicht in allen Bundesländern gleichermaßen verpflichtet in die Schule zu gehen, bis Anfang der 2000er Jahre war ihre Aufnahme in Schulen nicht selbstverständlich (Hanewinkel, 2021). Seitdem 2014 der UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes in einem Zusatzprotokoll gefordert hat, den Besuch einer allgemeinbildenden Schule für alle Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen und eine Charta der Grundrechte der Europäischen Union dies ratifiziert hat, sind neben der Beschulung auch Sprachkurse anzubieten. Der unsichere Rechtsstatus von Kindern und Jugendlichen verweist auf ein hohes Potenzial institutioneller Diskriminierung, gerade an Übergangsstellen im Bildungssystem (UNICEF 2019). In der o.g. Studie zu Transnationalisierung und Schule (vgl. Hummrich, Hinrichsen & Paz, 2024) wurde z.B. deutlich, wie Schulen ein zu starkes Aufgebot an Kindern mit sog. Migrationshintergrund abwehren und wie sie gegenüber konkurrierenden Schulen im Stadtteil oder in der Region diskursiv als entwertet gelten, wenn ›zu viele‹ Kinder mit sog. Migrationshintergrund sie besuchen. Eine weitere Rechtsform ist der Status der Unbegleiteten Minderjährigen Flüchtlinge. Es handelt sich hier um junge Menschen, die zum Teil mehrere Jahre dauernde Wege durch unterschiedliche Länder hinter sich gebracht haben und dabei zum großen Teil auf sich selbst gestellt waren. Wenn sie in Deutschland ankommen, unterliegen sie der Asylgesetzgebung und durch ihre Minderjährigkeit auch dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (vgl. Stauf, 2012). Nach §42f. SGB III werden unbegleitete minderjährige Flüchtlinge bundesweit verteilt, wenn sie ein Altersfeststellungsverfahren durchlaufen haben und sie müssen mit 18 Jahren einen Asylantrag stellen (vgl. Haverkamp, 2022). Diese Altersfeststellungsverfahren sind diskussionsbedürftig, da sie Jugendliche normativ auf eurozentrische Körpermerkmale beziehen und überdies unterstellen, die Jugendlichen würden sich den Zugang zu westlichen Privilegien unrechtmäßig erschleichen wollen (vgl. Röhner & Heiker, 2024). Dabei stellen die Unterbringungsorte eine wesentliche Bedingung der Teilhabeermöglichung dar, die von Jugendlichen selbst häufig als ambivalent erlebt werden: einerseits gibt die Inobhutnahme ihnen eine Sicherheit, die sie z.T. auf den langen Wegen der Flucht vermisst haben und die auch vor rassistischen Übergriffen schützen, andererseits werden in Unterbringungseinrichtungen, wie Röhner und Heiker (2024) in ihrer Studie zu Unbegleiteten Minderjährigen Flüchtlingen zeigen, Ausgrenzungspraktiken in Bezug auf institutionelle Teilhabe deutlich, wenn Unterbringungen etwa in engen und unwirtlichen Einrichtungen erfolgen oder die Verweildauer in Vorbereitungsklassen ausgedehnt wird. Im Rahmen der asylrecht-

lichen Anerkennung machen Jugendliche einerseits die Erfahrung, dass ihre Autonomieleistung und -erfahrung während der Flucht entwertet wird; demgegenüber kommt es auf eine sehr eigenständige Leistung der Jugendlichen an, den Ort, an dem sie »landen« zu ihrem Platz zu machen, sich vergewissernde Sozialkontakte zu suchen und innerhalb der Aufnahmegesellschaft eigene Lebensentwürfe zu entwickeln (ebd.). Es wird deutlich: In den politischen Ordnungen der Migration liegen auch Adressierungen von Jugendlichen als Rechtssubjekte. Sie sind durchzogen von Friktionen der Anerkennungsmöglichkeiten, in denen die Schwachstellen einer demokratisch verfassten Gesellschaft, die Anerkennung, Chancengleichheit und Teilhabe für alle Bürger:innen verspricht (Foroutan & Hensel 2020), auftauchen. Insofern sind politische Ordnungen und Politisierung der Jugendlichen ein Paradigma der Integrationsfähigkeit gesellschaftlicher Ordnungen.

(2) Die Erfahrung Jugendlicher, als politisiert adressiert zu werden, zeigt sich in der Zugänglichkeit gesellschaftlicher Institutionen, an Übergängen und in den jeweiligen partizipativen Strukturen in Organisationen. Allein für die Institution Schule ist die Forschungslage disparat (vgl. El-Mafaalani & Kemper, 2017), d.h. nicht für alle Bundesländer liegen vergleichbare Daten vor. Einige Bundesländer unterschieden z.B. Asylbewerber:innen, Geflüchtete und Kinder/Jugendliche mit sog. Migrationshintergrund, andere verwenden vornehmlich die letzte Kategorie. Nachweislich wird deutlich, dass die Zugänglichkeit für geflüchtete Kinder und Jugendliche zum Gymnasium insgesamt unterdurchschnittlich ist und es hohe Disparitäten unter unterschiedlichen Gruppen von Geflüchteten gibt (vgl. ebd., S. 182). Dabei wird – auch mit Blick auf die Übergänge – festgestellt, dass von Migrantinnen und Migranten »bei gleichem formalen Bildungsniveau« (ebd., S. 198) erwartet wird, dass sie intelligenter und talentierter sind als ihre Mitschüler:innen ohne sog. Migrationshintergrund (ebd., S. 198). Zudem gibt es keine einheitliche Regelung von sprachlicher Förderung, wie z.B. in den USA (s.o.). Dewitz et al. (2016) identifizieren fünf unterschiedliche Modelle in deutschen Schulen, angefangen von ausfallender Sprachförderung über integrierte Modelle, in denen Schüler:innen sukzessive in den Regelunterricht integriert werden bis hin zu Sonderbeschulungen an außerschulischen Standorten, die nur wenige Berührungspunkte mit dem sozialen Lernort Schule aufweisen und wo es folglich kaum Möglichkeiten einer integrierenden Teilhabe gibt. Auch hier wird also die ungleichartige Adressierung als politisch berechtigtes Individuum deutlich. Mit Blick auf andere Formen der Politisierung und weitere Institutionen (etwa die oben exemplarisch angesprochene Stärkung migrantischer Perspektiven und ihrer Teilhabemöglichkeiten durch Migrant:innenselbstorganisationen (vgl. Hradská, 2023)), liegen nur wenige Ergebnisse vor, jedoch nehmen sie eine wichtige Rolle bei der Ermöglichung von Bildung ein. Diese institutionelle Unterstützung impliziert begleitende integrative Möglichkeiten, die an den Erfahrungen junger Menschen anknüpft und ihnen Zugänglichkeiten eröffnet. Gleichzeitig kann kontinuierlich herausgearbeitet werden,

welchen wichtigen Stellenwert die Familie bei der Unterstützung von Bildungsbiographien hat (vgl. Hummrich, 2002/2009; El-Mafaalani, 2013; Zölch, 2019).

(3) Im Feld »Politische Erfahrungen und Entpolitisierung« ging es oben um Rückzug und Widerstand. Rückzug wäre die vollkommene eigenaktive Artikulation von Entpolitisierung i.S.v. einer Nicht- oder Nicht-Mehr-Beteiligung an der politischen Ordnung. Dabei kann in funktional differenzierten Gesellschaften kaum von einer vollständigen Exklusion und Entpolitisierung gesprochen werden, weil in der Überwachungsarchitektur der Gesellschaft (Foucault, 1984) jeder Mensch aktenkundig ist. Gleichwohl gibt es Annahmen darüber, dass Kinder und Jugendliche ohne Aufenthaltsstatus und unerfasst in Deutschland leben (Mediendienst Integration, o.J.) – darauf lässt sich näher in Bezug auf das vierte Feld (4) eingehen. An dieser Stelle sind Erfahrungen zentral, wie sie sich beispielsweise in Berichten von prekarisierten migrantischen Jugendlichen spiegeln, die als Zeugnis ihrer gesellschaftlichen Ausblendung als politische Subjekte (vgl. Yıldız, 2018) verstanden werden können. Murat Güngör und Hannes Loh (2002) schildern in ihrem Band »Fear of a Kanak Planet« den Fall der Crew »Sons of Gastarbeita« (SOG), die sich Mitte der 1990er Jahre einen Namen als HipHop Band in Deutschland gemacht haben. In ihrem Bericht erzählen sie von ihrem Aufstieg und der damit verbundenen Stigmatisierungserfahrung. Diese besteht darin, dass sie in ihrer Eigenheit nicht wahrgenommen und adressiert werden, sondern als Gewährsleute der Etabliertheit von multikulturellem Zusammenleben herangezogen werden. Dies spiegelt sich etwa in dem Zitat von Germain, einem Mitglied der Crew: »Das haben wir früh gemerkt. Wenn du auf fünf Konzerte gebucht wirst, und alle sind ›gegen rechts‹, dann weißt du eigentlich schon Bescheid. Da denkst du dir natürlich: Die Buchen uns nur, weil wir Ausländerköppe sind« (ebd., S. 65). Anerkennung geht einher mit der Erfahrung von Rassismus. Die Entpolitisierung, die darin liegt, ist die Erfahrung, einseitig adressiert zu werden – nicht als Mitglied der Gesellschaft, sondern zentral mit Bezug auf die Zuweisung als ›Andere:r‹ oder dass die Missachtung der Arbeiterklasse (vgl. Eribon, 2016) mit einer Verachtung migrantischer Lebensweisen einher geht, die sich auch in der lächerlich machenden Comedian-Kultur der Kanak-Sprache, wie sie etwa von Erkan und Stefan angeeignet wurde, artikuliert (vgl. Loh & Güngör, 2002, S. 164). Gerade in der Unterhaltungskultur lassen sich vielfältige Beispiele dieser Erfahrung von politisch hegemonialer Ordnung benennen. Damit bleibt die migrantische HipHop-Kultur gegenüber der deutschen gewissermaßen in einer Subordination gefangen – sie wirkt als subkultueller Rückzugsort von der politischen Vereinnahmung des Migrantischen. In diese Erfahrung schreibt sich etwa auch ein, politisch machtvoll positioniert zu werden. Dies zeigt u.a. auch ein Projekt von Merle Hinrichsen, Betül Karakoc und Saskia Terstegen mit dem Titel »Widerständige Frauen? Schriftliche Artikulationen rassistischer Diskriminierungserfahrungen in Bildungsinstitutionen und ihre biographische Bedeutsamkeit«. Hierin setzt sich Merle Hinrichsen (2023) etwa mit der Erfah-

rung von Rassismus und Sexismus auseinander, der Frauen in sozialen Medien schreibend begegnen. Sie arbeitet damit heraus, wie in den konkreten Erfahrungen der sexistischen und rassistischen Positioniertheit wenige widerständige Artikulationsmöglichkeiten bestehen, während sich im Schreiben nicht nur Widerstand ausdrückt, sondern auch nachhaltig manifestiert. Die Entpolitisierung als nicht vollständig teilhabefähiges Subjekt wird damit zum Anlass der eigenen Aktivierung genommen. Nicht Rückzug aus der Gesellschaft, sondern die aktive Rückeroberung steht hier im Fokus. Damit zeigt sich, dass mit der rassistischen Strategie der Entpolitisierung auch eine Re-Politisierung der Subjekte selbst einhergehen kann, durch die »*neue* bzw. *erweiterte Spielräume*, sich als Frau of Color (widerständig) zu positionieren« (ebd., S. 31), entstehen.

(4) Die Erfahrung der Entpolitisierung in der politischen Ordnung wurde zum Teil schon unter dem Feld (3) als Nicht-Adressierung als Schüler:in oder als Kind/Jugendliche:r mit Rechten gemäß dem Kinder- und Jugendhilfegesetz angesprochen. In diesem Feld geht es aber auch darum, die Maßnahmen der politischen Ordnungsbildung als Maßnahmen der Entpolitisierung zu betrachten. Dabei geht es um die Struktur der Nicht-Erwartbarkeit von Leistungen des Sozialstaates (vgl. Lessenich, 2018), in der sich – man denke an die Bezahlkarte, die neu Zugewanderten die eigenverantwortliche Positionierung als Konsument:in abspricht – eine Entkopplung von der Solidarität des Sozialstaates von den Bürger:innen und eine Mitverantwortung für die gesellschaftlichen Verhältnisse (vgl. ebd., S. 31) spiegelt. Werden Kinder und Jugendliche z.B. als Unbegleitete Minderjährige Geflüchtete und als Schüler:innen von Vorbereitungsklassen als Rechtssubjekte politisiert, so werden in den Politiken gleichzeitig auch Grenzregime offenkundig, wenn der Dominanzdiskurs besonders die Störung des (schulischen) Alltags der ›Mehrheitsgesellschaft‹ problematisiert. Die Grenzregime basieren dabei auf der (postkolonialen) Annahme, die gesellschaftlich erworbenen Privilegien (Konsumfähigkeit, sozialer Frieden, Schulpflicht/-recht, Recht auf Unterstützung durch den Sozialstaat) seien natürliches Recht. Diese Denkfigur legitimiert insofern Ansprüche Zugewanderter und Geflüchteter als illegitimen Angriff auf die »normale Lebensweise«. Eine solche »Politik der selektiven Schließung« (Cremer-Schäfer, 2018, S. 36) bedient sich neben den populistischen Stereotypen (»Das Boot ist voll«) einer Differenzierung in gewollte (Fach-)Kräfte und ihrer Nachkommen und ungewollte hilfsbedürftige Geflüchtete, die zum Gegenstand des »›kalten Rassismus‹ der Fortschrittlichen« (ebd., S. 37) werden, indem sie als nicht vertragsfähig und durch den Sozialstaat untragbar (z.B. als Verbrecher:innen, wahnsinnig, gemeingefährlich, feindlich) dargestellt werden (ebd.). Dies wäre z.B. der Fall, wo Gewalttätigkeit als migrantisches Problem dargestellt wird, das von außen kommt (s.o.), ohne dass reflektiert wird, welchen Beitrag eine Ordnung der Ausschließung (durch Lagerunterbringung, infrastrukturelle Schlechterstellung, rassistische Diskriminierung; Entrechtung in Bezug auf Teilhabe an Schule und Ausbildung) hat. So entsteht ein gesellschaftliches Draußen

der Nicht-Teilhabe und ein Drinnen der Teilhabe, die Grenzregime innerhalb der Gesellschaft verwalten. Mit Blick auf Kinder und Jugendliche ist hier schließlich die Überlegung anzustellen, ob Formen der Radikalisierung (ein Wiedererstarken des Islamismus, Rückzug aus gesellschaftlichen Institutionen) sowohl mit Erfahrungen des innergesellschaftlichen ›Grenzregimes‹ verbunden werden kann als auch mit der zunehmenden Radikalisierung rechtsextremer Orientierungen, die medial angeheizt werden (Leimbach & Jukschat, 2024).

4. Jugenden im Kontext von Migrationspolitiken – ein Resümee

Nicht nur Migrant:innenjugendliche, alle Jugendlichen in Deutschland wachsen in einer Migrationsgesellschaft auf. Darum ist Vielfalt und Diversität auch ein alltäglicher Teil ihres generationalen Erlebens von Jugend. Dabei gibt es milieubedingte, einstellungsbedingte und regional bedingte Unterschiede. Gleichwohl lässt sich in der Breite der Gesellschaft deren Pluralität kaum verleugnen. Die polaren Eckpunkte radikalisierter Orientierungen deuten oftmals auf Spaltung der Gesellschaft hin, sie markieren aber auch das Außen ihrer politischen Ordnung wie den Gestaltungsraum der Pluralisierung (vgl. Nassehi, 2024). Dabei nehmen Migrationspolitiken eine besondere Stellung ein, weil sie einerseits Gestaltungsspielräume der Teilhabe eröffnen, andererseits – und das stand hier im Fokus – Strukturen des *Othering* generieren. Dabei wird das als anormale Markierte mit einem Bedrohungspotenzial versehen und der Gesellschaft als Gefahr gegenübergestellt (vgl. Foroutan, 2021). Dabei erfüllt heute die Figur der Muslim:innen häufig die Funktion der Zuschreibung als »anders«. Doch:

> Die Figur ist (…) austauschbar. Lange Jahrhunderte wurde sie vor allem in der antisemitischen Abwehr ›der Juden‹ geformt. Auch Geflüchtete, Homosexuelle, Sinti und Roma oder Menschen mit Behinderung können diese Funktion als Fremd- und Feindkategorie einnehmen. (ebd., S. 131)

Die Politik des *Othering* ist keine, die nur für deutsche Migrationspolitiken in Anspruch genommen wird – dies deutete sich im Hinweis auf die vergleichende Studie EDUSPACE an. Sie kann und muss mit Blick auf Transnationalisierung reflektiert werden. Denn Migration ist vor allem Ausdruck transnationalen Handelns, das nicht durch Wegwandern und Ankommen, sondern durch vielfach verkettete und zirkuläre Prozesse des Wanderns, Zurückkehrens, erneuten Aufbrechens usw. gekennzeichnet ist. Dabei zeigt sich, dass Individuationsprozesse in eurozentrischen Dominanzgesellschaften durchdrungen sind von einer hegemonialen Ordnung des Weißseins (vgl. Auma, 2018; Bergold-Cadwell, 2023). Gleichzeitig sind Jugenden (vgl. Grunert et al., 2024) auch von geopolitischen Krisen durchdrungen – sie akti-

vieren Widerstand angesichts des Klimawandels, sie erleben z.B. als muslimische Jugendliche eine antagonistische Positionierung zu jüdischen Jugendlichen, die ihnen z.T. die Verantwortung für Antisemitismus zuweisen (vgl. auch Sznaider, 2022). Damit wird der Kampf um weiße eurozentrische Privilegien unterstützt: Die dominanzgesellschaftliche bürgerliche Perspektive nimmt sich aus dem Antisemitismus aus, von dem auch sie durchdrungen ist und stützt damit eine voranschreitende Polarisierung in der Migrationsgesellschaft. Die Folgen lassen sich nicht nur an der Politik der rechtsextremen Parteien sehen, sondern an einer allgemeinen Akzeptanz von Gewalt gegen Migrant:innen, der Zunahme an Straftaten gegenüber Migrant:innen und einer Abwehr, die auch die sog. Mitte der Gesellschaft erreicht hat.

Astrid Messerschmidt (z.B. 2024) zeigt in ihren Publikationen auf, dass die Kategorie der Diskriminierung in postkolonialen rassismuskritischen und antisemitismuskritischen Perspektiven ideologischen Mustern folgt, denen zur Folge »Rassismus (.) auf der Entwertung des Anderen« beruht (ebd., S. 5), während in einer antisemitischen »Umkehrung des Machtparadigmas« (ebd.) Jüd:innen aufgrund unterstellter Herrschaftsinteressen misstrauisch begegnet wird. Diese verschiedenen Logiken der Diskriminierung: Rassismus arbeitet mit der Aufteilung der Welt in Ethnien und macht Herkunft zum Bezugshorizont von Ausgrenzung; Antisemitismus strebt eine Vernichtung des Anderen an, »um sich selbst von den Zumutungen einer komplexen Welt zu befreien« (ebd.), sind in zukünftige Überlegungen von Jugend im Kontext von Migrationspolitiken einzubeziehen. Die konkurente und polarisierende gegeneinander geführte Argumentation ist Teil einer politischen Ordnung, die Gefahr läuft, einer (liberalen) Demokratie entgegenzuwirken (vgl. Manow, 2024). Die Vielzahl der Bedeutungen in einer Migrationsgesellschaft an Prozessen der Bildung und Erziehung beteiligt zu sein und diese Vielgestaltigkeit zu verstehen, ist auch Gegenstand einer kritischen und systematischen Erziehungswissenschaft, die sich mit dem Aufwachsen von Jugendlichen in Migrationsgesellschaften befasst (vgl. Hummrich, 2024).

In diesem diskursiven Durcheinander ist es schwierig, Migrationspolitiken und ihre Bedeutung für die Jugendphase zu erkennen, durch die die politische Ordnung sachlogisch zur Geltung gebracht und in ihren Grenzen für die Individuation und Teilhabe Jugendlicher formuliert wird. Die Struktur des Feldes hier einmal exemplarisch zu systematisieren, war ein Versuch, dies zu leisten. Wir sehen sehr deutlich auf die Grenzregime, die damit verbunden sind und können den Anteil der Aktivierung von Widerstand, die Möglichkeiten der Beteiligung, die Bedingungen des Rückzugs herausarbeiten. Nur angedeutet bleibt dabei der Aspekt der Radikalisierung. Dies begründet sich dadurch, dass der Nahost-Konflikt insbesondere seit dem 07. Oktober 2023 als globalem Ereignis artikuliert, da es vor Augen führt, wie schwierig es ist, sich in der Flut von Stellungnahmen zu positionieren – er führt zu einem »Stammeln im Getöse«, wie Paula-Irene Villa Braslavsky (2024) es

beschreibt, in dem sich – auch für die Autorin dieses Beitrags – angesichts des Horrors nicht Grenzen der Sagbarkeit, sondern Grenzen der Formulierbarkeit auftun. Keine Verschlagwortung vermag dem Massaker und dem Krieg in dessen Folge gerecht zu werden. Die Auswirkungen werden umgehend politisch gedeutet, sie münden in Migrationspolitiken, unter denen auch in der hiesigen Gesellschaft Allianzen zerbrechen, die rechtspopulistischen Diskursen Vorschub leisten (vgl. Gorilek, Schellbach & Zadoff, 2024), die schließlich in der Breite der Gesellschaft ankommen und das Stereotyp von »Migration als die Mutter aller Probleme« – so hat es Seehofer 2018 gesagt – reaktivieren. In ehemals linksliberalen Kreisen wird dann etwa angekündigt, dass einem nichts übrig bleibt, als das nächste Mal rechts und konservativ zu wählen – also einer Partei das Wort zu reden, die sich mit ihrer seit zwei Jahren kontinuierlichen Markierung von Migration als Problem an jene rechtspopulistischen Positionen anschmiegt, zu denen sie eine Brandmauer aufrecht zu erhalten glaubt. Diese arbeitet in der Folge dann auch daran mit, dass eine wissenschaftlich versachlichte Auseinandersetzung mit Migration gesellschaftlich als zu »woke«, linksgrün und naiv abgetan wird.

Wo steht hier insgesamt die wissenschaftliche Analyse, die Feldstrukturen sucht und in der Lehre Ordnungsparameter vermittelt, wenn zugleich die Analyse selbst politisiert wird? Welche Bezugnahme auf welche Jugenden sind legitim, welche entwertend, wer darf sprechen, was darf gezeigt werden – als Fallbeispiel von Rassismus, Antisemitismus, (Ent-)Politisierung, wo manifestieren sich in diesem Zeigen die bestehenden Ordnungsparameter? Auf all diese Frage wäre wissenschaftlich weiter einzugehen. Sie bestimmen darüber, wie in Zukunft über die Vielfalt der jugendlichen Lebensformen geforscht und gesprochen werden kann und damit auch die Zukünfte der Jugenden in ihren Grenzregimes betrachtet werden können.

Literatur

Arendt, H. (1951/1986). Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft. Antisemitismus, Imperialismus, totale Herrschaft. 20. Aufl. (2017). München und Berlin: Piper. (amerik. Original 1951), S. 607.

Auma, M. M. (2018). Rassismus: Eine Definition für die Alltagspraxis. Berlin: Reginale Arbeitsstelle für Bildung, Integration und Demokratie (RAA) e.V.

Bauer, U. Grimm, M., Baißer, J. Ertugrul, B., Walter, V. (2023). Die Suszeptizibilität für antisemitische Ressentiments im Spiegel der Ergebnisse der qualitativen Erhebung. In M. Grimm & J. Baier (Hg.). *Jugendkultureller Antisemitismus*. Frankfurt a.M. Wochenschau Verlag, S. 40–70.

Baumann, Z. (1998): Vom gesellschaftlichen Nutzen von Law and Order. In: Widersprüche, Heft 17, 18. Jg. 1998, Nr. 4, S. 7–21.

Bergold-Cadwell, D. (2023). Die Kolonialität der Bildung. Formation und Konstitution eines Macht- und Herrschaftsverhältnisses. In A. B. Heinemann & Y. Akbaba (Hg.) *Erziehungswissenschaften dekolonisieren. Theoretische Debatten und praxisorientierte Impulse.* Weinheim & Basel: Beltz Verlag, S. 93–109.

Bundesamt für Migration und Flucht (o.D.). Migration und Aufenthalt im Überblick. Abgerufen am 15. Juli 2024, von https://www.bamf.de/DE/Themen/MigrationAufenthalt/migrationaufenthalt-node.html

Bundeskriminalamt (2023): Lernassagen »Kriminalität im Kontext von Zuwanderung« Betrachtungszeitraum: 01.01.-30.09.2023. Abgerufen am 20. Juli 2024, von https://www.bka.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/JahresberichteUndLagebilder/KriminalitaetImKontextVonZuwanderung/kernaussagenKriminalitaetZuwanderung2023.html?nn=62336

Busemeyer, M. R., Garritzmann, J. L. & Neimanns, E. (2020). A Loud but Noisy Signal? Public Opinion and Education Reform in Western Europe. Cambridge: Cambridge University Press.

Cremer-Schäfer, H. (2018). Soziale Ausschließung als Voraussetzung und Folge Sozialer Arbeit. In R. Anhorn, E. Schimpf, J. Stehr, K. Rathgeb, S. Spindler & R. Keim (Hg.) *Politik der Verhältnisse – Politik des Verhaltens. Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit*, vol 29. Springer VS, S. 35–50.

Deutschlandfunk (2024): Warum junge Menschen rechts gewählt haben. Abgerufen am 18. Juli 2024, von https://www.deutschlandfunk.de/europawahl-2024-junge-waehler-afd-100.html

Dewitz, N. von, Massumi, M. & Grießbach, J. (2016). Neu zugewanderte Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene, Köln.

El-Mafaalani, A. (2013): BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus. Wiesbaden: Springer VS

El-Mafaalani, A. & Kemper, T. (2017). Bildungsteilhabe geflüchteter Kinder und Jugendlicher im regionalen Vergleich. Quantitative Annäherungen an ein neues Forschungsfeld – In Z'Flucht : Zeitschrift für Flucht- und Flüchtlingsforschung 1 (2017) 2, S. 173–217.

Eribon, D. (2016). Rückkehr nach Reims. Berlin: Suhrkamp.

Foroutan, N. & Hensel, J. (2020): Die Gesellschaft der Anderen. Berlin: Aufbau Verlag.

Foroutan, N. (2021). Die postmigrantische Gesellschaft, 2. Aufl. Bielefeld: Transcript.

Foucault, M. (1984). Überwachsen und Strafen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Gille, M., de Rijke, J., Philippe Décieux, J. (2016). Politische Orientierungen und Partizipation Jugendlicher in Deutschland und Europa. In A. Gürlevik, K. Hurrelmann & C. Palentien (Hg.) *Jugend und Politik*. Wiesbaden: Springer VS.

Gorelik, L., Schellbach, M. & Zadoff, M. (Hg.) (2024): trotzdem sprechen. Berlin: Ullstein,

Grunert, C., Helsper, W., Hummrich, M. & Pfaff, N. (2024). Brauchen wir einen (neuen) Jugendbegriff? Ein bilanzierender Problemaufriss. In C. Grunert, W. Helsper, M. Hummrich & N. Pfaff (Hg.). *Jugend(en). 70. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik* (S. 269–293). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Hamburger, F., Seus, L. & Wolter, O. (1981): Zur Delinquenz ausländischer Jugendlicher. Bedingungen der Entstehung und Prozesse der Verfestigung. Bundeskriminalamt Wiesbaden.

Hanewinkel, V. (2021). Flucht und Asyl in Deutschland. Abgerufen am 11. November 2024, von https://www.bpb.de/themen/migration-integration/regionalprofile/deutschland/344086/flucht-und-asyl-in-deutschland/

Haverkamp, R. (2022). Unbegleitete minderjährige Geflüchtete und KKiminalität. Nomos E-Library. Abgerufen am 12. Dezember 2024, von https://www.nomos-elibrary.de/10.5771/0034-1312-2018-4-471.pdf?download_full_pdf=1

Helsper, W., Krüger, H.-H., Fritzsche, B., Sandring, S., Wiezirek, C., Böhm-Kasper, O. & Pfaff, N. (2006). Unpolitische Jugend? Wiesbaden: Sronger VS.

Hinrichsen, M. (2023). #Widerstand: Erfahrungen von Sexismus und Rassismus in den Biografien junger Frauen of Color und ihre öffentliche Artikulation in sozialen Medien. GENDER – Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft, 15(1), S. 42–56.

Hradská, I. (2023). Self-Empowerment und Professionalisierung in Migrantinnenselbstorganisationen. Wiesbaden: Springer VS.

Hummrich, M. (2002/2009). Bildungserfolg und Migration. Biographien junger Frauen in der Einwanderungsgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Erstauflage: Opladen: Leske + Budrich).

Hummrich, M., Hinrichsen, M. & Paz, P. (2024). Transnationalisierungsräume. Internationalisierung und Interkulturalität in Schulkulturen. Wiesbaden: Springer VS.

Hummrich, M., Schwendowius, D. & Terstegen, S. (Hg.) (2022). Schulkulturen in Migrationsgesellschaften. Studien zu Differenzverhältnissen im deutsch-amerikanischen Vergleich.

Leimbach, K. & Jukschat, N. (2024). Radikalisierung – eine kritische Bestandsaufnahme. Abgerufen am 21. Juli 2024, von Bpb. https://www.bpb.de/themen/infodienst/549447/radikalisierung-eine-kritische-bestandsaufnahme/

Lessenich, S. (2018). Doch die Verhältnisse, sie sind nicht so. In: R. Anhorn, E. Schimpf, J. Stehr, K. Rathgeb, S. Spindler & R. Keim (Hg.) *Politik der Verhältnisse – Politik des Verhaltens. Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit*, vol 29. Springer VS, Wiesbaden, S. 21–33.

Loh, H. & Güngör, M. (2002). Fear of the Kanak Planet. Höfen: Hannibal Verlag.

Lüders, C. (2021). Zu jung für Politik? In: DJI Impulse 1/2021, S. 4–10, Abgerufen am 11. November 2024, von https://www.dji.de/themen/politische-bildung/zu-jung-fuer-politik.html

Manow (P. (2024). Unter Beobachtung. Die Bestimmung der liberalen Demokratie und ihrer Freunde. Berlin: Suhrkamp.

Mediendienst Integration (o.J.). Leben ohne Papiere in Deutschland: Irreguläre Migration. Abgerufen am 11. November 2024, von https://mediendienst-integration.de/migration/irregulaere.html

Mediendienst Integration (2023). Integration ind er Einwanderungsgesellschaft. Abgerufen am 19. Juli 2024, von https://mediendienst-integration.de/desintegration/kriminalitaet.html

Messerschmidt, A. (2024). Rassismus- und Antisemitis- muskritik in postkolonialen und postnationalsozialistischen Verhältnissen. In Überblick 1/2024, S. 3–8. Abgerufen am 11. November 2024, von https://www.ida-nrw.de/fileadmin/user_upload/ueberblick/Ueberblick012024.pdf

Nassehi, A. (2024). Kritik der großen Geste München: C.H. Beck.

Röhner, C. & Heiker, L. (2024). Transnationale Jugend(en), Mobilität und Biographie. In 70. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik Beiheft (Hg. v. C. Grunert, W. Helsper, M. Hummrich & N. Pfaff), Ausg. 1, 2024, S. 131–149.

Sznaider, N. (2022). Fluchtpunkte der Erinnerung. Über die Gegenwart von Holocaust und Kolonialismus. München: Hanser-Verlag.

Spindler, S. (2011). Wer hat Angst vor Mehmet? Medien, Politik und die Kriminalisierung von Migration. In G. Hentges & B. Lösch (Hg.) *Die Vermessung der sozialen Welt*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 283–294)

Stauf, E. (2012). Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in der Jugendhilfe. Bestandsaufnahme und Entwicklungsperspektiven in Rheinland-Pfalz. Mainz: ISM.

UNICEF (2019). Die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland. Abgerufen am 11. November 2024, von https://zoom-institute.eu/pdfs/Forschungsbericht_Jugendliche_in_unsicheren_Aufenthaltsverhaeltnissen_im_Uebergang_Schule-Beruf.pdf

Villa Braslavsky, P.-I. (2024). Stammeln im Getöse. In L. Gorelik, M. Schellbach & M. Zadoff (Hg.): *trotzdem sprechen*. Berlin: Ullstein, S. 89–106.

Yıldız, S. (2018). Soziale Arbeit als (Inklusions-)Container. In R. Anhorn, E. Schimpf, J. Stehr, K. Rathgeb, S. Spindler & R. Keim (Hg.) *Politik der Verhältnisse – Politik des Verhaltens. Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit*, vol 29. Springer VS, Wiesbaden, S. 193–211.

Zölch, J. (2019). Migration in der Adoleszenz Eine biographische Studie zu jungen Männern aus Spätaussiedlerfamilien. Wiesbaden: Springer VS.

Jugend – Zukunft – Politik: Theoretische Perspektiven im Feld der Jugendforschung

Karen Geipel, Anke Wischmann und Nicolle Pfaff

1. Einführung

Die Institutionalisierung von Jugend wird historisch von der Etablierung wissenschaftlicher Beobachtungsformen begleitet, die als Projektionen gesellschaftlicher Zukunft entworfen sind. Der Konstruktion von Jugend als Ermöglichung einer besseren Zukunft steht dabei eine Perspektive auf Jugend als Risiko für die gesellschaftliche Entwicklung gegenüber (vgl. Sander, 2000; Pfaff, 2015). Exemplarisch hierfür sind einerseits die Analyse emanzipativer Jugendbewegungen in den 1920er (vgl. Bernfeld, 1924) oder 1970er Jahren (vgl. Roth & Rucht, 2000) und andererseits Forschungen zu Jugend in Ostdeutschland, jugendlichem Rechtsextremismus oder Jugendlichen im Kontext von Migration (vgl. kritisch Rommelspacher, 2000; Geisen, 2007; Pfaff, 2012). Zukunft ist also zunächst ein Modus der (erziehungs-)wissenschaftlichen Analyse des Verhältnisses von Jugend und Politik. Politische Werthaltungen, Positionierungen und Bewegungen junger Menschen werden dabei als Gradmesser gesellschaftlicher Veränderungen verstanden.

Forschungen, die Jugend in ihrem Verhältnis zu politischen Fragen der Gegenwart untersuchen, stehen zugleich im Kontext generationaler sowie gesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse. Studien zu politischen Werthaltungen etwa von Jugendlichen in Ostdeutschland in den 1990er Jahren oder im Kontext von Migration ab Ende der 1980er Jahre dokumentieren etwa auch die gesellschaftliche Wahrnehmung dieser Gruppen als das gesellschaftliche »Andere« in dieser Zeit (vgl. Rommelspacher, 2000). Gleiches gilt für junge Frauen, deren politisches und jugendkulturelles Engagement lange Zeit ausgeblendet blieb (vgl. Weller, 2006). Damit verbunden bleiben Konstruktionen von Jugend insbesondere im erziehungswissenschaftlichen Zusammenhang auch an pädagogische Beobachtungsformen geknüpft und begründen entsprechende Institutionalisierungen und Bildungsprogramme.

Der vorliegende Beitrag fragt nach der Bedeutung jugend- und sozialtheoretischer Perspektiven für die Beobachtung des Verhältnisses von Jugend, Zukunft und Politik. Dazu werden adoleszenztheoretische (2) und subjektivierungstheoreti-

sche Zugänge (3) vorgestellt und jeweils skizzenhaft auf die Jugendklimabewegung bezogen. Es wird gefragt, welche Erkenntnispotenziale diese Perspektiven gegenüber dominanten Konzeptionen politikbezogener Jugendforschung entfalten können und wie dabei die diese konstituierenden gesellschaftlichen Verhältnisse in den Blick kommen (4).

2. Jugend und Zukunft aus adoleszenztheoretischer Sicht im Horizont ungleichheitstheoretischer Perspektiven

Im Anschluss an Vera King (2013), kann Adoleszenz als psychosozialer Möglichkeitsraum verstanden werden, der gleichsam gesellschaftlich und generational gewährt als auch intersubjektiv ausgestaltet wird. In diesem Sinne kann Adoleszenz nicht als klar abgrenzbare Phase des Aufwachsens mit entsprechend definierten Entwicklungsaufgaben bestimmt werden, sondern beschreibt die Qualität der Übergangsphase zwischen Kindheit und Erwachsensein. Es handelt sich um ein soziales Konstrukt, mit dem spezifische Erwartungen und Anforderungen in spezifischen historischen, gesellschaftlichen und kulturellen Kontexten zusammenhängen bzw. die darin wirksam werden. Adoleszenz ist somit ein normatives Konzept, wenn beispielsweise davon ausgegangen wird, dass sich in der Adoleszenz Ablösungs- und Trennungsprozesse von den Eltern sowie der eigenen Kindheit im Hinblick auf eine schrittweise Individuierung vollziehen (sollten) (vgl. Wischmann, 2020). Zentral ist hierbei, dass Individuation – als Idee verortet in der ›westlichen‹, bürgerlichen Moderne – sich in einem dialektischen Verhältnis zur Generativität vollzieht:

> Ausgangspunkt dafür ist ein erweitertes Verständnis von Generativität, das einmal auf die generativen Bedingungen für Individuation abzielt, d.h. auf die Gesamtheit der dafür notwendig zur Verfügung stehenden oder gestellten Haltungen und Ressourcen seitens der jeweils sorgenden Generation, zum zweiten auf die im Prozess der Individuation zu erringende Position und Fähigkeit der Wirkmächtigkeit […]. (King, 2013, S. 23)

Generativität ist somit Voraussetzung für Individuation. Gleichzeitig werden innerhalb des adoleszenten Möglichkeitsraums intergenerationale Spannungen und Konfliktlinien sichtbar, wirksam und auch adressierbar. Allerdings kommt es hier auf die Qualität des Möglichkeitsraums an, vor allem unter der Prämisse der strukturellen Asymmetrie generationaler Verhältnisse. Diese Qualität speist sich nicht allein aus der spezifischen familialen Beziehungskonstellation, sondern ebenso aus den sozialstrukturellen Bedingungen (vgl. Wischmann, 2010).

Bildungsprozesse in der Adoleszenz haben eine spezifische Qualität, denn es geht hier um die grundlegende Konstitution einer handlungsfähigen und refle-

xiven Subjektposition. Diese vollzieht sich im Kontext der Ablösung vom eigenen Kindsein und der Transformation bestehender Beziehungskonstellation bzw. deren Qualität (vgl. King & Koller, 2009). Das sich potentiell bildendende Subjekt ist in gewisser Weise besonders fragil und dadurch tendenziell strukturell offen(er) für Bildungsprozesse. Gleichwohl betont Koller (2009), dass sich weder in der Adoleszenz noch in einer anderen Lebensphase notwendigerweise Bildungsprozesse vollziehen müssen. Bildung darf also nicht mit adoleszenzspezifischen Entwicklungsprozessen verwechselt werden, ist aber eng mit ihnen verwoben. Bildungsprozesse können in der Adoleszenz transformativ sein. Sie können aber auch konstitutiv sein oder stabilisierend wirken (vgl. Wischmann & Jansen, 2024). Das Moment der Stabilisierung scheint im Lichte aktueller gesellschaftlicher Transformationen und ungewisser bzw. bedrohlicher Zukunftsszenarien von besonderer Relevanz zu sein.

Vor dem Hintergrund grundlegender terrestrischer Krisen ist etwa zu fragen, wie sich Jugendliche im Hinblick auf eine für sich reklamierte Zukunft positionieren können, wollen oder müssen (vgl. Friedrichs, 2021; Breser et al., 2022). Empirische Forschung hat gezeigt, dass die Generierung von Handlungsfähigkeit im Spannungsfeld generationaler Verhältnisse ein zentrales Moment adoleszenter Bildung markiert (vgl. King, 2020). Die Möglichkeitsräume, die es hierzu braucht, sind nicht nur ungleich verteilt, sondern in sich ambivalent strukturiert und in gesellschaftliche Machtverhältnisse verwoben (vgl. Mecheril & Hoffarth, 2006; El-Mafaalani et al., 2015).

Im Angesicht der Klimakrise wird die Existenzialität von Generationalität in besonderer Weise deutlich. Der Verweis der Erwachsenengeneration auf die nachfolgende als diejenige, die neue Wege generieren und die Verantwortung übernehmen soll, erhält eine neue Brisanz. Hier sind etwa die Klimaproteste der *Fridays for Future* Bewegung zu nennen. Generationalität, als konstitutives Moment der Adoleszenz, vollzieht sich in der Gegenwart und verweist auf Zukunft bzw. ermöglicht diese. Diese Zukunft ist jedoch in einer Weise belastet, die rückgebunden ist an die ältere Generation.

In der Jugendforschung reicht es also nicht, auf die Jugendlichen zu blicken. Vielmehr müssen die Relationierungen intergenerational und global in den Blick genommen werden. Diese Relationierungen lassen sich z.B. anhand biografischer Selbstdarstellungen von Jugendlichen rekonstruieren. Dabei geht es einerseits um diverse Positionierungen im sozialen, heteronormativen und rassialisierenden Raum, ebenso wie die Öffnung für unterschiedliche Formate der Selbstpräsentation. Dabei werden die Selbstdarstellungen der Jugendlichen als biografische Entwürfe in spezifischen historischen und sozialen – und damit auch generationalen Verhältnissen rekonstruiert (vgl. die Beiträge in Wischmann et al., 2024; Straßen & Behrmann, 2023). Im Kontext der durch die Erwachsenengenerationen verursachten planetaren Klimakrise lässt sich dabei festhalten, dass für junge

Menschen die Erfahrung des nicht-gehört Werdens oder gar des zum Schweigen gebracht Werdens vor allem in institutionalisierten Kontexten zentral sind. Die von der Klimaaktivistin Greta Thunberg 2019 bei einem Vortrag im britischen House of Parliament gestellte Frage »Can you hear me?« markiert ein zentrales Problem intergenerationaler Verhältnisse. Es geht dabei um Grenzziehungen, die generationale Machtverhältnisse stabilisieren, die wiederum verwoben sind mit anderen Grenzziehungen: Geschlechterverhältnissen, color-/racial-lines, (post)kolonialen Verhältnissen, Eigentums- und Einkommensunterschieden. Diese müssen somit in der Jugend- bzw. Adoleszenzforschung Berücksichtigung finden. Hierzu erscheint eine Verknüpfung mit einer subjektivierungs- und sorgetheoretischen Perspektive sinnvoll, die eine weitere Dezentrierung des adoleszenten Subjekts in spezifischen Machtkonstellationen ermöglicht.

3. Jugend und Zukunft aus subjektivierungs- und sorgetheoretischer Perspektive

Ein subjektivierungstheoretischer Zugang im Kontext der Jugendforschung bedeutet und ermöglicht, Jugend(liche) nicht (als bereits schon handlungsfähige Akteur:innen) vorauszusetzen. Vielmehr wird aus der Perspektive einer kulturwissenschaftlichen subjektivierungstheoretischen Bildungsforschung der Blick stärker auf die Entstehungsprozesse von Subjekten und ihrer Handlungsfähigkeit im Kontext von gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnissen gerichtet (vgl. u.a. Jergus 2014, 2019; Kleiner, 2015; Ricken, 2019; Rose, 2012). Mit dem Konzept der Subjektivierung (vgl. Butler, 2013; Foucault, 1994) wird das Werden zu einem spezifischen Jemand als ambivalentes und unabgeschlossenes Geschehen beschreibbar, das durch eine Gleichzeitigkeit von »Unterwerfung unter die Macht als auch Subjektwerdung im Sinne der Entstehung von Handlungsfähigkeit« (Koller, 2021, S. 57) gekennzeichnet ist. Diskurse und Normen eröffnen sowie begrenzen hiernach jene Prozesse und stellen damit Möglichkeitsbedingungen dar, Subjekt zu sein bzw. werden. Als ein Bereich der diskursiven Produktion (vgl. Butler, 2006; Foucault, 1969/2015) lässt sich aus dieser Perspektive das Sprechen über etwas begreifen, wie z.B. Artikulationen im Kontext der Jugendklimabewegung. Butlers (1997) Überlegungen zur Performativität von Geschlecht geben entscheidende Hinweise zur Hervorbringung von Normen und Subjekten in der wiederholenden Praxis, in der zugleich Möglichkeiten zur (mitunter subversiven) Veränderung angelegt sind. Subjektbildung wird so als ein unumgänglich von normativen Bezügen vermitteltes Geschehen verstehbar, das sich in Anrufungs- und Anerkennungsdynamiken in der Angewiesenheit auf Andere vollzieht (vgl. Geipel, 2022).

Eine subjektivierungstheoretische Perspektive regt insofern dazu an, sowohl nach den gesellschaftlichen Bedingungen als auch nach den konkreten Prozessen

und Mechanismen des Zum-Subjekt-Werdens zu fragen. Damit kann in den Blick kommen, welche Begrenzungen der Anerkennbarkeit (re-)produziert aber ggf. auch infrage gestellt und verschoben werden, um diese einer Kritik zugänglich zu machen. Das bedeutet z.B., die Wirkmächtigkeit von Geschlechterordnungen und damit verbundenen Normierungen in Zukunftsentwürfen in den Fokus zu rücken (vgl. Conrads, 2020; Geipel, 2021; Micus-Loos et al., 2016) und zu analysieren, wie etwa ›Jugendliche ihre Zukunft verhandeln und dabei zu Müttern und Ernährern werden‹ (Conrads, 2021).

3.1 Sorge, Zukunft und gesellschaftliche (Geschlechter-)Ordnungen

Mit Blick auf Fragen nach Zukunft und politischen Artikulationen im Kontext von Jugend-Klimaprotesten erweist sich eine Verbindung mit und Reflexion aus sorgetheoretischen Perspektiven als produktiv. So lassen sich verschiedene Sorgebegriffe als analytische Linsen heranziehen, um Prozesse der Subjektivierung unter Bedingungen des Klimawandels im Kontext von gesellschaftlichen Differenz-/Geschlechterordnungen zu untersuchen (vgl. Geipel, 2024).

Zum einen bietet sich der Anschluss an ein Verständnis von Sorge als Zukunftsbezug an (vgl. Henkel et al., 2016). Mit dieser heuristischen Perspektive wird der Fokus auf die Zeitlichkeit gerichtet und empirisch untersuchbar, wie sich Zukunftsbezüge vollziehen, worauf sie gerichtet sind und wie sie affektiv konnotiert sind. Das analytische Konzept von Sorge im Sinne »eines gegenwärtigen Zukunftsbezugs« (Henkel, 2016, S. 44) regt etwa dazu an, Thematisierungen von Zukunft durch die Jugend-Klimabewegung dahingehend zu befragen, in welcher Form auf die Zukunft Bezug genommen wird und welche Zukünfte damit diskursiv erzeugt werden. Wie sprechen, imaginieren, antizipieren, erhoffen oder befürchten Jugendliche die Zukunft? Und welche Möglichkeitsbedingungen des Seins werden in Zukunftsbezügen (re-)produziert bzw. auch infrage gestellt? In Verbindung mit einem subjektivierungstheoretischen Zugang bietet sich dieser Sorgebegriff dementsprechend als Perspektive an, um Prozesse des Subjektwerdens im Modus des Zukünftigen zu fassen, d.h. in Praktiken, die explizit auf die Zukunft ausgerichtet sind und in denen diese Zeit bearbeitet wird (vgl. Geipel, 2024).

Daneben lässt sich zum anderen mit Verständnissen von Sorge bzw. Care aus dem Kontext der Geschlechterforschung, der Blick auf einen anderen Aspekt richten. Arbeiten in diesem Feld lenken die Aufmerksamkeit auf Haltungen oder Tätigkeiten, die »in ihrer Funktion als schützend und erhaltend wahrgenommen« (Schmitt, 2019, Abs. 1) werden. Zentral dabei ist die Annahme einer grundlegenden Sorgebedürftigkeit, also die Notwendigkeit von und menschliche Angewiesenheit auf Sorge und Sorgebeziehungen (vgl. Thiessen, 2020). Geschlechtertheoretische Analysen machen insbesondere auch auf die bereits historische »Feminisierung und Marginalisierung von Care-Arbeit« (Thiessen, 2020, S. 62) aufmerksam. Markiert

wird seit langem die Geschlechterhierarchie in Sorgeverhältnissen (vgl. Baader et al., 2021; Bomert et al., 2021) sowie die Eingelassenheit von Fürsorgetätigkeiten und -beziehungen in Macht- und Ungleichheitsverhältnisse (vgl. Geipel et al., 2023; Windheuser et al., 2022). Sowohl im Bereich des Privaten als auch in professionalisierten Bereichen der Erziehung und Bildung wird Care, nach wie vor »primär von Frauen geleistet, abgewertet, nicht ausreichend unterstützt und schlecht entlohnt« (Winker, 2015, S. 15). Als heuristische Perspektive regt ein solches Sorgeverständnis insofern dazu an, Zukunftsbezüge nach ihrer Art und Weise der Verwobenheit mit Geschlechterordnungen zu befragen. Zuschreibungen von Care an spezifische Subjekte können damit u.a. als Modus der performativen (Re-)Produktion von Geschlecht und vergeschlechtlichender Subjektivierung gefasst werden.

3.2 Blick auf Artikulationen im Kontext der Jugend-Klimabewegung

Vor dem Hintergrund der skizzierten analytischen Perspektiven fällt mit Blick auf Artikulationen im Kontext der Jugend-Klimabewegung, z.B. in öffentlichen Medienformaten, eine Verknüpfung von Thematisierungen einer gefährdeten Zukunft angesichts der Klimakrise mit Bezügen auf potenzielle Kinder und Fragen nach Mutterschaft ins Auge. Dies zeigt sich beispielsweise an der Äußerung einer Klimaaktivistin, die im Rahmen einer Protestaktion formuliert: »Ich bin 25 und ich würde so gerne Kinder bekommen, aber ich kann es mir einfach nicht vorstellen Kinder in diese Welt zu setzen« (Letzte Generation, 2022). Die gewünschte Zukunft wird angesichts einer prekären Diagnose ›dieser Welt‹ als undenkbar markiert – und so auch die damit verknüpfte Möglichkeit eines zukünftigen Seinkönnens verworfen. Über die Kinderfrage ist der Zukunftsbezug eng verknüpft mit einer Sorge um Andere. Diese äußert sich in einem Besorgtsein um das Wohlergehen und um gute Bedingungen des Aufwachsens und Lebens gegenwärtiger sowie zukünftiger Anderer (vgl. Geipel, 2024).

In anderer Form kommt unter dem Begriff des »birthstrike« bzw. »Gebärstreiks« (Gesang, 2022) die Figur eines expliziten Verzichts auf Kinder als eine Antwort auf die Diagnose einer krisenhaften Gegenwart und Zukunft in Thematisierungen der Jugend-Klimabewegung zur Sprache (vgl. Montanari & Tretau 2022, S. 56). Dabei wird die Kinderfrage mit einer (temporären) Absage bis hin zu einer endgültigen Entscheidung gegen generative Reproduktion und für ein Leben ohne Kinder beantwortet. Zentral dafür ist u.a. das Argument des Ressourcenverbrauchs. In der Begründung einer Sorge um die Welt und deren zukünftige Überlebensfähigkeit, im Sinne von Klimaschutz und Ressourcenschonung, findet ein Rekurs auf Mutterschaft in Form einer gewählten Kinderlosigkeit statt.

Indem die Frage des Nachwuchses und die Sorge um zukünftige Lebensbedingungen potenzieller Kinder und Anderer angesichts der Klimakrise wiederkehrend primär mit Mutterschaft und der Subjektposition ›Frauen‹ verbunden wird, aktua-

lisiert sich einerseits eine vergeschlechtlichte Norm und gesellschaftliche Zuständigkeitsordnung bezogen auf Care. Andererseits zeigt sich der »Subjektivierungsmodus Frau = Mutter« (Correll, 2009, S. 272) in Artikulationen unter Bedingungen einer bedrohten Zukunft auf Grund der Klimakrise infrage gestellt. Über die Figur der Nichtvorstellbarkeit zukünftiger Kinder und Mutterschaft, geraten die »Voraussetzung[en] für das Leben« (Windheuser et al., 2022, S. 47) in der Zukunft – und damit auch Geschlechter- und Generationenverhältnisse – gewissermaßen in Verhandlung. Dies wirft die Frage auf, inwiefern gerade dieser Rekurs auf die Unvorstellbarkeit von bzw. den Verzicht auf Mutterschaft in Zukunftsbezügen unter Bedingungen der Klimakrise eine Aufmerksamkeit und Hörbarkeit im politischen Feld verschafft.

4. Adoleszenz- und subjekttheoretische Perspektiven im Kontext der politikbezogenen Jugendforschung

Deutlich wird in den vorgelegten Darstellungen, dass und wie die Zukunftsbezüge durchzogen sind von gegenwärtigen Differenz- und Ungleichheitsordnungen, die wiederum den Kontext dafür darstellen, wie auf die Zukunft Bezug genommen wird und werden kann. Mit Blick auf die Gestalt(barkeit) von Zukünften ist dementsprechend nach dem Potenzial und der Möglichkeit zu fragen, gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse in Zukunftsbezügen neu bzw. anders zu entwerfen als in ihrer gegenwärtigen Verfasstheit. In den hier aufgerufenen adoleszenz- und subjektivierungstheoretischen Perspektiven auf das Verhältnis von Jugend, Politik und Zukunft erscheinen insbesondere intergenerationale Verhältnisse als krisenhaft vor dem Hintergrund einer als besonders ungewiss zu begreifenden Zukunft. Vor diesem Hintergrund muss auch gefragt werden, inwiefern die Aufkündigung der generativen Reproduktion unter Jugendlichen im Kontext der Klimabewegung eine Reaktion auf spezifische Generationenverhältnisse darstellt, in denen die Stimmen und Einwürfe jugendlicher Aktivist:innen nicht gehört werden.

Forschungen zum Verhältnis von Jugend und Politik stehen in unterschiedlichen theoretischen Perspektiven. Dazu gehören etwa sozialisationstheoretische, sozialpsychologische oder kompetenztheoretische Perspektiven, die – wenn auch mit Abstufungen – politische Positionierungen von jungen Menschen als im Werden begriffen ansehen (vgl. Bock & Braches-Chyrek, 2021). Werthaltungen und Wissensbestände junger Menschen werden aus diesen Perspektiven im Verhältnis zu gesellschaftlichen Normen untersucht. Rosenmayr (1985, S. 275ff.) zeigt in historischer Perspektive, dass sich die Norm politischer Teilhabe dabei von Ideen des Konservatismus in den 1950er Jahren über Gesellschaftskritik hin zu Mitwirkung und Selbstentfaltung in den späten 1970er Jahren wandelte. Jugend wird damit zum Indikator für den Wertewandel in der Gesellschaft (ebd., S. 277).

Seit etwa 20 Jahren wird die politische Verfasstheit der Jugend vor allem an ihrem Engagement in politischen Institutionen und ihren Einstellungen zur bestehenden politischen Ordnung gemessen (vgl. Gürlevik et al., 2016; Bock & Braches-Chyrek, 2021). Diagnosen zur politischen Integrationsfähigkeit von Jugend basieren damit vor allem auf institutionenorientierten Forschungslogiken, die politisches Handeln und Denken von jungen Menschen in erster Linie in formalisierten Kontexten politischen Handelns untersuchen. Dass damit die strukturelle Diskriminierung der Perspektiven junger Menschen in politischen Institutionen ausgeblendet und politisches Denken und Handeln auf das in formalisierten Strukturen beschränkt wird, ist eine altbekannte Kritik (vgl. z.B. Pfaff, 2012, S. 281; Walther in diesem Band).

Kontrastierend dazu entwerfen jugendkulturtheoretisch begründete Untersuchungen politische Positionierungen junger Menschen im Kontext von Jugendszenen als eigensinnige ästhetische Ausdrucksformen, die in der Bricolage und Neuordnung etablierter Sinnzusammenhänge Gesellschaftskritik entfalten. Auch wenn deren politische Bedeutung innerhalb der Jugendkulturforschung schon lange in den Blick genommen wird (vgl. Clarke, 1973; Corrigan & Frith, 1975), bleiben die damit artikulierten politischen Positionen ungehört. Die hierbei untersuchten Handlungszusammenhänge liegen außerhalb formalisierter politischer Institutionen. Und auch einschlägige Studien betonen eher die Performanz jugendlicher Stilisierungen als die Produktivität von Jugend in der Entwicklung gesellschaftskritischer Positionierungen (vgl. Roth & Rucht, 2000).

Etablierte Perspektiven in der Forschung zu Jugend und Politik blenden also politische Positionierungen junger Menschen aus, indem sie die Analyse auf spezifische Werthaltungen und formalisierte Teilhabeformen beschränken bzw. jugendliche Artikulationen nicht als diskursive Einwürfe in politische Verhältnisse verstehen. Mit der Analyse von Möglichkeitsräumen des (Subjekt-)Werdens bieten die in diesem Beitrag aufgerufenen adoleszenz- und subjektivierungstheoretischen Perspektiven heuristische und analytische Rahmungen für die Untersuchung von politischen Artikulationen junger Menschen an. Durch ihre macht- und ungleichheitstheoretische Fundierung ergeben sich Anlässe für die Auseinandersetzung mit der sozialen Positioniertheit von Jugendlichen. Sie entfalten damit Potenziale auch auf unterschiedliche/ungleiche Formen jugendlichen Werdens aufmerksam zu machen.

So kommen in adoleszenztheoretischer Perspektive generationale, sozialstrukturelle und historische Bedingungen von Möglichkeitsräumen der Bildung in der Adoleszenz in den Blick (vgl. King, 2013, S. 60ff.), welche die Ausbildung von auf Zukunft gerichteter politischer Handlungsfähigkeit grundlegend moderieren. Damit könnten gesellschaftliche Verhältnisse, in die politische Ausdrucksformen junger Menschen gestellt sind, etwa das Wirken von sozialen Ordnungen des Sexismus, der Heteronormativität, des Klassismus, Rassismus und Ableismus genauso untersucht

werden, wie geopolitische, ökonomische und generationale Ordnungen, die politische Verhältnisse konstituieren. Bezogen auf das jugendliche Engagement in der planetaren Klimakrise würde eine ungleichheitstheoretisch informierte Forschung zur Adoleszenz als jugendlichem Werden unter anderem auf die Fragen verweisen, welche Möglichkeitsräume für Bildung sich in einem Erfahrungszusammenhang des intergenerationalen Nicht-Gehört-Werdens für junge Menschen konstituieren und wie unter diesen Bedingungen eine Stabilisierung durch Bildung erreicht werden kann.

Die analytische Arbeit in Anlehnung an subjektivierungstheoretische Annahmen verweist stärker auf die Bedeutung von sozial konstituierten Normen und Diskursen, die Möglichkeiten der Subjektbildung bedingen und einhegen (vgl. Rose, 2021, S. 72). Artikulationen jugendlicher Klimaaktivist:innen können in dieser Perspektive sowohl als diskursive Praktiken und Einsätze im politischen Feld als auch als Prozesse der Subjektwerdung untersucht werden. Die vorgeschlagene sorgetheoretische Ausrichtung der Forschung rückt dabei insbesondere Überlagerungen zwischen Generationen- und Geschlechterverhältnissen in den Blick, die zugleich mit anderen sozialen Ordnungen verschränkt sind. Bezogen auf die Zurückweisung von Elternschaft bei Klimaaktivist:innen zeigt sich eine spezifische Auseinandersetzung mit Zukunft als nicht-glaubhafte. Wie der verstärkte Bezug auf Zukunft unter Bedingungen des Klimawandels jenseits dessen im Nachdenken Jugendlicher und in Geschlechterverhältnissen wirksam wird und welche Bedeutung dabei der höheren Repräsentanz von weiblich gelesenen Jugendlichen im politischen Protest (vgl. Holfelder et al., 2021, S. 122) zukommt, bleibt weiter zu untersuchen.

Gemeinsam ist beiden Perspektiven das Interesse am jugendlichen Werden vor dem Hintergrund von durch Macht und Ungleichheit strukturierten gesellschaftlichen Bedingungen. Politische Artikulationen junger Menschen können vor diesem Hintergrund per se als zukunftsgerichtete Ausdrucksformen verstanden werden. Schließlich sind theoretische Neuausrichtungen von Forschungen zu Jugend und Politik auch geeignet, bestehende intergenerationale Lagerungen der wissenschaftlichen Beobachtung dieses Verhältnisses kritisch zu befragen. Die Theoretisierung von Jugend als auf Zukunft gerichtete und sozial konstituierte ermöglicht eine reflexive Auseinandersetzung mit den Bedingungen, die für das politische Handeln von jungen Menschen, aber auch für ihre Beobachtung konstitutiv sind.

Literatur

Baader, M. S., Breitenbach, E., & Rendtorff, B. (2021). Bildung, Erziehung und Wissen der Frauenbewegungen. Eine Bilanz. Stuttgart: Kohlhammer.

Bernfeld, S. (1924). Vom dichterischen Schaffen der Jugend. Neue Beiträge zur Jugendforschung. Leipzig/Wien/Zürich: Internationaler Psychoanalytischer Verlag.

Bock, K., & Braches-Chyrek, R. (2021). Jugend und Politik. In H.-H. Krüger, C. Grunert, & K. Ludwig (Hg.), Handbuch Kindheits- und Jugendforschung (S. 1039–1070). Wiesbaden: VS Verlag.

Bomert, C., Landhäußer, S., Lohner, E. M., & Stauber, B. (2021). Care! Zum Verhältnis von Sorge und Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer.

Breser, B., Heuer, C., & Marschnig, G. (2022). Krisen erzählen–Über die Orientierungsfunktion historisch-politischer Bildung. Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, 13(2), 37–55.

Butler, J. (1997). Körper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Butler, J. (2006). Hass spricht. Zur Politik des Performativen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Butler, J. (2013). Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Clarke, J. (1973). The politics of popular culture: Culture and sub-culture. Center of Contemporary Cultultural Studies, Birmingham. Study Paper #14.

Conrads, J. (2020). Das Geschlecht bin ich. Vergeschlechtlichte Subjektwerdung Jugendlicher. Wiesbaden: Springer VS.

Conrads, J. (2021). Vergeschlechtlichung von Care im Kontext von Familie: Wie Jugendliche ihre Zukunft verhandeln und dabei zu Müttern und Ernährern werden. In C. Bomert, S. Landhäußer, E. M. Lohner, & B. Stauber (Hg.), Care! Zum Verhältnis von Sorge und Sozialer Arbeit (S. 153–171). Wiesbaden: Springer VS.

Correll, L. (2009). »Es ruft nichts nach mir«. Frauen ohne Kinder und der gesellschaftspolitische Ruf nach Elternschaft. In P.-I. Villa & B. Thiessen (Hg.), Mütter – Väter: Diskurse, Medien, Praxen (S. 259–274). Münster: Westfälisches Dampfboot.

Corrigan, P., & Frith, S. (1975). The politics of youth culture. In S. Hall & T. Jefferson (Hg.), Resistance through Rituals (S. 231–239). London: Hutchinson.

El-Mafaalani, A., Lange-Vester, A., Graf, A., Zastrow, A., Schneickert, C., Zastrow, J., et al. (2015). Bildung – Macht – Eliten. Zur Reproduktion sozialer Ungleichheit. Für Michael Hartmann. Frankfurt, Main, New York: Campus Verl.

Foucault, M. (1994). Warum ich Macht untersuche: Die Frage des Subjekts. In H. L. Dreyfus & P. Rabinow (Hg.), Michel Foucault. Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik (S. 243–250). Weinheim: Beltz Juventa.

Foucault, M. (1969/2015). Archäologie des Wissens. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Friedrichs, W. (2021). Zur Neuvermessung der politischen Bildung im Anthropozän. In K. Stainer-Hämmerle (Hg.), Glaube – Klima – Hoffnung. Religion und Kli-

mawandel als Herausforderungen für die politische Bildung (S. 45–59). Berlin: Wochenschau Verlag.

Geipel, K. (2021). Who cares? Vergeschlechtlichende Subjektivierungen in antizipatorischen diskursiven Praktiken. In S. Fegter, A. Langer, & C. Thon (Hg.), Jahrbuch erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung – Diskursanalytische Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft (S. 71–87). Opladen: Barbara Budrich.

Geipel, K. (2022). Zum Subjekt werden. Analysen vergeschlechtlichender Positionierungen im Sprechen über Zukunft. Wiesbaden: Springer VS.

Geipel, K. (2024). Sorge bildet. Subjektivierungs- und sorgetheoretische Erkundungen von Zukunftsentwürfen unter Bedingungen des Klimawandels. In A. Hartmann & J. Windheuser (Hg.), Pädagogik als Sorge? Jahrbuch Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung (S. 161–174). Opladen: Barbara Budrich.

Geipel, K., Koch, S., Künstler, P. S., & Rein, A. (2023). Sorge und Subjektivierung in der Erziehungswissenschaft. Zur Eingewobenheit von Sorge in Macht- Und Herrschaftsverhältnissen. In A. Heinemann et al. (Hg.), Entgrenzungen: Beiträge zum 28. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (S. 251–260). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Geisen, T. (2007). Der Blick der Forschung auf Jugendliche mit Migrationshintergrund. In C. Riegel & T. Geisen (Hg.), Jugend, Zugehörigkeit und Migration: Subjektpositionierung im Kontext von Jugendkultur, Ethnizitäts- und Geschlechterkonstruktionen (S. 27–60). Wiesbaden: VS Verlag.

Gesang, B. (18.03.2022). Kinderlos fürs Klima? Gebärstreik als Klimaschutz-Maßnahme: Kinderlos fürs Klima? TAZ. Abgerufen am 27. März 2024, von https://taz.de/Gebaerstreik-als-Klimaschutz-Massnahme/!5838466/

Gürlevik, A., Hurrelmann, K., & Palentien, C. (2016). Jugend und Politik im Wandel?. In A. Gürlevik, K. Hurrelmann, & C. Palentien (Hg.), Jugend und Politik (S. 1–24). Wiesbaden: Springer VS.

Henkel, A. (2016). Zukunftsbewältigung. Dimensionen der Sorge als Analyseperspektive moderner Gesellschaft. In A. Henkel et al. (Hg.), Dimensionen der Sorge (S. 35–59). Baden-Baden: Nomos.

Henkel, A., Karle, I., Lindemann, G., & Werner, M. (2016). Dimensionen der Sorge. Soziologische, philosophische und theologische Perspektiven. Baden-Baden: Nomos.

Holfelder, A.-K., Singer-Brodowski, M., Holz, V., & Kminek, H. (2021). Erziehungswissenschaftliche Fragen im Zusammenhang mit der Bewegung Fridays For Future. Zeitschrift für Pädagogik, 67(1), 120–139.

Jergus, K. (2014). Die Analyse diskursiver Artikulationen. Perspektiven einer poststrukturalistischen (Inter-view-)Forschung. In C. Thompson, K. Jergus, & G. Breidenstein (Hg.), Interferenzen. Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung (S. 51–70). Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Jergus, K. (2019). Unaufhörliches Werden und die Grenzen des Selbst. Subjektivierungstheoretische Perspektiven. In U. Deppe (Hg.), Die Arbeit am Selbst. Theoretische Positionen und empirische Befunde zu Identitätskonstruktionen zwischen herausgehobenen Bildungsorten und Bildungsverläufen (S. 105–121). Wiesbaden: Springer VS.

King, V. (2013). Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.

King, V. (2020). Generativität. In I. Moeslein-Teising et al. (Hg.), Generativität (S. 11–28). Gießen: Psychosozial-Verlag.

King, V., & Koller, H.-C. (2009). Adoleszenz als Möglichkeitsraum für Bildungsprozesse unter Migrationsbedingungen. Eine Einführung. In V. King & H.-C. Koller (Hg.), Adoleszenz – Migration – Bildung (S. 9–26). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kleiner, B. (2015). subjekt bildung heteronormativität. Rekonstruktion schulischer Differenzerfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller und Trans*Jugendlicher. Opladen: Barbara Budrich.

Koller, H.-C. (2009). Doppelter Abschied. In V. King & H.-C. Koller (Hg.), Adoleszenz – Migration – Bildung (S. 195–211). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Koller, H.-C. (2021). Komplizen oder Gegenspieler? Zum Verhältnis von Bildung und Optimierung. In H. Terhart et al. (Hg.), Optimierung: Anschlüsse an den 27. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (S. 45–62). Opladen: Barbara Budrich.

Letzte Generation. (2022). letztegeneration/carla_hinrichs_ on Instagram Reel »Weil ich so fucking Angst habe!«. Abgerufen am 27. März 2024, von https://www.instagram.com/reel/CkfrRpiD_Zg/?igshid=MDJmNzVkMjY=

Mecheril, P., & Hoffarth, B. (2006). Adoleszenz und Migration. Zur Bedeutung von Zugehörigkeitsordnungen. In V. King & H.-C. Koller (Hg.), Adoleszenz – Migration – Bildung (S. 221–240). Wiesbaden: VS Verlag.

Micus-Loos, C., Plößer, M., Geipel, K., & Schmeck, M. (2016). Normative Orientierungen in Berufs- und Lebensentwürfen junger Frauen. Wiesbaden: Springer VS.

Montanari, J., & Tretau, A. (2022). Jung, weiblich, widerständig. Betrifft Mädchen: Zukunft, Protest, Utopie, 35(2), (S. 55–57).

Pfaff, N. (2012). Demokratie lernen? Jugend zwischen Politikverdrossenheit und Protest. In S. Braun & A. Geisler (Hg.), Die verstimmte Demokratie (S. 269–285). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Pfaff, N. (2015). Erziehungswissenschaftliche Jugendforschung am Neubeginn? Aktuelle Gegenstandsfelder und Perspektiven in der Forschung zu Jugend. In S.

Sandring, W. Helsper, & H.-H. Krüger (Hg.), Jugend. Theoriediskurse und Forschungsfelder (S. 35–56). Wiesbaden: VS Verlag.

Ricken, N. (2019). Bildung und Subjektivierung. Bemerkungen zum Verhältnis zweier Theorieperspektiven. In N. Ricken, R. Casale, & C. Thompson (Hg.), Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven (S. 95–118). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Rommelspacher, B. (2000). Politische Orientierungen von Jugendlichen in der Einwanderungsgesellschaft. Rechtsextremismus und islamischer Fundamentalismus in der Diskussion. In B. Fechler et al. (Hg.), »Erziehung nach Auschwitz« in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen (S. 95–118). Weinheim und München: Juventa.

Rose, N. (2012). Migration als Bildungsherausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien. Bielefeld: transcript.

Rose, N. (2021). Zu jemandem werden. Subjektivierung und Adressierung in der Migrationsgesellschaft. In L. Genslucker et al. (Hg.), Die Wirklichkeit lesen. Political Literacy und Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft (S. 69–90). Bielefeld: transcript.

Rosenmayr, L. (1985). Wege zum Ich vor bedrohter Zukunft: Jugend im Spiegel multidisziplinärer Forschung und Theorie. Soziale Welt, 36(3), 274–298.

Roth, R., & Rucht, D. (2000). Jugendliche heute: Hoffnungsträger im Zukunftsloch?. In R. Roth & D. Rucht (Hg.), Jugendkulturen, Politik und Protest (S. 9–34). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Sander, U. (2000). 100 Jahre Jugend in Deutschland. Aus Politik und Zeitgeschichte (S. 3–11 & 19–20).

Schmitt, S. (2019). Care. In Gender Glossar. Abgerufen am 20.02.2024, von https://www.gender-glossar.de/post/_care

Straßen, A. & Behrmann, L. (2023). Aushandlung der Klimakrise in der jungen Generation. Milieuspezifische Muster der Betroffenheit und Verantwortung. Beitrag zur Ad-hoc Gruppe »›Meine Oma ist ne alte Umweltsau!‹ Attribution politischer Verantwortung und Begründung politischer Aktion in aktuellen Umweltbewegungen« In: P.-I. Villa (Hg.), Polarisierte Welten. Verhandlungen des 41. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie 2022.

Thiessen, B. (2020). Impulse der Care-Theorien für die sozialarbeitswissenschaftliche Geschlechterforschung. Zum Zusammenhang von Lebenswelt, Care und Geschlecht. In L. Rose & E. Schimpf (Hg.), Sozialarbeitswissenschaftliche Geschlechterforschung: Methodologische Fragen, Forschungsfelder und empirische Erträge (S. 57–74). Opladen: Barbara Budrich.

Weller, W. (2006). The feminine presence in youth subcultures: the art of becoming visible. (S. 107–126) Estudos feministas.

Windheuser, J., Hartmann, A., & Brückner, M. (2022). Systemrelevanz und Sorge. Feministische Erkundungen in und jenseits der Pandemie. In A. Langer et al.

(Hg.), Pädagogik und Geschlechterverhältnisse in der Pandemie (S. 47–64). Opladen: Barbara Budrich.

Winker, G. (2015). Care Revolution. Schritte in eine solidarische Gesellschaft. Bielefeld: transcript.

Wischmann, A. (2010). Adoleszenz-Bildung-Anerkennung. Adoleszente Bildungsprozesse im Kontext sozialer Ungleichheit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wischmann, A. (2020). Adoleszente Bildung(en). Bildungsprozesse Jugendlicher im Kontext sozialer Ungleichheit und gesellschaftlicher Transformation. In C. Grunert et al. (Hg.), Erziehungswissenschaftliche Jugendforschung (S. 97–112). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Wischmann, A., Engel, J., Demmer, C., & Vehse, P. (Hg.). (2024). Differenz und Krise. Krisenthematisierungen in der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung. Opladen: Barbara Budrich.

Wischmann, A., & Jansen, M. (2024). Bildung als Balanceakt zwischen Transformation und Stabilisierung. In J. Lipkina et al. (Hg.), Bildung jenseits von Krisen? Anfragen und Perspektiven der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.

Politik und Politisierung von Jugend im Horizont von Zukunftssorgen und politischer Praxis

Die AfD und die Jugend

Gibt es einen neuen Trend?

Benno Hafeneger

Es gibt in der bundesdeutschen Geschichte zwei wiederkehrende Erkenntnisse zum Wahlverhalten von Erst- und Jungwähler:innen, die sich durch alle Landtags- und Bundestagswahlen und auch die Europawahlen ziehen. Ihre Wahlbeteiligung war – bei allen Schwankungen – niedriger als bei den anderen Altersgruppen[1]. Sie haben – auch in den regionalen und kommunalen Hochburgen rechtsextremer Parteien – von wenigen Ausnahmen (vor allem der NPD) abgesehen unterdurchschnittlich rechtsextreme Parteien gewählt. Das gilt für die Ergebnisse seit den 1960er Jahren für die NPD, die DVU, die Schill-Partei in Hamburg und die Republikaner sowie andere Kleinstparteien; und auch zunächst für die AfD. Anders ist das Wahlverhalten bei jungen Erwachsenen zwischen 25 und 34 Jahren, die bei Bundestags-, Landtags- und Kommunalwahlen in den letzten Jahren wiederholt überdurchschnittlich die AfD gewählt haben.

Das Wahlverhalten hat sich mit den Landtagswahlen Ende 2023 in Bayern und Hessen sowie den Landtagswahlen im Herbst 2024 in Sachsen, Thüringen und Brandenburg verändert. Hier haben große Teile der Erst- und Jungwähler:innen – der 18- bis 24-Jährigen – mit Blick auf das Gesamtergebnis im gleichen Ausmaß und auch überdurchschnittlich die als gesichert rechtsextrem nachgewiesene AfD gewählt. Diese Entwicklung war – gleichwohl bei den vorherigen Wahlen in den östlichen Bundesländern schon zwischen 10 und 20 % der Erst- und Jungwähler:innen AfD gewählt hatten – doch in dieser Größenordnung überraschend und nicht vorherzusehen; zumal in den Präferenzen der letzten Jahre vor allem die Grünen und z.T. auch die FDP dominiert haben.

1 Hier ist allgemein von Daten und Trends im Wahlverhalten der Altersgruppe Erst- und Jungwähler:innen die Rede. Trivial ist der Hinweis, dass es »die Jugend« nicht gibt; es gibt sie neben den Altersgrenzen mit ihren vielfältigen Merkmalen und Differenzierungen nur im Plural und in ihrer großen Heterogenität.

1. Ein Blick in die Zahlen

Die Ergebnisse bei den 18- bis 24-Jährigen bzw. bis 29-Jährigen zeigen bei den Wahlen 2023 und 2024 das Potenzial für rechtsextreme Einstellungen, die sich im Wahlverhalten (hier im Zweitstimmenanteil) als politischer »Rechtsruck« niederschlagen; freilich ohne allen ein geschlossenes rechtsextremes Weltbild zu unterstellen. Bei der Europawahl 2024 landete die AfD bei den 16- bis 24-Jährigen mit 16 % und einem Gesamtergebnis von 15,9 % knapp hinter den Unionsparteien (mit 17 %). Bei der Landtagswahl in Hessen erzielte die AfD ein Gesamtergebnis von 18,4 % (ein Zuwachs von 5,3 % gegenüber der Wahl 2018), bei den 18- bis 29-Jährigen waren es 17 %. In Bayern wählten 18 % der 18- bis 29-Jährigen die AfD bei einem Gesamtergebnis von 14,6 %. In Sachsen waren es – bei einem Gesamtergebnis von 30,6 % – 31 % (plus 11 Prozentpunkte gegenüber 2019) der 18- bis 24-Jährigen und in Thüringen – bei einem Gesamtergebnis von 32,8 % – 38 % (plus 15 Prozentpunkte gegenüber 2019). In Brandenburg waren es bei einem Gesamtergebnis von 29,2 % bei den 16- bis 24-Jährigen 32 % (14 %mehr im Vergleich zu 2019). Auch die fiktiven U-18-Wahlen haben ähnliche Zustimmungen für die AfD gezeigt.

In einzelnen Wahlkreisen und bei den Kommunalwahlen in den letzten beiden Jahren war die Zustimmung zur AfD im Gesamtergebnis noch deutlich höher und lag teilweise über 40 %; es gab einzelne Orte, da waren es über 50 % (und in dem Dorf Karlsdorf in Thüringen 72 %).

Blickt man auf die Wahlergebnisse der letzten Jahre zurück, dann zeigen sich die Attraktivität des rechten Randes und das veränderte Wahlverhalten von jungen Menschen bei den Wahlen 2023/24 besonders deutlich. So wählten – hier einige Beispiele – bei den U-18-Wahlen 2019 in Bayern die Grünen 23 und die AfD lediglich 8 %. Bei den Hessischen Landtagswahlen 2019 wählten von den 18- bis 24-Jährigen 29,6 % die Grünen und 10 % die AfD; und bei der vorletzten Europawahl votierten lediglich 5 % für die AfD und für die Grünen damals 34 %. Demgegenüber gab es in den östlichen Bundesländern bereits bei vorherigen Landtagswahlen hohe Zustimmungsquoten für die AfD: So 2021 bei den Landtagswahlen in Mecklenburg-Vorpommern, hier erzielte die AfD bei den Erst- und Jungwähler:innen 25 und in Sachsen-Anhalt waren es 17 %; in Thüringen wählten 2019 von den unter 30-Jährigen 23 % die AfD und in Sachsen waren es 21 %. In mehreren westlichen Bundesländern blieb die AfD im einstelligen Bereich: So waren es in Bremen 4 %, in Niedersachsen, Berlin und Schleswig-Holstein jeweils 5 %, in Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg und im Saarland jeweils 6 %t, in Bayern 7 und in Hessen 10 %.

Die Ergebnisse 2023/24 zeigen, dass die AfD für große Teile der jungen Generation vor allem in ländlichen Regionen mit ihren strukturellen, wirtschaftlichen und demografischen Verwerfungen, Problemen und Herausforderungen wählbar und in den östlichen Bundesländern in diesem Alterssegment zur stärksten Partei geworden ist. Sie ist jetzt – mit Ausnahme der Generation 60plus, die deutlich weniger

AfD gewählt haben – ähnlich hoch, wie in den anderen Altersgruppen, von denen vor allem die mittlere Generation der 40- bis 60-Jährigen dominieren. Legt man andere Auswertungskriterien (Geschlecht und Berufsgruppen, soziale Lage) zugrunde, dann ist die Zustimmung bei (jungen) Männern, Arbeiter:innen, Bauern, Selbständigen und Menschen in sozial und finanziell prekärer Lage mit über 40 % deutlich über dem Gesamtergebnis.

2. Hinweise aus Studien der Jugendforschung

Neben dem Wahlverhalten zeigen auch Ergebnisse von aktuellen Jugendstudien die hohe Zustimmung und auch Präferenz zugunsten der AfD. So kommt eine Umfrage des Meinungsforschungsinstituts Forsa 2024 auf eine Zustimmung von 14 % und nach einer Umfrage der seit 2020 regelmäßig durchgeführten und repräsentativen Trendstudie »Jugend in Deutschland 2024« liegt die AfD mit 22 % an der Spitze der Wählergunst der 14- bis 29-Jährigen (2022 waren es noch 9 %). Die letzte Mitte-Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung aus dem Jahr 2024 zeigt das gemessene Einstellungspotential in der jungen Generation und dass 12 % der jüngeren Befragten ein manifest rechtsextremes Weltbild aufweisen.

Ein weiterer Blick in Jugendstudien und Sorgenbarometer zeigt, dass in großen Teilen der jungen Generation vor dem Hintergrund der Anhäufung von Krisen und dem Aufwachsen unter multiplen Krisenbedingungen sowie nationalen und globalen Transformationsprozessen mit ungewissen Ausgang das Vertrauen in die Politik, die demokratischen Parteien und staatliche Institutionen sowie die Medien gering ausgeprägt bzw. verloren gegangen ist. So weist neben der Trendstudie die Jugendstudie »Junges Europa 2023« der TUI-Stiftung aus dem Jahr 2023 eine hohe Politikverdrossenheit aus, und das Vertrauen in die politischen Parteien lag nach der Befragung der 16–26-Jährigen bei 10 %; gleichzeitig war das Vertrauen in Europa und seine Institutionen erfreulich hoch. Nach der Studie ist das Zukunftsvertrauen von jungen Menschen stark erschüttert und trübt sich das Lebensgefühl junger Europäer:innen längerfristig und kontinuierlich ein. Dann zeigen die »Corona-Studien« wiederholt die Enttäuschung von Jugendlichen, dass ihre Sorgen und Vorstellungen in der belastenden Pandemiezeit eher nicht oder gar nicht gehört wurden; dass Erwachsene über ihre Köpfe entschieden hätten und ihre Sicht der Politik bzw. den Politiker:innen nicht wichtig gewesen wäre. Nach der »Gerechtigkeitsstudie 2023/24 – Wie gerecht ist Deutschland?« der Universität Bielefeld gibt eine große Mehrheit an, keinen Einfluss zu haben, was die Regierung macht. Die qualitativ angelegte SINUS-Jugendstudie »Wie ticken Jugendliche?« aus dem Jahr 2024 zeigt u.a. wenig Interesse und die Distanz zu politischen Themen und an Beteiligungsformen sowie politischem Engagement; weiter eine gefühlte Einflusslosigkeit, und dass sie sich von den »Erwachsenen« nicht ernstgenommen und respektiert fühlen.

Und die 17. Shell-Jugendstudie aus dem Jahr 2024 zeigt u.a., dass die junge Generation grundsätzlich optimistisch und die Zustimmung zur Demokratie groß ist; auch das Interesse an Politik ist gestiegen. Das Sorgenbarometer ist gekennzeichnet von der wirtschaftlichen Lage, Angst vor einem Krieg und den Folgen des Klimawandels. Gleichzeitig zeigen sich Polarisierungstendenzen und steigt der Anteil autoritärer und nationalistischer Haltungen vor allem bei männlichen Jugendlichen und jungen Männern.

Diagnostiziert werden kann eine ambivalente Stimmungslage. Auch wenn die Mehrheit eher pessimistisch in die Zukunft blickt, und mehr als zwei Drittel der jungen Generation – so z.B. die Befragung der Vodafone-Stiftung – unzufrieden oder sehr unzufrieden mit der Politik sind, so zeigen die Studien zugleich, dass die Jugendlichen sich trotz aller Krisen mit Blick auf ihre eigene Zukunft einen Bewältigungsoptimismus bewahrt haben und sie zeigen deren Lebenszufriedenheit. So sind nach der SINUS-Jugendstudie trotz Zukunftsängsten 84 % der befragten Teenager:innen zwischen 14 und 17 Jahren zufrieden oder sehr zufrieden mit ihrem Alltagsleben. Die junge Generation erlebt ihre Jugendzeit unter Krisenbedingungen als neue Normalität, sie ist krisensozialisiert, nicht resigniert. Sie bewältigt ihre Lebensthemen mit Freude, Optimismus und Engagement, Demokratiebewusstsein und einem positiven Bild von Europa. Sie besteht mit Blick auf sich selbst – und das ist der Sinn der Jugendzeit – mit (einem eher gedämpften) Optimismus und Zuversicht auf der Gestaltbarkeit des eigenen Lebens und ihrer Zukunft.

3. Gründe und Motive

Die Ursachen und Motive für das Wahlverhalten sind im Spannungsfeld von Protest und Überzeugung unterschiedlich und werden multifaktoriell diskutiert. Sie sind vor dem Hintergrund der skizzierten Ergebnisse aus der Jugendforschung und einer kulturpessimistischen Grundstimmung in der Gesellschaft zu verstehen, nach denen für große Teile der jungen Generation ihr Sorgenbarometer von Lebensunzufriedenheit, Zukunftsungewissheit und Unsicherheit, Kontrollverlusten, Abstiegsängsten und materiellen Sorgen sowie den Spätfolgen von Corona (insb. Einsamkeit), dann Themen wie Zuwanderung, Migration und Asyl, Sicherheit und Kriminalität, soziale Ungleichheit (Spaltung) und Sicherheit gekennzeichnet ist. Diese Mobilisierungsthemen und Gefühlswelten, Sorgen und Ängste werden von der AfD mit ihren ideologischen Konturen und Begriffen, Narrativen und Identitätsangeboten sowie Forderungen aufgenommen und gedeutet – und wirken auf Teile der jungen Generation »attraktiv« und »anziehend«. Zu den Feldern des Kulturkampfes werden weitere und immer wieder neue – für die junge Generation bedeutsame – Zukunfts- und Mobilisierungsthemen wie Krieg, Deindustrialisierung, Klimawandel, Familie, Erziehung und Gender aufgenommen und instrumentalisiert. Sie werden

mit provokativer Rhetorik und rechten Narrativen wie »Großer Austausch«, »Klimawahn« und »Genderwahn« aufgeladen und für den angeblichen wirtschaftlichen, kulturellen und nationalen Niedergang, für dystopische Szenarien und den Verfall von Deutschland verantwortlich gemacht. Alle diese Themen werden – so die rechtsextreme/-populistische Praxis – emotionalisiert, personalisierend und skandalisierend aufgenommen.

Die Sorgenennungen und Stimmungslagen sind in mehrere Einflussgrößen eingebettet, die die Gefühlswelten, Einstellungen und auch das Wahlverhalten in der jungen Generation beeinflusst haben und weiter beeinflussen werden.

Erstens ist es *Social Media* mit ihrer gesellschaftlich-kulturellen Dimension. Die Präsenz der AfD auf den Social-Media-Plattformen – und hier vor allem Tiktok und YouTube – erreichen mit ihren vielfach zunächst harmlos erscheinenden, dann aber demokratiefeindlichen, rassistischen und rechtsextremen Videos und ihrer Ästhetik, mit ihren Influencer:innen und ihrer rechten (verbotenen) Musik sowie mit Redefetzen von AfD-Politiker:innen – u.a. einminütigen Clips aus deren Reden – viele Jugendliche. Tiktok ist ein Leitmedium der jungen Generation, einzelne Beiträge werden millionenfach geklickt und sechs der zehn Politiker:innen mit der größten Reichweite sind AfD-Akteur:innen. Von den 14- bis 29-Jährigen, die die AfD favorisieren, nutzten nach der Trendstudie »Jugend in Deutschland 2024« mehr als 58 % regelmäßig Tiktok. Durch die Funktionsweise des Algorithmus geraten User:innen schnell – vielfach en passant – in einen Strudel aus Populismus und Fake News. Das Medium hat als Mischung von Entertainment und Propaganda, aus Lifestyle-Themen und Politik (die sich vermischen) eine große mobilisierende Reichweite und Bedeutung in der Herausbildung von neurechten Gefühlswelten, politischen Orientierungen und Mentalitäten. So wenn z.B. immer wieder Videos mit Fake News und Verschwörungserzählungen, mit Skandalsongs und Auftritten rechtsextremer Akteur:innen oder reichweitenstarken (vermeintlich unpolitischen) Influencer:innen gezeigt werden, in denen Emotionen, Wut und Angst geweckt werden, die polarisieren und einfache Antworten für komplizierte Fragen anbieten (vgl. Schenk, 2024). So wenn angeblich von Zuwanderung und der von jugendlichen Migrant:innen ausgehenden Gewalt als größte Gefahr für Deutschland beschrieben werden. Mit dem Markt von Influencer:innen mit ihren tausenden Follower:innen können Radikalisierungsprozesse subtil angestoßen werden. Dabei adressiert die AfD vor allem junge Männer mit einem (digitalen) Gemeinschaftsgefühl und dem Bild, nach dem – so der Europaabgeordnete Maximilian Krah – »echte und starke Männer rechte Männer« sind.

Zweitens sind es milieu- und sozialisationsbedingte Einflussfaktoren mit dem *Alltag im Elternhaus und sozialen Umfeld* sowie die jugendkulturellen Gesellungsbereiche in Schule und Freizeit, in denen die politische Sozialisation und Mentalitätsenwicklung von Jugendlichen analog stattfindet. Wie hier gefühlt, gedacht, geredet und gewählt wird, das prägt in der generativen Weitergabe und Kommunikation –

durchaus in Prozessen einer auch alltagsorientierten Radikalisierung – die junge Generation. Mit Blick auf die politische Sozialisation ist auch die sogenannte – und umstrittene – Persistenzthese interessant, nach der politische Orientierungen bereits frühkindlich durch die Familie weiter gegeben werden und sich manifestieren. Die Forschung zeigt, dass Kinder – vor allem familiär stimuliert – im Grundschulalter politisch involviert und interessiert sind, über Vorwissen, politische Kenntnisse, Interessen und Orientierungen verfügen. So erfahren Kinder in adultistischen Gesellschaftsverhältnissen – grundlegend und gesellschaftlich toleriert – in der Regel unbewusst, wie Unterdrückung, Diskriminierung und Macht durch Erwachsene funktionieren und biografisch prägend wirken (können). Zu untersuchen wäre, ob die Erst- und Jungwähler:innen dem Wahlverhalten ihrer Eltern und ihrem Erwachsenenumfeld – die AfD zu wählen – folgen und wie der Einfluss ihrer jeweiligen Gesellungsform in der Freizeit ist. Dann wäre das Wahlverhalten von Teilen der jungen Generation kein Protestverhalten gegen die Eltern, sondern ihnen würde milieubezogen – ohne Generationenkonflikt – angepasst und konformistisch gefolgt.

Drittens ist es die politische, gesellschaftliche und *affektive Normalisierung* der AfD bei zugleich deutlichen Repräsentationslücken, fehlender Präsenz und nicht erlebter Wirklichkeit von demokratischen Parteien. Die Wahlergebnisse zeigen, dass sie – vor allem, aber nicht nur in den östlichen Bundesländern – als normale, (noch) nicht verbotene Partei jenseits von Links-Rechts-Schemata wahrgenommen wird. Sie hat in ländlichen Regionen der Republik eine große Toleranz und Akzeptanz in Familien, Freundeskreisen und ist vor allem in östlichen Bundesländern als lokale AfD-Gemeinschaft und affektive Kraft im kommunalen Alltag präsent. Sie ist (noch?) nicht verboten und wird – sich selbst verharmlosend – als normal und nicht als extremistisch wahrgenommen; und sie zu wählen – auch wenn man sich selbst politisch in der Mitte verortet – wird dann auch als normal angesehen. Damit und mit einer Verschiebung des Sagbaren nach rechts gibt es keine emotionale Barriere mehr die AfD zu wählen.

Viertens gibt es wiederkehrend eine *politisch-kulturelle Protestattitude* in der jungen Generation, die vor allem mit einer widerständigen und dichotomen Affektlage gegen »die da oben« und »die anderen« verbunden sind. Es gibt eine soziale Affekt- und Konfliktlage in Teilen der – vor allem männlichen – Bevölkerung und auch in der jungen Generation, die durch konformistisch-rebellischen Abgrenzung, einer Abkehr von den demokratischen Parteien, Kritik am »System« und den »Eliten« sowie einer Protesthaltung verbunden ist, die sich im Wahlverhalten ausdrückt. Hier geriert sich die AfD gegenüber Jugendlichen als – so eine Facette – unangepasste, rebellische Partei mit rechten popkulturellen Anklängen und inszeniert sich als Freiheitspartei. Sie fühlen sich in der analogen und digitalen Gemeinschaft der konformistischen Rebellen und angeblich Starken, deren autoritärer Aggression und ihrer Kraftmeierei sowie einem Hang zur Gewaltsprache aufgehoben, die dieses »System« und deren Regeln ablehnt. Die neurechte Gefühlslage/-rohheit ist bestimmt

von Unzufriedenheit und Unmut, Wut und Empörung, sich abgehängt fühlen und nicht gehört werden, von Misstrauen und Hass sowie einer traditionell-reaktionären Männlichkeit (und auch Weiblichkeit) und zugehörigen Gemeinschaftsgefühlen (vgl. Spissinger, 2024). Die AfD wird als Anti- und Nichtregierungspartei (als nationales Gegenprojekt) und widerständig gegen die Ampel wahrgenommen. Sie aggregiert diese pessimistischen Gefühlspositionen mit ihren Deutungsangeboten und Zukunftsvorstellungen; zumal parteipolitische Bindungen in der jungen Generation gering ausgebildet sind.

Fünftens sind die Ergebnisse auch *Folgen der Abwanderung* von Teilen der jungen Generation von Ost nach West und vom Land in die Metropolen. Dieser brain drain hat vor allem strukturschwache Räume und ländliche Regionen soziokulturell und jugendkulturell homogenisiert, bis hin zu lokalen Milieus und Dominanzkulturen der rechten Szene im öffentlichen Raum. Zurück bleiben junge Männer. In Dörfern und kleinstädtischen Räumen ist vielfach nur die AfD als Partei und rechtes Gefühlsnetzwerk präsent, die demokratischen Parteien und eine engagierte Zivilgesellschaft fehlen weitgehend; dann gibt es für die junge Generation oftmals nur die Feuerwehr und den Fußballverein – aber keine pluralistische Jugendverbandsarbeit, offene Jugendarbeit und Szenen einer demokratischen Jugendkultur.

Sechstens ist es auf der Ebene der *Persönlichkeitsentwicklung/-struktur* eine fehlende – d.h. das Aushalten und Leben von – Ambiguitätstoleranz, verbunden mit der Herausbildung eines autoritären, dichotom geprägten Charakters und Weltbildes, die in Kategorien und Zuordnungen von schwarz-weiß, gut-böse, zugehörig-nicht zugehörig, oben-unten denkt (vgl. Adorno, 2024) Diese Ressentiments, Denk- und Gefühlsweisen werden in konformistischen und ressentimentorientierten Resonanzmilieus, in Familien und lokalen Kulturen herausgebildet und verfestigt. In komplexen und komplizierten Zeiten sind es solche einfachen, komplexitätsreduzierenden Deutungsangebote, die viele Jugendliche erreichen und ihnen von der rechten politischen Seite, ihren Gesellungs- und Vergemeinschaftungsformen sowie ihren Ideologieproduzent:innen angeboten werden. Hier stellt sich die AfD als Verteidigerin des »normalen Lebens« dar, die angeblich als einzige Partei »den Normalbürger«, die »kleinen Leute« und »gewöhnlichen, rechtschaffenden Menschen«, deren Interessen und Freiheit gegen den »Genderwahn«, »Klimawahn« und den »Großen Austausch« – bei einem reklamierten und angemaßten »Volkswillen« – im Blick hat.

Siebtens hat das Wahlverhalten den gesellschaftlichen Hintergrund, der als *neoliberaler Kältestrom* und *rabiater Individualismus* beschrieben worden ist (vgl. Amlinger & Nachtwey, 2022) Diese politisch-ökonomisch induzierte Entwicklung erreicht auch Teile der jungen Generation und hat dazu beigetragen, dass Merkmale wie Empathie, Selbst-Reflexivität und Solidarität mit Fremden – Asylbewerber:innen, Geflüchteten, Migrant:innen – in Teilen der Gesellschaft (und auch in Teilen der jungen Generation) nachgelassen haben bzw. nicht ausgebildet wurden. Ein weiteres Er-

gebnis dieser Sozialisation und Erfahrungs- und Gefühlswelt ist, dass es eine Lust an Härte, Eindeutigkeit und Bösartigkeit gibt, man nur »an sich selbst« und das konstruierte »deutsche Volk« denkt, andere ablehnt, abwertet und ausgrenzt. Dieses gesellschaftliche und kulturelle »Hintergrundrauschen« ist die negative Seite von Individualisierungsprozessen, die sich radikalisieren und verfestigen können, sich im Wahlverhalten, in rechten Vergemeinschaftungsformen und Gefühlswelten (einem rechten Wohlfühlen) sowie in Gewaltaffinität, der Legitimation von Gewalt und auch Gewaltverhalten ausdrücken können (vgl. Spissinger, 2024).

4. Interventionen und Jugendbild der AfD

Die AfD sieht mit den Wahlergebnissen die Entstehung und Entwicklung einer neuen nationalen, homogenen deutschen Jugend, die sich mit Nationalstolz als Teil einer nationalen Front und Widerstandsgemeinschaft »gegen das System« versteht. Es ist vor allem eine Gefühlsgemeinschaft die angeboten wird und auf Teile der jungen Generation anziehend und attraktiv wirkt. Die deutsche Jugend wird als Teil eines »gesunden Volkskörpers« gesehen, mit dem Deutschland neu aufgebaut werden soll.

Ein Blick in die parlamentarischen Interventionen der AfD in Form von Anfragen, Anträgen und Debattenbeiträgen in kommunalen Vertretungen, in Landesparlamenten und im Bundestag zeigt, welche Jugend(en) und Aktivitäten kritisiert werden und welche Jugend die AfD will und nicht will. Die Anfragen konturieren ein negatives Jugendbild und kritisieren die schulische Bildungs- und außerschulische Jugendpolitik. Das zeigt sie mit ihren Interventionen, wenn sie Jugend(en), Träger und Aktivitäten der Jugendarbeit neutral-subtil oder aggressiv-direkt anfragt und kritisiert, ablehnt und bekämpft. Dazu gehören wiederholt *Fridays for Future*, selbstorganisierte politische und kulturelle Initiativen, Träger von Jugendarbeit (Jugendringe/-verbände, Offene Jugendarbeit), Demokratieprojekte und politische Bildung. Es sind schulische und außerschulische Aktivitäten, die sich mit Demokratiegefährdung, Klimawandel, rechten Populismus und Extremismus, mit Rassismus und Menschenfeindlichkeit auseinandersetzen; die für Menschenrechte, eine diverse und plurale Gesellschaft, für vielfältige Lebensweisen und sexuelle Orientierungen eintreten.

Im Vorgehen und in den Begründungen sind zwei Muster identifizierbar: Die AfD subsumiert jugendliches Engagement und Protestverhalten, emanzipatorische Orientierungen, Gruppierungen und Träger unter »einseitig«, »verfassungsfeindlich«, »links und linksextrem« oder unterstellt Nähe und Zusammenarbeit mit linken Szenen (z.B. Antifa). Hier fordert sie Sanktionen, ein hartes Vorgehen, Verbote und Entzug der Förderung. Ein weiteres Merkmal ist die Forderung nach der Einhaltung eines vermeintlichen »Neutralitätsgebotes« vor allem für Schulen (u.a. mit

dem zur Denunziation aufrufenden »Informationsportal ‘Neutrale Schule‘« in mehreren Bundesländern) aber auch außerschulische Träger, die staatliche Mittel erhalten. Es sind Delegitimationsversuche von Institutionen, Trägern und Projekten, von Demokratiebildung und politischer Bildung. Die AfD hat ein konstruiert-instrumentelles Verständnis von Neutralität, als wären Verfassungsprinzipien, Menschenwürde und Demokratie, Menschen- und Grundrechte »neutral« und verhandelbar (vgl. Wohnig & Zorn, 2022).

Die AfD konturiert kein erkennbar eigenes Jugendbild, deutet aber mit ihren Interventionen und Kommentierungen von Wahlergebnissen an, dass sie eine Protest- und Gestaltungspartei zugleich ist und eine deutsch-nationale, patriotische und ethnisch-homogene Jugend will. Sie reklamiert nach den Landtagswahlen im Jahr 2024 die Mehrheit, konstruiert eine deutsche »normale« Jugend, um die sich Politik zu kümmern habe und die gefördert werden soll. Ihnen werden denunzierend die »abweichenden Minderheiten« oder die »links-grün-versiffte« Jugend – so die Diktion – gegenübergestellt. Die angeblich »normale« Jugend will die AfD ansprechen und fördern, für sie will sie attraktiv und wählbar sein.

5. Neue Normalität?

Wahlverhalten ist immer auch ein bedeutsamer Indikator, der Auskunft über politische Orientierungen und Milieus, für deren Bereitschaft und Überzeugung gibt, eine bestimmte Partei zu wählen. Die Entwicklung von politischen Orientierungen und des Wahlverhaltens – der Zustimmung für die rechtsextreme AfD oder auch die Freien Sachsen – zeigen, dass es auch einen rechten Autoritarismus und Extremismus, d.h. eine »Normalisierung« autoritärer und rechtsextremer Einstellungen in der »Mitte« der Jugend gibt. Weiter ist das Lager neben dem organisierten jugendlichen Rechtsextremismus – wie der Jungen Alternative, rechten bündischen Gruppen und Burschenschaften, den Identitären, neonazistischen Kleingruppen, den jugendkulturellen Gesellungsformen mit Musik und Treffen – von einer vielfältige Netzwelt aus »Hass und Hetze« geprägt (vgl. Schenk, 2024; Becker et al., 2024). Vor diesem politisch-kulturellen Hintergrund wären die Wahlerfolge ein Ergebnis von langfristigen Entwicklungen der generativen Weitergabe von Weltsichten, von Konformitätsverhalten und von Vergemeinschaftungspraktiken mit dem Ziel, die politische Kultur – im Sinne metapolitischer Vorstellungen und Strategien – nach rechts zu verschieben.

Es formiert und verfestigt sich möglicherweise auch in Teilen der jungen Generation in analogen und digitalen Räumen eine geteilte Wahrnehmungs- und Stimmungslage unter Gleichgesinnten sowie ein Bedürfnis nach Rohheit, Abschottung, Ausgrenzung und Renationalisierung, nach Abwehr gegen eine vielfältige, bunte Gesellschaft, gegen eine durch den Klimawandel notwendige ökologische

Transformation. Es ist der AfD mit ihren politischen Gefühlsangeboten, ihrer provokativen Rhetorik und ihren Narrativen bei den letzten Wahlen in den Jahren 2023 und 2024 gelungen diese Sorgen und Themen in der jungen Generation aufzunehmen, zu befeuern und im Wahlverhalten als elektoralem Protest zu binden.

Es ist zunächst kein geschlossenes rechtsextremes Weltbild und eine eindeutige Agenda, die das Wahlverhalten prägen, und die Frage ist: Ob dieses Wahlverhalten von Erst- und Jungwähler:innen volatil ist, ob es vorübergehend und einmalig war oder zu einer dauerhaften politischen »Heimat« und Identität mit einem stabilen demokratie- und menschenfeindlichen Grundgefühl wird, ob sich die Sozialfigur des begeisterten rechtsextremen Wählers und der Wählerin herausbildet, das bleibt abzuwarten. Dies ist von vielen biografischen, gesellschaftlichen und politischen sowie regionalen Faktoren und Entwicklungen abhängig – letztlich einer in Krisenzeiten attraktiven, glaubwürdigen und überzeugenden Zukunftspolitik für die junge Generation bzw. einer enkeltauglichen Zukunft, die sich im Wettbewerb der demokratischen Parteien herausbilden und zur politischen Praxis werden muss. Die Politik bzw. demokratischen Parteien müssen die Sorgen und Befürchtungen der jungen Generation aufnehmen und ihnen mit einer positiven Erzählung und zuversichtlichen Vision für die weitere gesellschaftliche Entwicklung gute Gründe geben, anders zu wählen und sie auch emotional von der Demokratie überzeugen und an sie binden. Echter Fortschritt muss der jungen Generation (wie der Gesellschaft insgesamt) Mut und Lust auf die Zukunft machen und diese den Angst-Narrativen der populistischen und extremen Rechten entgegensetzen.

Der pädagogische Raum, die Schule und Jugendarbeit sind mit der Herausforderung konfrontiert, mit einer demokratisch-partizipativen Kultur, mit ihren (politischen) Bildungsangeboten und mit ihrer Praxis der jungen Generation eine menschenrechtsbasierte und demokratiebewusste moralische Grundierung und Bindung zu vermitteln. Es muss ihnen in krisenhaften Zeiten bzw. einem Aufwachsen unter Krisenbedingungen als »neue« Normalität gelingen, Jugendlichen in ihren vielschichtigen Prozessen des Aufwachsens solidarische Gemeinschaftserlebnisse, Halt und Orientierung sowie glaubhaft echte Partizipation zu ermöglichen und zu erfahren. Diese aufklärenden und erfahrungsbasierten Herausforderungen gelten für die demokratische Zivilgesellschaft insgesamt.

Literatur

Adorno, T. W. (2024, aktuelle Auflage): Studien zum autoritären Charakter, Berlin

Amlinger, C. & Nachtwey, O. (2022): Gekränkte Freiheit. Aspekte des libertären Autoritarismus, Berlin

Becker, M., Maron, J. & Sarhan, A. (Hg.) (2024): Hass und Hetze im Netz, Frankfurt a.M.

Schenk, S. (Hg.) (2024): Populismus und Protest. Demokratische Öffentlichkeiten und Medienbildung in Zeiten von Rechtsextremismus und Digitalisierung, Opladen. Berlin. Toronto

Spissinger, F. (2024): Die Gefühlsgemeinschaft der AfD. Narrative, Praktiken und Räume zum Wohlfühlen, Opladen. Berlin. Toronto

Wohnig, A. & Zorn, P. (2022) (Hg.): Neutralität ist keine Lösung. Politik, Bildung – politische Bildung, Bonn (Bundeszentrale für politische Bildung: Schriftenreihe Band 10592)

Von grün zu blau?

Über Veränderungen im Wahlverhalten von Jugendlichen und mögliche pädagogische Schlussfolgerungen

Frank Greuel

Ein aktueller Blick in die Welt zeigt eine Vielzahl an Krisen, die sich in den letzten Jahren und gegenwärtig parallel ereignen – die Corona-Pandemie, die Klimakrise, zunehmende Migrationsbewegungen, der Krieg zwischen Russland und der Ukraine sowie die sich immer weiter zuspitzende kriegerische Auseinandersetzung zwischen Israel und anderen Staaten im Nahen Osten. Der Begriff »ereignen« scheint dabei schon insofern nicht ganz passend, weil es sich eben nur zum Teil um *Ereignisse*, also zeitlich eng eingrenzbare Geschehnisse, handelt. Vielmehr haben wir es mindestens teilweise mit dauerhaften Zuständen zu tun, so dass eher von Dauerkrisen zu sprechen wäre. Für Jugendliche stellen diese eine bedeutsame Rahmenbedingung ihres Aufwachsens dar.

Entsprechend ihrer Größe und Dauerhaftigkeit erweisen sich die verschiedenen Krisen als enorme gesellschaftliche und politische Herausforderungen und sind Gegenstand von Debatten, die um den angemessenen Umgang kreisen.

Vereinfacht lassen sich mindestens mit Blick auf die Klimakrise, Migrationsbewegungen sowie den Krieg zwischen Russland und der Ukraine grundsätzlich zwei verschiedene Varianten des Umgangs erkennen:

A) progressiv, verändernd, gestaltend;
B) konservativ, rückwärtsgewandt, bewahrend, abschottend.

In der Variante A werden Krisen zum Anlass dafür, das Bisherige kritisch zu hinterfragen. Dies betrifft angesichts der Klimakrise Formen des Wirtschaftens und des Ausbeutens von Ressourcen. Im Falle des Ukrainekrieges betrifft dies die bisherige Toleranz gegenüber Staaten, deren imperiale Großmachtphantasien nicht erst seit dem Überfall auf die Ukraine bekannt sind. Im Falle zunehmend sichtbarer Migrationsbewegungen betrifft dies die Hinterfragung eines Wirtschaftssystems, in dem materielle Privilegien des globalen Nordens im Wesentlichen durch globale Ungleichverteilungen entstehen und aufrechterhalten werden.

In der Variante B hingegen werden dieselben Krisen zum Anlass dafür, das Bisherige zu bewahren und es zu verteidigen, notfalls sogar, indem Krisen gar nicht als solche anerkannt und/oder für irrelevant erklärt werden. In einer solchen Sichtweise gilt die Klimakrise als etwas, das wahlweise nicht existent, nicht auf den Menschen zurückzuführen oder aber durch technologischen Fortschritt (Stichwort: »E-Fuels«) beherrschbar sei. Im Falle des Ukrainekrieges scheint einer weiteren Zusammenarbeit mit Putin nichts im Wege zu stehen und er wird als verlässlicher Partner, mit dem auch über Frieden zu verhandeln wäre, wahrgenommen. Im Falle zunehmend sichtbarer Migrationsbewegungen scheint die Lösung vor allem eine Frage der Sicherung von Grenzen und der Zurückweisung in Herkunftsländer zu sein.

Die umrissenen beiden Reaktionen sind nicht neu, sondern ganz im Gegenteil sehr alt und als »progressiv« (vgl. Meifort, 2020) und »konservativ« (vgl. Biebricher, 2020) wohlbekannt. Bei Individuen lässt sich beobachten, dass diese Reaktionsformen zumeist als Muster auftreten: Wer sich also für Klimagerechtigkeit einsetzt, wird mit hoher Wahrscheinlichkeit auch an anderer Stelle progressiv auftreten. Und umgekehrt: Wer Klimawandel leugnet, wird voraussichtlich auch an anderer Stelle konservativ argumentieren.

Progressivität und Konservatismus existieren auch unter Jugendlichen, obschon lange Zeit Jugendlichen mehrheitlich eine gewisse Progressivität zugeschrieben wurde. Grund hierfür dürfte vor allem sein, dass es in modernen Gesellschaften ein Charakteristikum der Jugendphase ist, die gegebenen Verhältnisse kritisch zu hinterfragen und Neues zu wagen. Dennoch zeigt schon ein Blick in die jüngere Vergangenheit, dass Jugendliche nicht immer »progressiv« eingestellt sind, sondern mitunter nicht nur konservativ, sondern auch rassistisch und rechtsextrem waren. Bedrückend eindrücklich zeigte sich dies in den 1990er Jahren, als vor allem, aber nicht nur, im Osten Deutschlands Rechtsextremismus jugendkulturelle Formen annahm und stark verbreitet und sichtbar war.

Seit dieser Zeit schien das Phänomen rückläufig zu sein, wobei empirische Untersuchungen belegten, dass es zwar weniger sichtbar war, rechtsextreme Haltungen und Affinitäten aber bei einem Teil von Jugendlichen immer auch verbreitet waren (vgl. Kleeberg-Niepage, 2011; Shell, 2019; Goede et al., 2019). Öffentliche Thematisierungen und Problematisierungen blieben jedoch selten, auch wenn rechtsextreme Terrorakte durchaus auch von Jugendlichen verübt wurden. So ging der Anschlag in Halle 2019 von einem 27-Jährigen sowie der Anschlag in München 2016 von einem 18-jährigen Täter aus.

Im öffentlichen Diskurs viel präsenter waren hingegen jene Jugendlichen, die sich in Deutschland seit 2019 für eine nachhaltige Klimapolitik einsetzten und im Rahmen von *Fridays for Future* (FFF) Generationengerechtigkeit einforderten. Die starke Sichtbarkeit von FFF hing zunächst v.a. damit zusammen, dass es sich um Massenveranstaltungen beeindruckenden Umfangs handelte. Bei einer der ersten Demonstrationen im Jahr 2019 waren in ganz Deutschland laut FFF 1,4 Millionen

Menschen auf der Straße, 2023 waren es immerhin noch 250.000 Menschen. Bei dem größten Teil der Protestierenden handelte es sich dabei um Jugendliche und es entstand, auch aufgrund der Größe dieser Demonstrationen, der Eindruck, dass alle Jugendlichen sich um Klimafragen sorgten. Medial wurde dies breit rezipiert und es entstanden neue Bilder einer progressiven Jugend. Und wie immer, wenn Bilder einer Generation bemüht werden, blieben dabei Unterschiede zwischen Jugendlichen auf der Strecke und wurden zugunsten homogener Darstellungen ignoriert. Ausgeblendet bliebe häufig, dass es neben den bei FFF Engagierten auch jene Jugendlichen gab, die sich nicht für diese Fragen interessierten, und auch jene, die eine nachhaltige Klimapolitik rigoros ablehnten, wenn sie zu Lasten des eigenen Wohlstands, der eigenen Privilegien und von Autonomie gehen sollte.

Dennoch repräsentierte die FFF-Bewegung einen gewichtigen Teil der Jugend und noch 2021 fanden laut einer empirischen Studie (vgl. Frick et al., 2023) 85 % der befragten Jugendlichen Umwelt- und Klimaschutz wichtig – sozialstrukturell gesehen handelte es sich dabei aber vor allem um einen bestimmten Teil: Für weibliche Befragte und für Studierende haben Umwelt- und Klimaschutz eine höhere Wichtigkeit. Die Studie belegt zudem, dass sich ein Teil der Befragten allerdings auch skeptisch im Hinblick auf die Klimabewegung äußert. Demnach haben sie

> das Gefühl, dass ihnen Vorschriften in Bezug auf ihre Lebensführung gemacht werden, dass übertriebene Panik geschürt wird oder dass die Klimabewegung wenig gebracht hat. Solchen Aussagen stimmten etwa 10 Prozent voll und ganz und zwischen 20 Prozent und 31 Prozent eher zu. (Frick et al., 2023, S. 63)

Es zeigt sich also deutlich, dass auf die Klimakrise unter Jugendlichen nicht nur mit progressiven Ambitionen reagiert wird, sondern bereits auf dem Höhepunkt der Klimabewegung konservative Reaktionsmuster auch unter Jugendlichen verbreitet waren. Die Ablehnung von Umwelt- und Klimaschutz hing dabei stark mit den Lebenswelten und dem sozialen Umfeld der jungen Menschen zusammen. Die Wahrscheinlichkeit, dass junge Menschen dem Thema Klimawandel indifferent oder auch ablehnend gegenüberstehen, ist höher, wenn sie sich in Berufsausbildung befinden, wenn sie männlich sind und wenn sie einen niedrigen Bildungsgrad aufweisen (ebd., S. 96).

Mittlerweile lässt sich festhalten, dass das Thema Klimaschutz in der Gesamtbevölkerung wie auch für Jugendliche generell an Stellenwert verloren hat. Bereits die Corona-Pandemie sorgte dafür, dass das Thema in den Hintergrund trat, und insbesondere seit dem Krieg Russlands gegen die Ukraine erweist es sich als noch weniger relevant. In der Shell-Studie von 2024 (Albert et al., 2024) wird konstatiert, dass mittlerweile die Angst vor einem Krieg in Europa (81 %) sowie die Sorge um die wirtschaftliche Lage und steigende Armut (67 %) dominant sind und die Themen Klimawandel (63 %) und Umweltverschmutzung (64 %) übertreffen. Ähnlich ausgeprägt

ist die Angst vor »Ausländerfeindlichkeit« (58 %), häufig genannt wird aber auch die Angst vor Zuwanderung (34 %).

Die sich in diesen Zahlen dokumentierenden Veränderungen der für Jugendliche zentralen Themen spiegeln sich auch in den Wahlentscheidungen von Jung- und Erstwähler:innen. Jugendliche waren in den letzten Jahrzehnten eine Gruppe, die stärker als der Rest der Bevölkerung progressiv wählte und überproportional häufig für die Linke und die Grünen stimmte, während konservative Parteien wie die CDU oder rechtspopulistische und in Teilen rechtsextreme Parteien wie die AfD deutlich weniger Zustimmung erhielten. In den letzten Jahren vollzog sich diesbezüglich ein Wandel. Bei den Landtagswahlen 2023 in Bayern und Hessen zeigte sich erstmals eine höhere Zustimmung zur AfD, die zum einen ähnlich hoch ausfiel wie die Zustimmung zu den Grünen. Zum anderen stimmten Jungwähler:innen (18–24 Jahre) erstmals in etwa so ab, wie der Rest der Bevölkerung. Sie teilten also die hohe Zustimmung zur AfD (Bayern: AfD-Anteil bei den Jungwähler:innen: 16 %, Gesamtergebnis AfD: 14,6 %[1]; Hessen: 18 % vs. 18,4 %[2]), während die Grünen bei ihnen allenfalls noch leicht überdurchschnittlich abschnitten (Bayern: 18 % vs. 14,4 %; Hessen: 15 % vs. 14,8 %).

Weitere Wahlen bestätigten dies bzw. wurde es deutlich, dass bei den Europawahlen bundesweit die Zustimmung zur AfD mit 16 % inzwischen stärker war als die Zustimmung zu den Grünen, die auf lediglich 11 % kamen[3]. Diese Verschiebung entsprach wiederum einem allgemeinen Trend, denn auch bei dieser Wahl entsprachen die Wahlentscheidungen der Jugendlichen zumindest im Hinblick auf Grüne und AfD ziemlich exakt dem Durchschnitt (AfD: 15,9 %, Grüne: 11,9 %).

Bei den ostdeutschen Landtagswahlen 2024 in Thüringen, Sachsen und Brandenburg zeigte sich hingegen wieder, dass Jugendliche anders wählten als der Rest der Bevölkerung. Sie stimmten in Thüringen und Brandenburg überdurchschnittlich für die AfD (Anteil bei den Jungwähler:innen in Thüringen (TH): 38 %, Anteil insgesamt: 33 %, in Brandenburg (BB) 31 % vs. 29 %) und in allen drei Bundesländern überdurchschnittlich für die Linken (TH: 16 % vs. 13 %, SN: 13 % vs. 4 %, BB: 7 % vs. 3 %) und die Grünen (TH: 5 % vs. 3 %, SN: 8 % vs. 5 %, BB: 6 % vs. 5 %)[4][5][6].

Inzwischen lässt sich festhalten, dass bei sämtlichen Wahlen des Jahres 2024 die AfD bei Jugendlichen beliebter ist als die Grünen. Damit haben sich die Beliebtheitswerte innerhalb weniger Jahre umgekehrt, was sicher auch darauf zurückzuführen

1 https://www.tagesschau.de/wahl/archiv/2023-10-08-LT-DE-BY/
2 https://www.tagesschau.de/wahl/archiv/2023-10-08-LT-DE-HE/
3 https://www.tagesschau.de/wahl/archiv/2024-06-09-EP-DE/umfrage-alter.shtml
4 https://www.tagesschau.de/wahl/archiv/2024-09-01-LT-DE-TH/umfrage-alter.shtml
5 https://www.tagesschau.de/wahl/archiv/2024-09-01-LT-DE-SN/umfrage-alter.shtml
6 https://www.tagesschau.de/wahl/archiv/2024-09-22-LT-DE-BB/umfrage-alter.shtml

ist, dass Umwelt- und Klimaschutz als Kernthemen der Grünen inzwischen als weniger relevant erachtet werden. Noch bei der Bundestagswahl 2021 waren bei den 18- bis 24-Jährigen die Grünen mit 23 % und die FDP mit 21 % die stärksten Parteien und die AfD stand mit 7 % abgeschlagen auf dem letzten Platz der Parteien, die die 5 %-Hürde überschritten. Inzwischen ist mit Blick auf die verschiedenen Wahlen deutlich, dass die Grünen (und auch die FDP) stark an Beliebtheit verloren haben, während die AfD viel häufiger gewählt wird.

Angesichts der wachsenden Beliebtheit der AfD auch unter Jugendlichen drängt sich die Frage auf, was die Ursachen hierfür sind. Erklärungsansätze liegen auf mehreren Ebenen. Plausibel ist demnach, die Wahlentscheidung von Jugendlichen für die AfD auch als Ausdruck eines Strebens nach Sicherheit und Handlungsmacht angesichts von Dauerkrisen und permanenten Situationen der Unübersichtlichkeit und Ohnmacht zu verstehen. Auf dieses psychologische Motiv wird in der Rechtsextremismusforschung bereits seit den 1980er Jahren hingewiesen (vgl. Heitmeyer, 1987).

Angesichts multipler Krisen, die Zukunftsängste hervorbringen und Jugendliche in besonderer Weise treffen, scheint die bereits eingangs umrissene »konservative Reaktion« besonders attraktiv. Das Bisherige wird bewahrt und verteidigt. Ein Teil der bestehenden Krisen, und hierunter insbesondere die Klimakrise, werden als solche nicht anerkannt und/oder gelten als irrelevant. Dass diese Ideologie verfängt, zeigen nicht nur die Wahlergebnisse. In einer aktuellen Studie (vgl. Mönig et al., 2024) stimmen 18 % der jugendlichen Befragten der Aussage zu, dass der Klimawandel nicht von Menschen verursacht sei. Hier leistet die AfD also gewissermaßen ein Krisenmanagement und entlastet mit der Erkenntnis, dass der Mensch nicht verantwortlich für den Klimawandel sei und daher keinerlei Einschränkungen oder Veränderungen nötig seien. Nach dieser Ansicht müssten sich z. B. die Energiewirtschaft, der Verkehr mit der Verbrennung von fossilen Kraftstoffen und die Landwirtschaft inkl. Fleischproduktion nicht substanziell verändern. Folgt man dieser Perspektive, dann wären keine Veränderungen der alltäglichen Handlungsroutinen und des Konsumverhaltens nötig.

Aber auch die von der AfD als relevant anerkannten Krisen scheinen bewältigbar. Wirtschaftliche und soziale Krisen, aber auch Ängste rund um Kriminalität und öffentliche Sicherheit werden als steuerbar begriffen, weil die AfD oder auch andere rechtspopulistische/rechtsextreme Akteur:innen sie untrennbar mit dem Thema Migration verknüpfen. »Remigration« und restriktive Einwanderungspolitik sind als Lösungsstrategien sofort zur Hand und es wird beständig suggeriert, dass verschiedenste Entwicklungen der letzten Jahrzehnte umkehrbar seien. Das Angebot, das die AfD hier macht, kommt einer »Verkleinerung der Krisen« gleich. Und dieses Angebot ist nicht nur für Erwachsene attraktiv, sondern offenbar auch für Jugendliche. Die Frage, wie die Zukunft politisch gestaltet werden sollte, wird in letzter Zeit von immer mehr jungen Menschen im konservativen Sinne beantwortet.

Neben der »Verkleinerung der Krisen« als psychologische Entlastung müssen noch weitere Ursachen diskutiert werden. Hierzu gehört sicher eine grundsätzlich tiefe Enttäuschung über die Politik der Regierungskoalition aus SPD, Grünen und der FDP. Eine AfD-Wahl ist sicher auch Ausdruck einer Fundamentalopposition und aller Vorbehalte gegen das politische Establishment. Eine Rolle spielen könnte hier sicher auch die bereits angesprochene Neigung von Jugendlichen, bestehende Verhältnisse in Frage zu stellen. Man hätte es hier mit einer Form des Protestes zu tun.

Hinzu kommt eine zu beobachtende immense Sichtbarkeit der AfD auf Social-Media-Kanälen. Deren Bedeutung für junge Menschen ist hoch und es ist bekannt, dass sich die Mehrheit (57 %) der Jugendlichen und jungen Erwachsenen über Nachrichten und Politik auf Social-Media-Kanälen informiert (Schnetzler et al., 2024). Auf den populärsten Plattformen übertrifft die AfD sämtliche etablierten Parteien bei weitem, wenn es um die Anzahl von Aufrufen von Beiträgen sowie die Anzahl der Follower:innen oder Abonnent:innen geht. Besonders dominant ist die AfD auf TikTok, einer Videoplattform, die derzeit unter Jugendlichen besonders beliebt ist. Hier genießt sie ein Informationsmonopol und kann ihre Perspektive auf die Welt wiedergeben, ohne dass es ernsthafte Bestrebungen der etablierten Parteien gibt, hier zumindest Alternativangebote zu machen. Die verfügbaren Videos zeigen deutlich, dass sich die AfD direkt an Jugendliche wendet und sie als wichtige Zielgruppe erkannt hat. In den Videos werden Jugendliche in der Du-Form direkt angesprochen und dabei jugendtypische Herausforderungen thematisiert. Prototypisch hierfür kann das Video von Maximillian Krah gelten, auf dem er jungen Männern erklärt, was sie tun müssen, um ein echter Deutscher zu sein, was gleichgesetzt wird mit Erfolg beim weiblichen Geschlecht. Jenseits der inhaltlichen Ausrichtung dürfte sich Jugendlichen deutlich vermitteln, dass sie hier direkt angesprochen werden, dass sie anerkannt werden, dass sie wichtig sind. Das wiederum sind Dinge, die die etablierten Parteien nicht vermitteln. Und dies gilt nicht nur im digitalen Raum. Eine jugendpolitische Programmatik ist derzeit bei keiner etablierten Partei erkennbar und auch die AfD hat hier nichts vorzuweisen, kann diese allerdings erfolgreich dadurch kaschieren, dass sie Videoclips veröffentlicht, in denen Jugendliche überhaupt angesprochen werden.

Wenn die etablierten Parteien der steigenden Beliebtheit der AfD ernsthaft etwas entgegensetzen wollen, dann wäre eine eigenständige Jugendpolitik ein wesentlicher Schritt. Man müsste sich ernsthaft der Frage widmen, welche Politik für Jugendliche gemacht werden soll und wie die neue Generation an politischen Prozessen mitwirken kann und soll. Dazu wären Räume zu schaffen, in denen sich Jugendliche einbringen können und in denen ihnen wertschätzend begegnet wird. Nötig ist hierfür aber auch, dass Jugendliche zur Mitwirkung an solchen Prozessen befähigt sind und Zukunftsvisionen und eigene politische Positionen im Sinne des aufklärerischen Ideals von Mündigkeit entwickelt haben. Traditionell zuständig hierfür ist die politische Bildung und insbesondere die außerschulische politische

Bildung, leistet hier wichtige Arbeit. Dennoch steht gerade sie in den letzten Jahren immer stärker unter Sparzwängen. Zudem wird ihre inhaltliche Ausrichtung kritisch in Frage gestellt, indem insbesondere durch die AfD schon seit längerem politische »Neutralität« eingefordert und die bestehende Praxis als »linke Indoktrination« delegitimiert wird[7]. Wohl auch als Reaktion auf Letzteres zeigen sich rund um die Auseinandersetzungen um die Zukunft der Landeszentralen für politische Bildung 2023 in NRW (vgl. Klein, 2024) und aktuell in Berlin zudem Tendenzen zu einer stärkeren staatlichen Kontrolle, was Autonomieräume für die umsetzenden Träger:innen begrenzt. Diesen bedrohlichen Tendenzen zum Trotz muss der Stellenwert kritischer politischer Bildung gestärkt werden. Diese kann und muss ein Mittel sein, um Jugendliche für politische Fragen zu interessieren und sie zu involvieren, ohne dass die Komplexität von politischen Sachfragen negiert wird. Ganz im Gegenteil kann darüber authentisch vermittelt werden, dass die einfachen »Lösungen«, die von Populist:innen geboten werden, zu kurz greifen und gefährlich sind.

Zu einer Stärkung kritischer politischer Bildung würde es auch gehören, sie systematischer an Schulen zu verankern und damit die bestehende schulische politische Bildung, die v.a. auf Wissensvermittlung und Leistungsbewertung setzt, zu ergänzen. Gleiches muss für medienpädagogische Angebote gelten, die angesichts der Digitalisierung des Alltags von Kindern und Jugendlichen längst überfällig sind.

Wenn es Ziel sein soll, Jugendliche zur Mitwirkung und Mitgestaltung relevanter Prozesse zu ermuntern und zu befähigen, dann wäre Schule als zentraler lebensweltlicher Ort äußerst relevant. Gleichzeitig gibt es hier über Klassensprecher:innen und Schüler:innenräte hinaus nur äußerst selten Beteiligungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche. Bereits vor 20 Jahren wurden durch das BLK-Programm »Demokratie lernen und leben« wertvolle Erkenntnisse gesammelt und beeindruckend dokumentiert, wie wirksam entsprechende Angebote sein können, wenn sie systematisch verankert werden (vgl. Abs et al. 2007). Gleichwohl sind von diesem Programm offensichtlich immer noch kaum Impulse im aktuellen Schulsystem angekommen. Ein aktueller Blick in die Welt zeigt, dass das dringend nachgeholt werden muss.

Literatur

Abs, H. J., Roczen, N. & Klieme, E. (2007): Abschlussbericht zur Evaluation des BLK-Programms »Demokratie lernen und leben«. Frankfurt a.M. Abgerufen am 11.

7 Diese Forderungen führten dazu, dass innerhalb der politischen Bildung ein Diskurs rund um vermeintliche Neutralitätsverpflichtungen geführt wird und eine Selbstverständigung stattfindet, die eine Neutralität ablehnt und stattdessen eine Verpflichtung auf demokratische Werte betont (vgl. z.B. Wohnig & Zorn, 2022).

November 2024, von https://www.blk-demokratie.de/fileadmin/public/download/materialien/weitere/DIPF_BLK_Abschlussberichet_2007.pdf

Albert, M., Quenzel, G., de Moll, F., Leven, I., McDonnell, S., Rysina, A., Schneekloth, U. & Wolfert, S. (2024): Jugend 2024 – 19. Shell Jugendstudie. Pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt. Beltz: Weinheim.

Biebricher, T. (2020): Was bedeutet »konservativ«? In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Das Progressiv-konservativ-Paradox – Vier Beiträge über Verändern und Bewahren. Band 58 der Schriftenreihe Demokratie, Berlin. S. 17–25.

Frick, V., Gossen, M., Holzhauer, B. & Winter, F. (2023): Zukunft? Jugend fragen! 2021. Abschlussbericht. Dessau-Roßlau. Abgerufen am 11. November 2024, von https://www.umweltbundesamt.de/sites/default/files/medien/479/publikationen/texte_38-2023_zukunft_jugend_fragen_2021.pdf

Goede, L. R., Schröder, C. P. & Lehmann, L. (2019): Perspektiven von Jugendlichen. Ergebnisse einer Befragung zu den Themen Politik, Religion und Gemeinschaft im Rahmen des Projektes »Radikalisierung im digitalen Zeitalter (RadigZ)«. Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen e.V. (KFN) Hannover

Heitmeyer, W. (1987): Rechtsextremistische Orientierungen bei Jugendlichen. Weinheim/München: Juventa.

Kleeberg-Niepage, A. (2011): Zeit der Extreme? Rechtsextremismus im Jugendalter. Psychologie und Gesellschaftskritik, 35(2), S. 73–91.

Klein, Wilfried (2024): Landeszentrale für politische Bildung in NRW erleidet Kahlschlag – Verbände befürchten Verlust der Glaubwürdigkeit der politischen Bildung. Abgerufen am 25. November 2024, von https://www.bap-politischebildung.de/landeszentrale-fuer-politische-bildung-in-nrw-erleidet-kahlschlag-verbaende-befuerchten-verlust-der-glaubwuerdigkeit-der-politischen-bildung

Meifort, F. (2020): Was bedeutet »progressiv«? In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Das Progressiv-konservativ-Paradox – Vier Beiträge über Verändern und Bewahren. Band 58 der Schriftenreihe Demokratie, Berlin. S. 9–16. Abgerufen am 11. November 2024, von https://www.boell.de/sites/default/files/2021-01/Endf%20Das-Progressiv-konservative-Paradox_V01_kommentierbar.pdf

Mönig, A., Hascher, M., Kerst, B., Osterberger, E. & Quent, M. (2024): Rechtsextremismus in ökologischen Transformationsräumen. Magdeburg.

Shell (Hg.) (2019): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. 18. Shell Jugendstudie, Frankfurt a.M.

Schnetzer, S., Hampel, K. & Hurrelmann, K. (2024): Verantwortung für die Zukunft? Ja, aber. Trendstudie: »Jugend in Deutschland 2024«. Kempten.

Wohnig, A. & Zorn, P. (Hg.) (2022): Neutralität ist keine Lösung! Politik, Bildung – politische Bildung. Bonn.

Jugendliche als Teil der politischen Rechtsverschiebung

Herausforderungen für Schule am Beispiel Ostdeutschland. Ein Essay

Heike Radvan

Wahlen im Herbst 2024. Die Ergebnisse sind politisch erschreckend. Die Zustimmungswerte junger Menschen zwischen 16 bzw. 18[1] und 24 Jahren bei den Landtagswahlen in Thüringen, Sachsen und Brandenburg für die *Alternative für Deutschland* (AfD) sind zum Teil deutlich höher als in der Gesamtbevölkerung.[2] Angehörige der jungen Generation entscheiden sich, eine Partei als stärkste Kraft zu wählen, die in Sachsen und Thüringen als gesichert rechtsextrem gilt und in Brandenburg als Verdachtsfall beobachtet wird.

Gleichzeitig sehen wir, dass emanzipatorische Organisationen wie *Fridays for Future* und viele andere Gruppierungen der Klimagerechtigkeitsbewegung maßgeblich von jungen Menschen getragen werden. Wiederum zeigen Ergebnisse einer Studie, die im Frühjahr 2024 untersucht, wie zustimmungsfähig klimabezogene Narrative der extremen Rechten unter Jugendlichen sind, dass junge Menschen im Vergleich zum Bevölkerungsdurchschnitt als deutlich demokratieferner einzuordnen sind (Hascher et al., 2024). Gespaltene Jugend? Im Langzeitverlauf legen Ergebnisse der Einstellungsforschung (Heitmeyer, 2002–2012; Decker et al., 2024, S. 53) bislang nahe, dass mit zunehmendem Alter die Zustimmung zu Aussagen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit ansteigt. Bei der Wahlentscheidung für (extrem) rechte Parteien sind die Ergebnisse im Zusammenhang mit der Kategorie Alter anders gelagert, die Zustimmung liegt hier bei jungen Menschen im Vergleich

1 In Brandenburg konnten Jugendliche in diesem Jahr erstmalig im Alter ab 16 Jahren an der Landtagswahl teilnehmen, in Thüringen und Sachsen beginnt das Wahlalter weiterhin mit 18 Jahren.

2 In Thüringen erhält die AfD unter Wähler:innen im Alter von 18–24 Jahren 38 % Zustimmung, unter der Gesamtbevölkerung 32,8 %; in Brandenburg wählen 32 % der jungen Menschen die AfD; in der Gesamtbevölkerung erhält sie 29,2 %. In Sachsen entspricht die Zustimmung junger Wähler:innen in etwa dem AfD-Gesamtergebnis (vgl. Otto & Endt, 2024).

höher, wobei sich das Wahlverhalten generell stärker flexibilisiert.[3] Ob die hier skizzierten Entwicklungen eine belastbare und im Weiteren sich verstetigende Veränderung bedeuten, muss vertiefende Forschung zeigen. Ein Zusammenhang mit einer gesamtgesellschaftlichen Veränderung, die hier als eine politische Rechtsverschiebung gefasst werden soll, ist zu vermuten.

Grundsätzlich ist darauf zu verweisen, dass Rechtsextremismus zu keiner Zeit ein Jugendproblem gewesen ist, gleichwohl es meist als solches wahrgenommen und angegangen wurde: In Verkennung etwa der Relevanz innerfamiliärer Tradierung von Einstellungen und den gesamtgesellschaftlichen Bedingungen einer postnationalsozialistischen Gesellschaft, werden Chancen politischer Erwachsenenbildung bis heute verspielt bzw. deren Notwendigkeiten dethematisiert. Solche und ähnliche Einsichten schmälern nicht das Wissen um jugendspezifische Ausprägungen. Dazu gehören etwa besonders gewaltbereite und gewalttätige neonazistische Gruppen wie *Freie Kameradschaften* der 1990er Jahre, deren mögliches politisches Revival aktuell diskutiert wird.

1. Herausforderungen für Schule und Gemeinwesen

Im Fokus dieses Essays steht die Frage, inwiefern die skizzierte Entwicklung – auf der Straße, im Wahlverhalten und den Einstellungen – auch im schulischen Alltag zu beobachten ist und welche Herausforderungen hiermit verbunden sind. Dabei werden Entwicklungen in Ostdeutschland beschrieben und abschließend diskutiert, ob es sich hierbei um eine unzulässige Stereotypisierung bzw. Ossifizierung (kritisch dazu Heft, 2018) handelt oder vielmehr eine differenzierte, historisch rekonstruktive Perspektive auf lokal unterschiedliche Gegebenheiten notwendig ist. Dies nicht zuletzt, um passgenaue Antworten für die Prävention zu entwickeln.

In einer nicht repräsentativen Umfrage des Thüringer Lehrer:innenverbandes[4] im Februar 2024 gaben 47 % der teilnehmenden Lehrkräfte an, körperliche und/oder psychische Gewalt an ihrem Arbeitsplatz selbst erfahren zu haben. Rechtsextreme Ereignisse nahmen hierbei eine nicht zu unterschätzende Teilmenge ein: So gaben fünf Prozent der Befragten an, im vergangenen Schulhalbjahr körperliche Gewalt,

3 Für Angaben auf Bundesebene vgl. https://www.bundestag.de/parlament/wahlen/ergebnisse_seit1949-244692; auf Landes- und kommunaler Ebene vgl. https://www.tagesschau.de/wahlarchiv/chronologie

4 Thüringer Lehrerverband 24.04.2024, URL: https://tlv.de/news/bildungspolitik/schulische-gewalt/tlv-mahnt-anlaesslich-der-vorstellung-des-thueringen-monitors-2023-im-thueringer-landtag-und-stellt-eigene-umfrageergebnisse-vor. Auch wenn nur 200 Lehrkräfte an der Befragung teilnahmen, zeigen die Ergebnisse, dass es sich um eine ernst zu nehmende Problematik handelt, auf die es wirksame bzw. verantwortliche Antworten in den Bereichen von Prävention und Intervention bedarf.

die sie als extrem rechts motiviert kategorisierten, persönlich erlebt zu haben, 20 % psychische Gewalt. Weitere sieben Prozent der Befragten gaben an, rechtsextremistisch motivierte körperliche Gewalt im eigenen Kollegium oder unter Schüler:innen wahrgenommen zu haben, bei psychischer Gewalt lag dieser Wert bei 33 %. Als tatverantwortlich wurden in 68 % der Fälle Schüler:innen[5] angegeben, in 20 % Eltern sowie darüber hinaus Kolleg:innen.

Im April 2024 veröffentlichen Schüler:innenvertretungen der ostdeutschen Länder[6] ein gemeinsames Positionspapier, in dem sie verschiedene Erscheinungsformen von Rechtsextremismus an Schulen als ein aktuell ansteigendes, dringendes Problem beschreiben und auf die Notwendigkeit hinweisen, die Institution Schule auf verschiedenen Ebenen resilienter und für das Problem aufmerksamer zu machen, inner- und außerschulische Bildungsangebote für Schüler:innen als auch Angebote für Lehrkräfte zu verstärken.

Dass Rechtsextremismus als Herausforderung an Schulen in diesen Fällen öffentlich wahrnehmbarer benannt wird, mag auch mit der medialen Berichterstattung über den Umgang mit zwei Lehrer:innen im Zusammenhang stehen, die im Frühjahr 2023 über Rechtsextremismus an ihrer Schule in Südbrandenburg berichten. Sie benennen eine Veralltäglichung rechter Vorfälle und problematisieren, dass Schüler:innen über Diskriminierung, Bedrohung und Angst erzählen, eine verantwortliche Reaktion seitens der Leitung und eines größeren Teils des Kollegiums jedoch ausbleibe (für Belege hier und im Folgenden vgl. Radvan, 2025). Infolge der (über)regionalen medialen Berichterstattung und des lokalen Protests aus der Zivilgesellschaft verzichtet das zuständige Schulamt auf Disziplinarmaßnahmen, die unmittelbar nach der Veröffentlichung gegenüber den Lehrer:innen ausgesprochen wurden. Gleichzeitig geraten diese an ihrer Schule und im Gemeinwesen unter Rechtfertigungsdruck. Sie gelten als verantwortlich für einen Diskurs, der als Imageschaden für die touristische Region gelesen wird. Gleichzeitig erhalten sie Unterstützung von Journalist:innen sowie von Politiker:innen der Bundesebene.

Bereits am Beginn der Berichterstattung wird deutlich, dass es sich bei der Problematik nicht um einen Einzelfall handelt: Aus Gründen des Schutzes berichten die Lehrer:innen zunächst anonym; als mehrere Schulen bei Journalist:innen nachfragen, ob denn ihre Schule gemeint sei, wird das Ausmaß der Problematik in der Region deutlich. Zudem wird der Blick auf die jeweiligen Gemeinwesen geweitet und

5 Leider wird in den Angaben zur Studie nicht nach Geschlecht differenziert. Da Rechtsextremismus, der von Frauen vertreten wird, insbesondere extrem rechte Gewalt, die von rechten Frauen ausgeht, oft übersehen oder verharmlost wird (vgl. u.a. Lehnert & Radvan, 2016), bräuchte es hier eine Differenzierung in der Datenerhebung und -auswertung.

6 Landesschülervertretungen der Ostländer: Rechtsextremismus an Schulen – Gemeinsames Positionspapier, 04.2024, URL: https://lsr-sachsen.de/2024/04/rechtsextremismus-an-schulen

die dortigen Dominanzbestrebungen und Einflussnahmen extrem rechter Gruppierungen benannt; Schule wird somit nicht als ein isoliertes Symptom dargestellt.

Es gelingt einem neu gegründeten Bündnis für demokratische Schule und den dort aktiven Lehrer:innen, Schüler:innen und Eltern für mehrere Wochen, die Problematik öffentlich zu vermitteln und einen notwendigen Veränderungsprozess an Schulen in der Region einzufordern. Bereits wenige Monate nach Beginn der Debatte muss jedoch konstatiert werden, dass dieser eingeforderte Prozess stagniert. Beide Lehrer:innen reichen ihre Versetzung an andere Schulen ein; im Verlauf der folgenden Monate verlassen weitere Lehrer:innen die Schule, die den wenig wirksamen Umgang mit Rechtsextremismus kritisch beurteilten. Diese Schritte sind eine Folge der zu geringen, teils ausgebliebenen Unterstützung von Kolleg:innen, Schulleitung, aber auch ministeriell und behördlich Verantwortlichen. Und es ist eine Folge öffentlich sichtbarer Bedrohungen durch extrem rechte Akteure vor Ort, insbesondere eines Angriffs im Sozialraum gegen einen Lehrer.

Personen, die sich im Bündnis für demokratische Schule engagieren, verweisen auf mangelndes Bestreben vonseiten der Landespolitik, der Schulbehörde wie auch der zuständigen Akteur:innen der Rechtsextremismusprävention[7] das Geschehen aufzuarbeiten. Vielmehr scheint die Hoffnung bzw. ein Trugschluss darüber zu bestehen, dass ein Beschweigen das Problem unsichtbar oder weniger virulent mache. An dieser Stelle sei auch auf die Verantwortung von Wissenschaft verwiesen, solche Situationen als Lernmöglichkeit zu nutzen und mit einer Rekonstruktion individueller und institutioneller Verläufe, Wahrnehmungs- und Handlungsweisen mögliche Reflektionen und Antworten in Richtung weiterer Professionalisierung zu erarbeiten. Seit einigen Jahren liegt – nachdem über längere Zeit eine weitgehende Leerstelle zu konstatieren war (Schedler et al., 2019, S. 5) – zunehmend Forschung vor, deren Autor:innen sich verschiedenen Fragestellungen von Bildung und Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus im Kontext von Schule zuwenden (vgl. den Überblick in Schedler et al., 2019). Auch für die außerschulische Bildungsarbeit (vgl. u.a. Schule ohne Rassismus, 2024; Cremer, 2019) und Soziale Arbeit (vgl. Radvan, 2024) lässt sich diese verstärkte Hinwendung konstatieren. Sie mag auch eine Antwort auf die im Abschlussbericht des ersten NSU-Untersuchungsausschusses des Deutschen Bundestag formulierte Forderung sein, der zu folge schulische und außerschulische Bildungsarbeit gegen Rassismus und Rechtsextremismus weiterent-

7 Die Lehrer:innen wurden von Beginn an parteilich beraten und verlässlich unterstützt von den Fachberater:innen des Vereins Opferperspektive, Beratung für Betroffene rechter Gewalt im Land Brandenburg. Inwiefern eine systemische Beratung an der Institution Schule und dem betreffenden Gemeinwesen in einem Fall wie dem hier geschilderten sinnvoll ist und inwiefern ein Fokus auf die Absicherung eines positiven Images der Schule von fachlichen Überlegungen gedeckt ist, sollte Ausgangspunkt einer (selbst)kritischen Analyse möglicher Fehler im Verlauf der Begleitung durch das Mobile Beratungsteam sein und konzeptionelle Fragen der Beratungsarbeit beinhalten.

wickelt und gestärkt werden soll (vgl. Deutscher Bundestag, 2013, S. 867). Schedler et al. verweisen darauf, dass trotz dieser Intensivierung »für Wissenschaft wie Praxis ein aktueller Überblick über bestehende Strategien und Konzepte [fehlt], verknüpft mit konkreten Projekten und Erfahrungen und mit Blick auf die Entwicklung neuer Perspektiven« (2019, S. 5f.).

2. Ein ostdeutsches Problem?

Das beschriebene Geschehen an einer Schule in Südbrandenburg, die Verweise auf eine Verbreitung der Problematik in der Region und anderen ostdeutschen Bundesländern werfen Fragen nach einer Ostspezifik auf. Gleichzeitig: Auch wenn in diesem Essay der Fokus auf Herausforderungen in Ostdeutschland liegt, wird damit nicht im Sinne einer Ossifizierung (kritisch: Heft, 2018) behauptet, dass es in Westdeutschland kein Problem mit Rechtsextremismus gäbe. So überwiegt in den öffentlichen Debatten der 1990er und 2000er Jahre eine Darstellung, die von stereotypisierenden Zuschreibungen wie dem ›Braunen Osten‹ und ›Dunkeldeutschland‹ geprägt ist, wobei der ›Westen‹ als per se demokratischer gilt (ebd.). Der kritische Blick auf den ›Braunen Osten‹ als Diskurs bedeutet dabei jedoch nicht, die durch Forschung, Monitoring und Beratung belegte Gewalt und Strukturen, die damit in Beziehung stehen, als Konstruktion oder Erfindung abzutun. Vielmehr lässt sich eine Spezifik extrem rechter Erscheinungsformen in Ostdeutschland nachzeichnen (Radvan, 2025). Somit gilt es, die Gleichzeitigkeit zweier Phänomene zu berücksichtigen: Das pauschal abwertende Reden über ›den Osten‹ und die damit verbundene *Entlastung* für den Westen sowie die regionalen Spezifika (extrem) rechter Erscheinungsformen und ihr historisches Gewordensein.

So verweisen zum Beispiel der Anstieg der Wähler:innenzustimmung für die AfD bei den Landtagswahlen in Bayern und Hessen im Oktober 2023 und der Europawahl im Juni 2024 in Hessen darauf, dass es auch hier Herausforderungen und Problematiken gibt. Das ist insofern nicht verwunderlich, da beide deutsche Staaten postnationalsozialistische Gesellschaften waren und einen Umgang mit der Verantwortung für die NS-Verbrechen und deren Folgen entwickeln mussten. Auf die Langlebigkeit entsprechender Mentalitäten deuten Forschungsergebnisse, denen zufolge in Regionen, deren Einwohner:innen in der Gegenwart hohe Zustimmung zur AfD zeigen, bereits vor der Machtübergabe 1933 hohe Zustimmung zur NSDAP aufwiesen (vgl. Cantoni et al., 2019). Letzteres lässt sich in Regionen des heutigen West- *und* Ostdeutschlands belegen. Zudem lässt sich verweisen auf Forschung zu extrem rechten Gruppierungen und Parteien in Westdeutschland nach 1945 (vgl. Botsch, 2016).

Vor dem Hintergrund (vor allem) historisch bedingter Spezifika (nicht nur zwischen Ost- und Westdeutschland) plädiere ich im Anschluss an vorliegende Arbeiten

von Kolleg:innen[8] für eine mehrebenenanalytische Vorgehensweise in der Rechtsextremismusforschung (vgl. Radvan, 2025).[9] Hinsichtlich der Forschung zu Rechtsextremismus und Schule ist zu berücksichtigen, dass im Kontext der unterschiedlichen Entwicklungen von Schulkulturen, schulpädagogischem Handeln und Inanspruchnahme von Schule in den Gesellschaften der DDR und BRD unterschiedliche Thematisierungs- und Interventionsweisen im Umgang mit Rechtsextremismus zu beobachten sind. Das lässt sich für die Transformationszeit nach 1989, aber auch in der Gegenwart beschreiben. So zielte bereits das BLK-Programm »Demokratie lernen und leben«, gefördert von 2002 bis 2007, in West- und Ostdeutschland darauf ab, »durch die Demokratisierung von Unterricht und Schulleben die Bereitschaft junger Menschen zur aktiven Mitwirkung an der Zivilgesellschaft zu fördern« und thematisierte entsprechende Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Das Programm war »auch eine Antwort auf Gewalt, Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen«.[10]

3. Ursachen für die Hinwendung zu rechten Lebenswelten

Wie nun lassen sich die erhöhten Zustimmungswerte jugendlicher Wähler:innen in drei ostdeutschen Ländern für die extrem rechten Politiken der AfD erklären? Grundsätzlich braucht es hierfür mehrdimensionale Erklärungstheorien und vertiefende Forschung; an dieser Stelle sollen zwei Ansätze kurz beleuchtet bzw. benannt werden.[11] Mit Blick auf die Relevanz der Primärsozialisation ist darauf zu verweisen, dass – wie für viele junge Menschen – auch hier, grundlegende Einstellun-

8 Seit mehreren Jahren haben sich in der Rechtsextremismusforschung vergleichende Ansätze etabliert, mit denen mögliche Spezifika in begründet ausgewählten Regionen oder Kommunen untersucht werden. Beispielhaft sei verwiesen auf die Forschung »Sozialraumanalysen zum Zusammenleben vor Ort« (SoRA-ZO), mit dem der Ansatz gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit in Sozialräume übertragen wurde, um selbstreflexive und demokratisierende Effekte in Gemeinwesen zu evozieren (Marth et al., 2010, S. 61), auf vergleichende Fallanalysen im Bundesland Thüringen (Quent & Schulz, 2015) oder auf stadtsoziologische Forschung im Themenfeld. Rainer Becker (2016, S. 447ff.) benennt sechs Spezifika, anhand derer sich die politische Kultur in sozialen und regionalen Nahräumen herausarbeiten ließe. Für das Thema *Rechtsextremismus und Ostdeutschland* vgl. u.a. Heft, 2018; Kahane, 2004; Kollmorgen, 2022; Kubiak, 2022, Quent, 2016.

9 Diese Untersuchung beinhaltet neben (0) sozioökonomischen Faktoren die Ebene von (1) Einstellungen, (2) Wahlverhalten, (3) Ausprägung rechter Gewalt, (4) demokratischer Zivilgesellschaft, (5) Mobilisierungsfähigkeit (extrem) rechter Gruppen und die (6) historische Genese dominanter Alltagskulturen. Mit der Datenauswertung tritt auch die Frage nach den Interdependenzen der einzelnen Kategorien untereinander in den Vordergrund.

10 https://www.blk-demokratie.de/index.php@id=83.html

11 Für einen Überblick zu Erklärungstheorien vgl. Schäuble (2011), Salzborn (2020).

gen im Sinne von habitusprägenden Bildungsprozessen im Elternhaus erlernt werden. Bei genauerer Betrachtung der Generationenlagerungen fällt auf, dass viele Eltern der heute 18–24 Jahre jungen Menschen in den 1990er Jahren selbst Jugendliche waren. Wenn sie in Ostdeutschland aufgewachsen sind, haben sie die *Baseballschlägerjahre* (vgl. Bangel, 2022) als junge Menschen erlebt. Sie waren somit Teil einer Alltagsatmosphäre und eines gesamtgesellschaftlichen Diskurses, die von erstarkendem Nationalismus, Rassismus und Antisemitismus geprägt waren sowie von einer Dominanz rechtsextremer Jugendgruppen im Alltag und einer von ihnen ausgehenden Gewalt. Die literarische Thematisierung dieser Erfahrungen beginnt seit einigen Jahren: Neben den Reflektionen über Erfahrungen von Jugendlichen, die sich antifaschistisch und alternativ verstanden und/oder als Angehörige verschiedener marginalisierter Gruppen von rechter Gewalt und Dominanz betroffen waren (vgl. u.a. Präkels, 2017; Lemke, 2023), liegen Berichte über Prozesse der Hinwendung in rechte Szenen vor, die auch Reflektionen über mögliche Gründe thematisieren (vgl. u.a. Bolz, 2022; Müllensiefen, 2023). Deutlich wird hier auch der Einfluss sekundärsozialisatorischer Bedingungen, insbesondere von Geschlecht, im jugendlichen Gruppenhandeln.

Ein zweiter Aspekt, der ebenfalls durch Forschung genauerer Betrachtung bedarf, ist die Nutzung sogenannter sozialer Medien, die gerade in der Covid 19-Pandemie unter Jugendlichen deutlich zugenommen hat.[12] Der Einfluss von (extrem) rechten Verschwörungserzählungen und Ideologien, Desinformationskampagnen, Hass, Umsturz- und Vertreibungsfantasien bedarf genauerer Untersuchung ebenso wie die Frage nach möglichen Resilienzen durch Angebote Politischer Bildung und kritischer Mediennutzung in Angeboten formaler und nonformaler Bildung.

4. Fazit

Es braucht eine kritische und differenzierte Thematisierung von Rechtsextremismus, seinen Ursachen, lokalhistorischen und gegenwärtigen Ausprägungen und der Frage nach demokratischer zivilgesellschaftlicher Gegenwehr – in Ost- *und* Westdeutschland. Mit einer mehrebenenanalytischen Betrachtung tritt in der qualitati-

12 Auf eine Leerstelle in der Forschung zum Zusammenhang zwischen verschiedenen Online-Aktivitäten junger Menschen, der Ausprägung rechtsextremer Einstellungen und einer möglichen Hinwendung zu und Radikalisierung in rechten Szenen verweist die Studie von Schröder et al. (2024). Die Autor:innen gehen den Fragen aus geschlechterreflektierender Perspektive nach. Vorab veröffentlichte Ergebnisse der Jugendwahlstudie Ostdeutschland 2024 verweisen auf Zusammenhänge zwischen der Nutzung von sozialen Medien und der Zustimmung zur AfD: So hätten 52 % der AfD-Jungwähler:innen soziale Netzwerke als Hauptinformationsquelle genutzt; auf Plattformen wie TikTok und X werden Inhalte der AfD besonders stark verbreitet (vgl. Mujagić, 2024).

ven Forschung die Frage nach den Interdependenzen der einzelnen Kategorien untereinander in den Vordergrund. Um Bedingungen und Ursachen für extrem rechte Dominanzkulturen, die zur beschriebenen Situation in einer Gemeinde und Regionalschule in Südbrandenburg führten, zu untersuchen, wäre zudem eine vergleichende Perspektive mit maximalen und minimalen Kontrasten sinnvoll – zum Beispiel innerhalb der Region und des Bundeslandes sowie bundeslandübergreifend. In der Kategorie *Alltagskulturen* würde vertiefend gefragt nach der Genese und aktuellen Ausprägung von Schulkultur, Erziehungsstilen, aber auch Kommunikationskultur innerhalb des Bildungswesens.

Andererseits gilt es das Problem der extremen Rechten im Osten *sowie* im Westen zu analysieren und in ihren Spezifika anzuerkennen und zu benennen. Dabei sind beide Großregionen zunächst binnendifferenziert anzuschauen. Es gibt aktuell nicht mehr *den* Osten oder *den* Westen. Die extreme Rechte ist in bestimmten ländlichen Regionen wie beispielsweise der Lausitz, der Sächsischen Schweiz oder Nordvorpommern sowie in Städten wie zum Beispiel Chemnitz oder Eisenach besonders stark und präsent. Einzelne Stadtteile in Leipzig sind ein Gegenbeispiel. Es existiert auch in Westdeutschland ein gravierendes Problem mit Rechtsextremismus in verschiedenen Ausprägungen und strukturellen Verortungen. So gibt es extrem rechte Gruppen und Hotspots zum Beispiel auch in Dortmund, im Aachener Raum, in der Region um den Edersee in Hessen – um nur einige zu nennen. Eine Kontrastierung von Ost/West muss auch im Blick haben, dass sowohl ›der Osten‹ als auch ›der Westen‹ keineswegs ökonomisch und sozial homogen sind und dort jeweils sehr unterschiedliche Ost- und Westdeutsche leben sowie Binnenmigration in beide Richtungen stattgefunden hat.

Um (extrem) rechten Mobilisierungen und Dominanzbestrebungen entgegenzutreten, braucht es – neben einer verlässlichen Positionierung politisch Verantwortlicher – auch einer solidarischen Unterstützung und struktureller Förderung angegriffener demokratischer Zivilgesellschaft – insbesondere aber nicht nur – im Osten. Besonders in ländlichen Räumen Ostdeutschlands ist die zivilgesellschaftliche Infrastruktur nach wie vor geringer oder auch kaum ausgebaut. Zudem bedarf es einer systematischen, angemessenen und nachhaltigen Unterstützung von Projekten der primären und sekundären Rechtsextremismusprävention. Hervorzuheben sind die Optionen, die sich hier im Handlungsfeld offener Jugendarbeit im Umgang mit moralisch überformten Themen bzw. mit Hinwendungen Jugendlicher in (extrem) rechte Lebenswelten und ihren Ideologien ergeben können (vgl. Radvan, 2018) und die Notwendigkeit einer kritischen Auseinandersetzung mit Fehlern der Anwendung des Ansatzes akzeptierender Jugendarbeit seit den 1990er Jahren (Bock et al., 2023). Um demokratische Alltagskulturen – in der Institution Schule, aber auch im Gemeinwesen – zu verteidigen und abzusichern, braucht es die strukturelle Förderung und weitere Professionalisierung von Angeboten der Beratungsarbeit für Betroffene rechter Gewalt sowie der Mobilen Beratung gegen Rechtsextremis-

mus. Nicht zuletzt bedarf es einer pädagogischen Haltung, die eine verlässliche Positionierung auf Basis professionsethischer Standards ermöglicht und somit Lern- und Bildungsmöglichkeiten jugendlicher Adressat:innen eröffnet und begleitet.

Literatur

Bangel, C. (2022). #Baseballschlägerjahre. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hg): Rechte Gewalt in den 1990er Jahren, APuZ 49–50/2022, S. 4–9.

Becker, R. (2016). Wenn abstrakte Items auf die Wirklichkeit der Stammtische treffen. Die lokale politische Kultur als begünstigender Faktor für die Herausbildung von Rechtsextremismus. In W. Frindte, D. Geschke, F. Schmidtke & N. Haußecker (Hg.): Rechtsextremismus und »Nationalsozialistischer Untergrund«. Interdisziplinäre Debatten, Befunde und Bilanzen, Springer VS, S. 443–461.

Bock, V., Bruns, L., Jänicke, C., Kopke, C., Lehnert, E. & Mildenberger, H. (2023). Jugendarbeit, Polizei und rechte Jugendliche in den 1990er Jahren. Weinheim: Beltz Juventa.

Bolz, H. (2022). Nullerjahre. Jugend in blühenden Landschaften. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Botsch, G. (2016). ›Nationale Opposition‹ in der demokratischen Gesellschaft. Zur Geschichte der extremen Rechten in der Bundesrepublik Deutschland. In F. Virchow, M. Langebach & A. Häusler (2016): Handbuch Rechtsextremismus. Wiesbaden: Springer VS, S. 43–82.

Cantoni, D., Hagemeister, F. & Westcott, M. (2019). Persistence and Activation of Right-Wing Political Ideology. In Rationality and Competition Discussion Paper Series 143, CRC TRR 190 Rationality and Competition. Abgerufen am 15. April 2024, von https://rationality-and-competition.de/wp-content/uploads/discussion_paper/143.pdf

Cremer, H. (2019). Das Neutralitätsgebot in der Bildung. Neutral gegenüber rassistischen und rechtsextremen Positionen von Parteien? Deutsches Institut für Menschenrechte, Berlin: Eigenverlag. Abgerufen am 08. Dezember 2024, von https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/publikationen/detail/das-neutralitaetsgebot-in-der-bildung

Decker, O., Kiess, J., Heller, A. & Brähler, E. (2024) (Hg.). Vereint im Ressentiment. Autoritäre Dynamiken und rechtsextreme Einstellungen. Leipziger Autoritarismus Studie 2024. Gießen: Psychosozial Verlag.

Deutscher Bundestag (2013). Beschlussempfehlung und Bericht des 2. Untersuchungsausschusses nach Artikel 44 des Grundgesetzes. Drucksache 17 (14600): 22.

Hascher, M., Kastberg, A.-K., Kerst, B., Mönig, A., Osterberger, E., Quent, M. & Virchow, F. (2024). Gesellschaft und Klima im Wandel – Junge Menschen zwischen Klimakrise und äußerst rechter Einflussnahme. Zentrale Befunde und Handlungsempfehlungen. Magdeburg: Hochschule Magdeburg-Stendal.

Heft, K. (2018). Brauner Osten. Überlegungen zu einem populären Deutungsmuster ostdeutscher Andersheit. Feministische Studien 36/2, 357–366.

Heitmeyer, W. (2002–2012) (Hg.). Deutsche Zustände. Folge 1–10, Suhrkamp Verlag.

Kahane, A. (2004). Ich sehe was, was du nicht siehst: Meine deutschen Geschichten. Berlin: rowohlt.

Kollmorgen, R. (2022). Radikale Rechte als ostdeutsches Problem? Zur langen Kultur- und Gesellschaftsgeschichte des Rechtspopulismus in Ostdeutschland. In: ApuZ Aus Politik und Zeitgeschichte 72/49-50, 33–38.

Kubiak, D. (2022). Rechts sind die anderen. Diskursives Verdrängen von rechtsextremer Vergangenheit und Gegenwart in einer ostdeutschen Großstadt. In: Berichte. Geographie und Landeskunde 96/2, 112–131.

Lehnert, E. & Radvan, H. (2016). Rechtsextreme Frauen in der Gegenwart. Analysen und Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit und Pädagogik. Opladen: Barbara Budrich.

Lemke, G. (2023). Kinder von Hoy. Freiheit, Glück und Terror. Berlin: Suhrkamp.

Marth, J., Grau, A. & Legge, S. (2010). Fremdenfeindlichkeit. Warum der lokale Kontext einen Unterschied macht. In W. Heitmeyer (Hg.): Deutsche Zustände, Folge 9, Suhrkamp Verlag, S. 61–81.

Mujagić, E. (2024). Experte zu Wahlverhalten: Warum wählen viele junge Menschen die AfD?, ZDF Heute, 3.9.2024. Abgerufen am 08. Dezember 2024, von https://www.zdf.de/nachrichten/politik/deutschland/afd-junge-waehler-gruende-thueringen-sachsen-generationenforscher-100.html

Müllensiefen, D. (2023). Aus unseren Feuern. Berlin: Kanon Verlag.

Otto, F. & Endt, C. (2024). Junge Wähler in Brandenburg: Brandenburgs Jugend wählt rechts, Zeit online, 22.9.2024. Abgerufen am 08. Dezember 2024, von https://www.zeit.de/politik/deutschland/2024-09/brandenburg-junge-waehler-landtagswahl-2024-wahlverhalten

Quent, M. (2016). Sonderfall Ost – Normalfall West? Über die Gefahr, die Ursachen des Rechtsextremismus zu verschleiern. In: W. Frindte, D. Geschke, F. Schmidtke & N. Haußecker (Hg.): Rechtsextremismus und »Nationalsozialistischer Untergrund«. Interdisziplinäre Debatten, Befunde und Bilanzen. Wiesbaden, S. 99–118.

Quent, M. & Schulz, P. (2015). Rechtsextremismus in lokalen Kontexten. Wiesbaden: Springer VS.

Präkels, M. (2017). Als ich mit Hitler Schnapskirschen aß. Berlin: Verbrecher Verlag.

Radvan, H. (2018). Der rekonstruktive Blick im Handlungsfeld offener Jugendarbeit. Potentiale für nonformale Bildung. In: R. Bohnsack, S. Kubisch & C. Streblow

(Hg.): Soziale Arbeit und Dokumentarische Methode. Methodologische Aspekte und empirische Erkenntnisse. Opladen: Barbara Budrich, S. 81–101.

Radvan, H. (2025). Rechtsextremismus in Ostdeutschland – Spezifik oder Ossifizierung? Kategorien für eine mehrebenenanalytische Betrachtung. In: Berliner Blätter. Ethnographische und ethnologische Beiträge, 89/2024.

Radvan, H. (2024). (Extrem) rechte Einflussnahme und Dominanzbestrebungen: Herausforderungen und Handlungsoptionen Sozialer Arbeit. Vortrag auf dem Studientag: Soziale Arbeit in Verantwortung: Die extreme Rechte und die Gefährdung der Demokratie am 12. Juni 2024 an der Hochschule Düsseldorf, Veröffentlichung des Vortrages online: https://soz-kult.hs-duesseldorf.de/studientag-soziale-arbeit-in-verantwortung.

Salzborn, S. (2020). Rechtsextremismus. Erscheinungsformen und Erklärungsansätze (4. Aufl.). Baden-Baden: Nomos.

Schäuble, B. (2011). Politische Bildung und Rechtsextremismus. In: Lösch, B., Thimmel, A. (Hg.): Handbuch Kritische Politische Bildung. Wochenschau Verlag, S. 409–422.

Schedler, J., Elverich, G., Achour, S. & Jordan, A. (2019): Rechtsextremismus und Schule: Herausforderungen, Aufgaben und Perspektiven. In J. Schedler, S. Achour, G. Elverich & A. Jordan (Hg.): Rechtsextremismus in Schule, Unterricht und Lehrkräftebildung, Wiesbaden: Springer VS, S. 1–18.

Schröder, C. P., Goede, L.-R., Lehmann, L. & Bliesener, T. (2024). Online-Aktivitäten und rechtsextreme Einstellungen im Jugendalter. In: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft 59: Dekonstruktion digitaler Desinformationsstrategien. Phänomene des Rechtsextremismus, S. 77–103.

Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage (2024). Themenheft Rechtsextremismus und Schule, Eigenverlag: Berlin. Abgerufen am 08. Dezember 2024, von h ttps://www.schule-ohne-rassismus.org/produkt/themenheft- rechtsextremismus-schule

Jugend, 2024, (rechts-)populistisch?

Bemerkungen zu Trends und Trendforschung in Zeiten der Krisensozialisation

Barış Ertuğrul und Katharina Leimbach

1. Einleitung

Jugend steht im Jahr 2024 öffentlich im Zeichen des Rechtspopulismus, und das auch wissenschaftlich. Die jüngere Trendstudie »Jugend in Deutschland 2024« (Schnetzer et al., 2024) hat dabei mediale Aufmerksamkeit auf sich gezogen, ebenso wie eine offensive Kritik von Fachkolleg:innen[1]. Ihre Zahlen zeigen die steigenden wie im Parteienvergleich höchsten Zustimmungswerte für die AfD; unter Jugendlichen sei fast jeder Vierte (22 %) bei einer nächsten Abstimmung motiviert, sie zu wählen. Studienimmanent decken Einstellungserhebungen zum Rechtspopulismus die kommunizierten Schockergebnisse. Die schnelle wie laute Kritik an der Messhandhabung bzw. am Auswertungsvorgehen, die andere Ergebnisse hätte produzieren müssen (eben auch solche, die denen der Kritiker:innen näherkommen), zeigt dagegen an, dass ihre Berechnungen die Beweislasten einer repräsentativen Studie kaum tragen können. Es würde demnach bedeutend weniger für jene Antidemokrat:innen votiert. So habe man Verzerrgefahren in Kauf genommen, etwa, dass über die gewählte Anlage der Stichprobe potentielle AFD-Wähler:innen vermutlich statistisch überrepräsentiert sind.

Der doppelte Empörungsanlass – die Befunde und ihre Zurückweisung – lässt also fragen, ob die Studie zum Preis pointierter Diagnosen an der Realität alarmistisch vorbeigreift – also geistlose Trendforschung im Geiste eines Forschungstrends? Die (sehr berechtigten) methodischen Korrekturempfehlungen sollen die in Rede stehende Studie kaum in dieser Weise kompromittieren. Die methodischen Ärgernisse lassen sich gewiss nicht beschönigen, die Ergebnisse aber sehr wohl über zwei (Um-)Wege robust halten. Zum einen ist hierbei auf die realen Korrelate verwiesen, wenn man dafür das Verhalten der Jüngeren an der Wahlurne

1 Kompiliert vgl. u.a.: https://www.br.de/nachrichten/deutschland-welt/kritik-an-jugendstudie-sind-junge-menschen-wirklich-so-rechts,UCfTuJ5.

beobachtet. Bei den vergangenen Landtagswahlen 2023 im (alten) Bundesland Bayern wählten 29 % der Jugendlichen rechtspopulistische Parteien[2]. In Hessen zeichnete sich ein sehr ähnliches Bild ab (bezogen auf die Stimmen für die AfD), und weiter in Richtung Osten blickend, wäre bei solitärer Geltung der U-30 Stimmen die AfD stärkste Kraft (wie in 2016, im Übrigen)[3]. Zum anderen werden die Ergebnisse plausibel, wenn man sie in Beziehung zu anderen Analysen bringt: als Beispiel soll hier die Shell-Studie »Eine Generation meldet sich zu Wort« genannt sein. Bereits 2019 stellte Sie dieselben Fragen zur Messung von rechtspopulistischen Einstellungen und gab an, dass über 60 % der Jugendlichen »nationalpopulistisch«, »populismusgeneigt« oder »nicht-entschieden« waren, sich von Populismus abzugrenzen (Albert et al., 2019, S. 79). Auch die neueste Shell-Studie indiziert die Verhärtung von rechten Einstellungen, wobei jeder vierte männliche Jugendliche rechten Statements zustimmt (vgl. Albert et al., 2024, S. 16). Diese Messungen, die insbesondere an der Politiker:innenwahrnehmung und Migrationspolitik ansetzen, beziehen sich gewiss nicht nur auf exaltierte Triggerpunkte (vgl. Mau et al., 2023) gesellschaftspolitischer Diskurse der Gegenwart.

Aufmerksam soll in der Folge dafür gemacht werden, dass das Thema (und seine Dramatisierung) um Jugend und rechte Einstellungen dabei eine (bisweilen auffallend ignorierte) *Vergangenheit* hat, und sodann auch einen bedeutsamen *Zukunftswert* – und beides ist zum *gegenwärtigen* Verstehen der Gegenstandskomplexität zu vermitteln.

2. Jugend ohne Vergangenheit?

Denn bemerkenswert bleiben die Selbstbeschreibung der Forschenden sowie die medialen Rezeptionsmuster der eingangs eingeführten wie weiterer Studien. An vielen Stellen wird von *Rechtsruck* gesprochen[4]. Das erscheint mit den notierten Bemerkungen zu (jüngeren) früheren Studien- wie Wahlergebnissen kaum zutreffend, die bereits Hinweise für Konstanz liefern. Rechtsruck insinuiert Plötzlichkeit, den Eintritt von zuvor Unerwartetem, etwas mit geschichtsarmen Neuigkeitswert. Sozialforschung sensibilisiert indes schon lange dafür, dass man hier nicht überrascht sein darf, sondern die Kontinuitäten und das lange wie stete Währen exkludierender Haltungen in der bundesdeutschen Nachkriegszeit sehen muss. Die Studien

2 Bezogen wird sich hier auf die Stimmen für AfD und Freie Wähler von Jugendlichen zwischen 18 und 24 Jahren.

3 In der Süddeutschen Zeitung ein Überblick vgl.: https://www.jetzt.de/politik/landtagswahl-sachsen-anhalt-so-haben-junge-menschen-gewaehlt.

4 Etwa https://www.sueddeutsche.de/politik/jugendstudie-2024-jugend-in-deutschland-rechtsruck-pessimistisch-1.6565585

zum autoritären Charakter (vgl. Adorno et al., 1950/2019) nährten den Verdacht faschistoider und antisemitischer Einstellungen in der Breite (freilich geschult an der amerikanischen Gesellschaft); in den Jahrzehnten der Nachkriegsprosperität wurde bei aller *Fahrstuhl*motivik (vgl. Nachtwey, 2016, S. 31ff.) auf die strukturell beständigen Ausschlüsse etwa von Arbeiter:innen, Frauen und Migrant:innen (vgl. auch Lessenich, 2019) hingewiesen. In den 90er Jahren der Wiedervereinigung dominierten Bilder brennender Häuser und Unterkünfte (zwangs-)migrierter Menschen mitsamt unzähliger Todesopfer (in denen Jugendliche ja besonders im Blickpunkt standen, vgl. Rippl, 2005, S. 363). Nicht zuletzt begleiteten das vergangene Krisenjahrzehnt auch die vielen Daten der Mitte-Studien, die anmahnten, sozialdarwinistische, rassistische, antisemitistische, misogyne und weitere »demarkationistische« (Schimank, 2018, S. 230) Einstellungen in der gesellschaftlichen Mitte zu sehen, die ja gemeinhin als Auskühlungszone gesellschaftlicher Überhitzungen idealisiert und imaginiert wird – Jugendliche miteinbegriffen (vgl. u.a. Zick et al., 2020). Der Rechtsruckbegriff ist damit nicht ohne Funktion (oder zumindest Nebenfolgen), denn er verschleiert Geschichte[5]. Rechte und rechtspopulistische Dispositionen und Dispositive sind nie weggewesen und – jenseits von verhärteten Wissensmustern, bei denen rechte Jugendliche noch immer als glatzköpfige, Springerstiefel tragende Ostdeutsche erscheinen (vgl. Leimbach, 2022; Leimbach, 2024) – in beständigem Wandel begriffen und Bestandteil der deutschen Gesellschaft. Entgrenzungen dieser Art gibt es auch anderorts und mit anderen Vorzeichen, etwa wenn eine signifikante Zahl an Frauen auch Trump wählt, oder auch jene in prekären Lebenslagen. Oder auch, wenn sich die Menschenfeindlichkeit wohlbegüterter, junger Menschen auf Sylt zwischen Armand de Brignac Champagner und auf Brusthöhe zugeknoteter Kaschmirpullover einmal nicht verstecken ließ. Mit der Partikularisierung der Trägerschaft in klar umrissene und *veranderte* Kollektive wird der Universalisierungsdrang rechter bzw. rechtspopulistischer Ideologeme verkannt. Generisch negiert ein solcher modus operandi somit den Blick auf die Gesamtgesellschaft, womit das Problem handhabbarer, aber die Problembeschreibung bisweilen heuchlerisch werden kann.

Es scheint also, als wäre ›die‹ gesellschaftliche Mitte fragil, ›die‹ Oberschicht eine gemeingefährliche Größe, aber eben auch ›die‹ Jugendlichen nunmehr unzuverlässige Kandidat:innen, welche ja als refugiale, fast purifikatorische Resthoffnung einer jeden Gesellschaft ebenso ersonnen (um nicht zu sagen: verbrämt) wird. Der Rechtsruckbegriff ignoriert empirische Muster, die ein detachierter Blick auf die Ergebnisse und entsprechendes Sprechen darüber bereits hätte hergeben können. Damit ist zugleich ein wesentliches Problem der Erkenntnisproduktion angesprochen:

5 Die Rede von rechtsextremen ›Einzelfällen‹ etwa in Sicherheitsbehörden und ebenso in wissenschaftlichen Arbeiten hat indes die gleiche Funktion.

Querschnittsanalysen wie die hier genannten sind großformatig, mit repräsentativem Anspruch und um Reichweite bemüht. Trendforschung will Zukunft deuten und Tendenzen einer speziellen Transformation (hier Jugendliche) als Ausgangspunkt einer allgemeinen Transformation (der Gesellschaft) bemühen. Man sagt gewählt »Jugend als Seismograph« (vgl. Ertuğrul, 2025a) und nimmt sie als Gruppe, die Entwicklungen mit Strukturwert dokumentiert (vgl. auch Dimbarth, 2015), und skaliert im Ton oftmals so, dass sie die kollektive Wahrnehmung in Unruhe versetzen soll. Großhermeneutische Bemühungen mit Querschnittsanalysen sind dann aber nicht nur methodisch störanfällig, sondern lassen sich kaum ohne Dramatisierung oder Essentialisierung kommunizieren.

Die selektive Überschätzung von Teilergebnissen ist für die zeitdiagnostische Kommunikation in Massenmedien funktional, vorrangig für ein Aufmerksamkeitsstreben (vgl. auch Bourdieu, 1998, S. 114). Entstellt hier also das Forschungsformat und die darüber konditionierte öffentliche Kommunikation die eigentlich (un-)problematische Realität der noch lange lebenden Fahnenträger:innen der Demokratie? Einen Teil, sicher. Liest man die oben genannten und weitere, fraglos erkenntnisstiftende Studien mit anderem Interesse und folgt den subjektiven Wahrnehmungen, so lässt sich eine generalisierte Erfahrung von Unsicherheit für das Fragile des Zusammenlebens und des Zusammenhalts, erkennen. Man hätte in diesem Fall auch andere Teile der Studie rezipieren können, etwa, dass Sorgen vor neuen Migrationsströmen prozentual höchstens gleichauf sind mit »Klimasorgen«, der Sorge vor »Kriegen« oder gar vor dem »Erstarken rechtsextremer Parteien« (vgl. Schnetzer et al., 2024, S. 12; auch Albert et al., 2024 in der jüngsten Shell Jugendstudie). Das politische Links-Rechts-Spektrum spannt sich hiernach weniger dramatisch auf, der generationale Nullpunkt verortet sich darin aber auch weniger eindeutig.

Man erinnere sich ferner auch daran, wie bei all dem Forschungstreiben die 68er kaum vorhergesehen wurden, oder auch an die Überraschung der heutigen Jugendforschung zu den jüngeren Wahlergebnissen. Schock wäre bei Unkenntnis, Erinnerungsschwäche oder etwa Ignoranz angebracht; das Betragen dieser oder jener Gruppe zu beanstanden, sollte nur über ihr Dauern her möglich sein und ferner über die gesamtgesellschaftliche (ob Kohorte, ob Milieu) Entgrenzungslage. Geraten ist sodann zur Bescheidenheit bei der Dateninterpretation. Die Fabrikation in immer kürzeren Abständen lässt Trends und Generationsdiagnosen nicht nur beliebig, sondern unglaubwürdig werden. Trends kommen nächsten Trends unter die Räder.

3. Jugendliche ohne Zukunft?

Jenseits von Skalierungsambitionen und Redlichkeit lassen sich weitergehend zwei Punkte differenzieren wie differentiell bedenken, um die allgemeine Empörung zu

disziplinieren und den Blick auf den Gegenstand weiter zu schärfen: es arbeiten zweifelsohne Kräfte energisch an weiteren Diskursverschiebungen nach rechts, was die Erfahrungsräume politischer Sozialisation prägt, zu dem der Populismus der Jugendlichen aber indifferent bleiben kann.

Seismografisch zeigt Jugend vielleicht mehr auf die Externalisierungspraktiken der Erwachsenen, die vieles lange verhunzt haben, dennoch mit Uneinsichtigkeit politisieren, Jugendliche aber beforschen (lassen), damit als (bald) wahlberechtigtes Skandalisierungsobjekt geißeln und desavourieren. Ein epistemischer Adultismus produziert in der Folge partikulare und scheinbar wegpädagogisierbare Artefakte eines universellen Problems. Das wäre eine herrschaftskritische Deutung auf generationale Ordnungsverhältnisse, die invers auf Politik wie auch Forschung gerichtet ist. Wenn es von etablierten Parteispitzen auf Twitter/X heißt: »Ich finde politisches Engagement von Schülerinnen und Schülern toll. Von Kindern und Jugendlichen kann man aber nicht erwarten, dass sie bereits alle globalen Zusammenhänge, das technisch Sinnvolle und das ökonomisch Machbare sehen. Das ist eine Sache für Profis. CL« (Christian Linder, 10.03.2019), dann findet man nicht nur Selbstaufwertungsstrategien, sondern auch strategisch eingesetzte Inkonsistenz, wenn es später heißt: »Die junge Generation will keine Politik der Verbote und Bevormundung, sondern eine der #Freiheit und des #Fortschritt|s. TL #3K23 #DieZukunftGlaubtAnUns« (Christian Lindner, 06.01.2023). Nicht nur wird hier das Verständnis für Freiheit und Fortschritt für die jüngeren Bürger:innen unglaubwürdig, sondern auch (mit guten Gründen) die Politik(er:innen) selbst. Dieser Antagonismus ist dann interessanterweise erster wie zentraler Grundzug des Populismus (in der Form der »dünnen Ideologie«, vgl. u.a. Mudde & Kaltwasser, 2019, S. 13).

Das geringste Problem am Rechtspopulismus der Jüngeren wäre dann, dass er populistisch ist. Diese Verbindung ist zu lockern. Eine wuchtig formulierte Kritik an der Indifferenz wie Veränderungsträgheit der Älteren (etwa in Klimafragen), die bisweilen manichäisierende Züge enthält, wird verstehbar, und bleibt trotz adultistischer Alterisierungsbemühungen (wie im Beispiel der Lindner-Tweets) legitim. Denn Politik wird direkt adressiert (etwa in Klimafragen durch *Fridays for Future*), dabei nicht der Systemsturz geplant, sondern prinzipiell demokratische Konzilianzbereitschaft in Aussicht gestellt (Ertuğrul, 2025b). Ein Populismus der Jüngeren will dann nicht deliberative Prozesse absägen, was problematisch wäre, sondern sie belasten. Damit geht es folglich nicht nur um die Bedarfs-, sondern um die Angebotsseite der Politik, um eine Optik der Strukturgenese für Bedingungen der gesellschaftlichen Krisensozialisation junger Menschen, deren Populismus weder politisch noch wissenschaftlich als Verdikt im Handstreich dann zu entwerten wäre.

4. Jugendliche in der Gegenwart

Politisch wie bisweilen auch wissenschaftlich läuft man weiter Gefahr, ein Kollektivproblem zu externalisieren, Probleme unter Bestimmung der Problemgruppe der Jugendlichen auszulagern und die eigene Verstrickung auszublenden (vgl. Tetraut, 2024; ähnlich auch Lessenich, 2016, zur ökologischen Krise). Auch vor diesem Hintergrund werden *Ruck*begriffe kultivierbar, weitergehend Geschichte und Genese latent gehalten und schließlich eine Kritikperspektive, die eine Verbindung von Phänomen und Gesamtgesellschaft sucht, abgewehrt. Für Forschungvorhaben, die vorgeordnet nicht nur objektiv-generalistisch, sondern differentiell bei den Subjekten ansetzen, sind daher Zugänge zu suchen, die Homogenisierungsüberschüsse (»die« Jugend, Mittelschicht usw.)[6] vermeiden, und vielmehr ihre Bedingungen kenntlich und sichtbar machen, dass Deutungen von und Erwartungen an Zukunft maßgeblich durch die Lebensbedingungen und milieuspezifischen Erfahrungsräume präformiert werden. Es geht also um einen im Problemzusammenhang ungedeckten Bedarf an *kontextuierendem Sinnverstehen*, der von einer Trendforschung nicht gedeckt werden kann (vgl. Ertuğrul 2023, S. 140f.). Eine *bottom-up* Perspektive erschließt hiernach (andere) Komplexität (als quantitative Großanalysen) in der »Krisensozialisation« (Bauer, 2023) von Jugendlichen – vielleicht dann auch zum Preis, dass sie sich der medialen Vermarktungslogik gegenüber widerspenstiger zeigt.

Literatur

Adorno, T.W., Frenkel-Brunswick, E., Levinson, D. J., Nevitt Sanford, R. (1950/2019). Studien zum autoritären Charakter. Frankfurt a.M.

Albert, M., Hurrelmann, K./Quenzel, G., Kantar (2019): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. Frankfurt a.M.

Albert, M., Quenzel, G., de Moll, F., Verian (2024). Jugend 2024. Weinheim/Basel.

Bauer, U. (2023): Krisensozialisation im 21. Jahrhundert. Der Beitrag der wissenschaftlichen Diskussion. In B. Ertuğrul & U. Bauer (Hg.), Sozialisation und gesellschaftlicher Zusammenhalt. Aufwachsen in Krisen und Konflikten (S. 147–173). Frankfurt a.M.

Bourdieu, P. (1998). Über das Fernsehen. Frankfurt a.M.

6 So zeigen die Ergebnisse der neuesten Shell-Studie zum Beispiel, dass viele männlich positionierte Jugendliche deutlich rechten Aussagen eher zustimmen, als weibliche. Auf diese Weise scheint sich ein zunehmender gender gap in Bezug auf politische Werteeinstellungen zu zeigen, wobei eben auch die männlichen Jugendlichen jenseits dieses askriptiven Merkmals differieren und sich Empfänglichkeit für rechte Statements unterschiedlich herleiten.

Dimbarth, O. (2015). Die Ordnung der Dramatisierung. Disruptiver sozialer Wandel im Lichte soziologischer Zeitdiagnostik. In S. Lessenich (Hg.), Routinen der Krise – Krise der Routinen: 37. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie 6 – 10 Oktober, 2014; Universität Trier. Bd. 34. Essen: Deutsche Gesellschaft für Soziologie, S. 41 – 50

Ertuğrul, B. (2023). Jugendlicher Populismus oder Populismus ohne Jugend? Zu einem erratischen Phänomen politischer Sozialisationsforschung. In: Ders. & U. Bauer (Hg.), Sozialisation und gesellschaftlicher Zusammenhalt. Aufwachsen in Krisen und Konflikten (123–146). Frankfurt a.M.

Ertuğrul, B. (2025a, i.E.). Jugend in Zeiten und Zeitdiagnosen des Populismus. Eine epistemische Reflexion zum Seismograph Jugend. In P. Eisewicht, M. Eulenbach, C. Heinze & A. Schierbaum (Hg.), Jugend als zeit- und gesellschaftsdiagnostisches Phänomen. Beltz.

Ertuğrul, B. (2025b, i.E.). Populismus (in) der Jugend. Empirische Explorationen zu einem entgrenzten Politisierungsphänomen. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 45(1).

Leimbach, K. (2022). Doing Radikalisierung. Eine rekonstruktive Untersuchung der Extremismusprävention. Beltz Juventa: Weinheim/Basel.

Leimbach, K. (2024). »Was wir alles schon wissen.« Verfestigte Wissensmuster zu Rechtsextremismus in der institutionellen Bearbeitung. Zeitschrift für Qualitative Forschung, 25 (1), S. 82–98

Lessenich, S. (2016). Neben uns die Sintflut. München.

Lessenich, S. (2019). Grenzen der Demokratie. Stuttgart.

Mau, S., Lux, T., Westhäuser, L. (2023). Triggerpunkte. Konsens und Konflikt in der Gegenwartsgesellschaft. Berlin.

Mudde, C., Kaltwasser, C. R. (2019). Populismus. Eine sehr kurze Einführung. Bonn.

Nachtwey, O. (2016). Die Abstiegsgesellschaft. Frankfurt a.M.

Rippl, S. (2005). Fremdenfeindlichkeit – ein Problem der Jugend? Eine vergleichende Untersuchung fremdenfeindlicher Einstellungen in verschiedenen Altersgruppen. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 25(4), 362–380.

Schnetzer, S., Hampel, K., Hurrelmann, K. (2024). Jugend in Deutschland 2024: Verantwortung für die Zukunft? Ja, aber. Kempten.

Tetrault, J. (2024). How liberalism accommodates far-right social movements: on »mainstreaming« and the need for critical theory in far-right studies. Social Forces, soae147, 1–21.

Zick, A., Berghan, W., Mokros, N. (2020). Jung, feindselig, rechts? Menschenfeindliche, rechtspopulistische und -extreme Orientierungen im intergenerativen Vergleich. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 23(6), S. 1149–1178

Zukunft – Jugend – Politik im Diskurs

Linda Kastrup, Daniela Kallinich & Anette Schütze

Die Ringvorlesung »Jugend, Zukunft, Politik«, die im Winter 2022/23 an der TU Braunschweig veranstaltet wurde, war Bestandteil eines Projekts, in welchem die Diskurse zu Zukunfts- und Nachhaltigkeitsvorstellungen von Jugendlichen in den Fokus gestellt wurden. Ziel dieses Projekts war es, Zukunftsvorstellungen von Jugendlichen angesichts von Technikfolgen und Klimawandel zum Gegenstand wissenschaftlicher Verständigung und Reflexion zu machen und gleichzeitig eine breitere Öffentlichkeit einzubeziehen. Dazu gehörte, die gesellschaftliche und politische Relevanz jugendlicher Zukunftsvorstellungen in den öffentlichen Diskurs einzubinden und sichtbar zu machen. Dies sollte mithilfe dreier Fragerichtungen, die im Zentrum des Projektes standen, gelingen: Erstens stand im Fokus, auf welche Weise Jugendliche ihre Zukunftsvorstellungen in gesellschaftlichen und politischen Diskursen einbringen und welche Arenen, insbesondere mit Blick auf digitale Medien, von ihnen hierfür genutzt werden. Zweitens richtete sich das Augenmerk darauf, wie die Vorstellungen und Interessen von Jugendlichen anerkannt sowie in den öffentlichen und politischen Diskurs Eingang finden können. Drittens wurde danach gefragt, welche pädagogischen und bildungspolitischen Konsequenzen für die Politik der Zukunft unter Berücksichtigung der Jugendlichen in den Debatten Einzug finden müssen. Diese drei Perspektiven wurden durch unterschiedliche Veranstaltungsformate sowie die vorliegende Publikation verhandelt.

Einen öffentlichen Austausch über das Verhältnis von Zukunft, Jugend und Politik bot eine Podiumsdiskussion, die die Ringvorlesung zu »Jugend, Zukunft, Politik« am 02.05.2023 abschloss. Die Diskutantinnen des Podiums kamen aus der Politik, der politischen Bildung, der Stadtarchitektur sowie der Bewegung *Fridays for Future*. Zu Beginn der Diskussionsrunde positionierten sie sich zu folgender Frage: »Wie wird aus Ihrer Sichtweise gegenwärtig das Verhältnis von Jugend, Zukunft und Politik gestaltet, wie sollte es gestaltet werden und welche (gesellschaftlichen) Aufgaben und Verantwortlichkeiten sehen Sie?«

Drei der Statements werden im Folgenden abgebildet. Sie geben einen Einblick in die Perspektive der Bewegung *Fridays for Future*, der Politik sowie der politischen Bildung. Die Autorinnen sind Linda Kastrup, *Fridays For Future*-Aktivistin und Organisatorin sowie Studentin der Erziehungswissenschaft, Daniela Kallinich, Mitar-

beiterin der niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung, und Annette Schütze, Landtagsabgeordnete und langjährige Kinder- und Jugendpolitische Sprecherin der SPD.

Die drei Diskutantinnen verweisen jeweils auf die Wichtigkeit des aktiven Einbezugs junger Menschen in die Gestaltung der Gegenwart und Zukunft und betonen die Bedeutung ihres Gesehen- und Gehört-Werdens, welche beispielsweise das Herabsetzen des Wahlalters gewährleistet werden könnte. Gleichwohl zeigen sich Unterschiede in der Art und Weise, wie die gesellschaftliche und politische Teilhabe junge Menschen gedacht und gestaltet sein könnte sowie in der Perspektive der Verantwortungsübernahme für die Zukunft der Menschen und Erde. Diese Diskrepanz vollzieht sich weniger entlang der Frage, wem die Verantwortung für die Zukunft insbesondere mit Blick auf junge Menschen zukommt, sondern vielmehr wer diese aktuell übernimmt; sind es Erwachsene, insbesondere politische Mandatsträger:innen oder die jungen Menschen selbst?

Caroline Gröschner, Kerstin Jergus und Melanie Schmidt

Klimagerechtigkeit ist kein Lippenbekenntnis: Ein Appell der Jugend
Linda Kastrup

Das Bewusstsein für unseren Planeten hat sich in den letzten Jahren stark gewandelt. Das ist nur geschehen, weil meine Generation seit 2018 für das Klima auf die Straße geht. *Fridays for Future* gibt es inzwischen seit sechs Jahren und wir haben längst überfällige Veränderungen angestoßen. Millionen von Menschen standen und stehen immer wieder mit uns auf den Straßen. Einer unser Haupterfolge ist es, dass die Bundesregierung vom Bundesverfassungsgericht zu mehr Klimaschutz verpflichtet wurde – eine Pflicht, welcher sie übrigens bis heute nicht adäquat nachgekommen ist. In den letzten Jahrzehnten hat die Mehrheit der Politiker:innen es nicht geschafft, Verantwortung für die Menschen auf der Welt zu übernehmen und die Klimakrise mit der Dringlichkeit zu behandeln, die unbestreitbar nötig wäre. Die Klimakrise wartet nicht. Jährlich entstehen immer mehr Klimakatastrophen und es wird fast unmöglich, stetig alle im Blick zu behalten: Massive Überflutungen auf der ganzen Welt und konträr dazu brennen riesige Flächen auf unserem Planeten ab – die Lage eskaliert weiter. Große Teile der heranwachsenden Generation sind sich bewusst geworden, dass sie die Dinge selbst in die Hand nehmen müssen. Wenn es um das Leben der Menschheit und der kommenden Generationen geht, können wir uns nicht darauf verlassen, dass automatisch genügend Veränderung im politischen System passieren wird, um die Klimakrise bestmöglich zu begrenzen. Wenn Lobby-Veranstaltungen und die eigene Wiederwahl wichtiger sind als das Wohlergehen des Planeten und, unmittelbar damit verbunden: dem Überleben der Menschheit, dann läuft etwas gewaltig schief. Wir haben angefangen, gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen und Druck für Klimagerechtigkeit aufzubauen. Für Parteien ist es aber erheblich lukrativer die Themen der älteren Generationen zu bespielen, da sich dort die meisten Wähler:innen befinden. Wahlkampf für Personen zu machen, die überhaupt nicht wählen können, birgt keine großen Gewinne. Der Fehler steckt im System. Deswegen lautet eine der Forderungen von *Fridays for Future*, dass das Mindestwahlalter auf 16 Jahre abgesenkt wird. Junge Menschen müssen als Wähler:innen adressiert werden, damit sich der Blick der Parteien insbesondere auch auf sie richtet und Politik für junge Menschen gemacht wird. Nicht zuletzt haben wir bei den Landtagswahlen im Osten gesehen, wie fatal die Ergebnisse ausfallen, wenn sich eine Generation im politischen Feld nicht vertreten fühlt. Rechte bis rechtsextreme Parteien, wie z. B. die AfD, gehen in den abgehängten Teilen der Gesellschaft auf Stimmenfang – die Politik für diese Menschen bleibt im Anschluss dennoch aus. Der Glaube an die Demokratie stirbt langsam und damit die Hoffnung auf Klimagerechtigkeit.

Es wäre erstrebenswert, wenn unsere Sorgen und Wünsche gehört werden. Wenn junge Menschen, die sowieso knappe Zeit nicht damit verbringen müssten, bezahlte Mandatsinhaber:innen an die von ihnen selbst getroffenen, völkerrecht-

lich-bindenden Abkommen zu erinnern. Diese sollten die Einhaltung des Pariser Klimaabkommens selbst auf ihrer Agenda stehen haben. Junge Menschen sollten ihre Wünsche, Träume und Perspektiven in das politische Geschehen einbringen können, anstatt Katastrophenschutz betreiben zu müssen. Zu häufig habe ich selbst erlebt, wie uns Erfahrungen im politischen System abgesprochen werden. Immer wieder ducken sich Politiker:innen vor ihrer Verantwortung weg, schieben diese jeweils anderen politischen Ebenen zu und stellen einen am Ende vor vollendete Tatsachen. Politiker:innen preisen an, dass junge Menschen bei ihnen viel Gehör fänden. Das ist jedoch häufig nicht mehr als ein leeres Lippenbekenntnis. Wie kann es ansonsten noch sein, dass wir mit der Forderung nach mehr Klimagerechtigkeit laut durch das ganze Land ziehen und am Ende dennoch Lützerath abgebaggert wird? Wie kann es sein, dass wir erneut beim Bundesverfassungsgericht eine Klimaklage einreichen müssen, weil die erste Rechtsprechung nicht genug anerkannt wird?

Ein Grund hierfür kann natürlich sein, dass junge Menschen, Tiere und Pflanzen keine riesigen finanziellen Mitteln zur Verfügung haben, um Lobby-Veranstaltungen zu organisieren und bei Snacks und Drinks Entscheidungsträger:innen davon zu überzeugen, dass die Begrenzung der Erderwärmung, der Erhalt unserer Biodiversität und unserer Lebensgrundlage erstrebenswert erscheinen.

Es muss langfristig Vertrauen in unsere demokratischen Strukturen geschaffen werden. Wenn aktuelle Minister:innen in ihren vorhergegangenen Wahlkämpfen laut mit dem Erhalt aller Dörfer im rheinischen Revier geworben haben, um anschließend dieses Wahlkampfversprechen direkt wieder zu brechen und Lützerath abzubaggern, dann rüttelt das auch an meinem Vertrauen in politische Institutionen und zeugt davon, dass Klimagerechtigkeit Handarbeit bleibt und es die Menschen auf der Straße immer wieder benötigt.

Ich möchte die Wichtigkeit von politischen Ämtern betonen und mir ist bewusst, was für große und fast unmögliche Aufgaben auf eine Person zukommen, die eine solche Aufgabe in unserer Gesellschaft übernimmt. Ich habe viele Menschen kennenlernt, die Mandate übernehmen, weil sie Wandel in die Wege leiten wollen und denen ich das auch wirklich abnehme. Es sind gesamtgesellschaftlich betrachtet jedoch zu wenige Personen. Mit jeder neuen Wahl wachsen meine Sorgen darüber, dass konservative bis rechte Parteien mit vereinfachten Analysen und Problemlösungen das Feld für sich gewinnen und insbesondere junge Menschen abholen. Um diese Tendenz abzuschwächen, sehe ich es als unabdingbares Mittel für unsere Gesellschaft an Räume für Kinder und Jugendliche zu schaffen, in denen sie gehört werden und Selbstwirksamkeit erleben. Insbesondere die politische Bildung steht hierbei in der Verantwortung. Neue Wege müssen erschlossen werden, um Menschen zu erreichen, die das Vertrauen in die Politik verloren haben. Wenn man sich angelehnt an Bourdieu das politische Feld anschaut, wird schnell deutlich, dass im engen Feld nicht alle Milieus ihre Repräsentation finden können, sondern

dass Politik von wenigen Milieus für wenige Milieus gemacht wird. Aufsuchende Bildungsarbeit kann hierbei eine große Rolle spielen, um Individuen einzubinden, die mit »denen da oben« schon lange abgeschlossen haben.

Die Klimakrise wartet nicht auf uns. Sie wartet nicht darauf, bis Klimagerechtigkeitsaktivist:innen »an der Macht« und in den richtigen Positionen sind. Sie wartet nicht darauf, bis Konzerne wie RWE, VW und Co. verstanden haben, dass es auf einem endlichen Planeten kein endloses Wachstum geben kann. Sie wartet nicht, bis die politische Bildung die Anerkennung und Gelder bekommen hat, die sie braucht, um weitreichend genug arbeiten zu können. Die Verantwortung für die Zukunft aller Menschen kann, darf und sollte nicht bei ehrenamtlich Engagierten liegen, sondern muss von denen übernommen werden, die dafür gewählt wurden, sich für das Leben aller Menschen einzusetzen. Bis das allerdings Realität wird, muss *Fridays for Future* immer wieder für das gute Leben von allen auf den Straßen stehen.

Emanzipatorisch orientierte politische Bildung für zukunftsgewandte Jugendbeteiligung
Daniela Kallinich

Das Verhältnis von Jugend, Zukunft und Politik berührt den Kern politischer Bildung – geht es ihr doch unter anderem um die Vermittlung von Wissen, Kenntnissen und Fähigkeiten, die den Menschen erlauben, Politik und damit ihr direktes Lebensumfeld mit demokratischen Mitteln zu beeinflussen. Dieses Ringen um Ideen, Macht und Freiheit mitzugestalten, sich zu organisieren, eine eigene Meinung zu bilden und diese auch durchzusetzen – dem wohnt etwas ungemein Zukunftsgewandtes inne. Gerade der Jugend geht es beim politischen Engagement nicht nur um die Verwaltung eines Status quo, sondern um die Gestaltung eines besseren Morgens – im Kleinen wie im Großen. Im Folgenden sollen einige für die politische Bildung relevante Beobachtungen geteilt werden, um anschließend deren Bedeutung für Akteur:innen der politischen Bildung zu ergründen.

1. Beobachtung: Klima-Proteste und Adultismus

Ganz konkret ließ sich der zukunftsorientierte Blick politischen Handelns in den vergangenen Jahren am Beispiel der Klimaproteste durch die *Fridays for Future*-Bewegung beobachten: Kinder und Jugendliche setzen sich in diesem Rahmen dafür ein, für sich und nachfolgende Generationen die Chance auf eine lebenswerte Zukunft zu bewahren (vgl. Stapf, o.D.). Umso erstaunlicher mutete dabei die Reaktion vieler Erwachsener und auch etablierter Politiker:innen an, die den Demonstrationen und später auch radikaleren Protestformen wie der Letzten Generation ihre Legitimität absprachen, ja sie zum Teil sogar verspotteten (vgl. z.B. Auer et al., 2019)[1].

So wurde und wird der Kampf gegen den Klimawandel auch in der öffentlichen Darstellung zum Teil zu einem Generationenkonflikt stilisiert und ist damit exemplarisch für ein Phänomen, das häufig zu beobachten ist, wenn sich junge (noch nicht wahlberechtigte) Menschen in politische Prozesse einbringen: Adultismus. Dieser Konflikt resultiert unter anderem aus einer »generationalen Ordnung […], die Kindern weniger Macht zuschreibt und vorrangig Schutzansprüche für Kinder sichert« (Stapf, o.D.). Ihnen werde »viel zu häufig unterstellt, dass sie sich auf einer Vorstufe politischer Mündigkeit befinden würden, die eine eigenständige Positionierung in der Welt verunmögliche« (Kenner, 2023). Der Konflikt ist aber auch Ergebnis eines politischen Kalküls, bei dem manche Politiker:innen den Nutzen zwar nachhaltig wirksamer (klimafreundlicher), jedoch vermutlich unpopulärer Maßnahmen kurzfristigen Wahlerfolgen unterordnen (vgl. z.B. Andres,

1 Vgl. z.B. auch die Aussage von Christian Lindner, dem zufolge »Klimawandel‹ eine Sache für Profis« sei (zit.n. Goldenbaum & Thompson, 2020, S. 195)

2022, S. 28–33). Diese Muster sind umso erstaunlicher, da doch einige Akteur:innen im selben Atemzug die scheinbar a- oder unpolitische Haltung »der Jugend« kritisieren.

2. Beobachtung: Politische Resignation trotz hohen Vertrauens

Dabei erscheinen viele Anliegen der Jugend alles andere als überzogen: *Fridays for Future* (FFF) fordert nicht etwa Utopisches, sondern ist mit dem Ziel unterwegs, verabschiedete internationale Vereinbarungen wie das Pariser Klimaschutzabkommen in die Tat umzusetzen. Dass die Aktivist:innen mit diesen Forderungen gegen Wände anzurennen scheinen, könnte ein weiterer Baustein für die Erklärung des Vertrauensverlusts vieler junger Menschen in das politische System sein (vgl. z.B. Görtz & Langness, 2024).Verstärkt wurde diese Erfahrung des Nicht-Gehört-Werdens in den letzten Jahren von einer Politik, die während der Coronapandemie »der Jugend« zwar vieles abverlangte, jedoch wenig zurückgab. Wurde von den Jugendlichen beispiellose Solidarität erwartet und auch praktiziert, scheinen umgekehrt ihre Rufe nach einem solidarischen Verhalten der älteren (und wahlbestimmenden) Kohorten gerade im Bereich der Klimapolitik ungehört zu verhallen. Dass angesichts solcher Frustrationserfahrungen eine wachsende Politikverdrossenheit und zunehmende Skepsis gegenüber der Demokratie sowie ein Rückzug aus politischen Prozessen resultiert, überrascht kaum.[2]

Das ist umso bedauerlicher, betrachtet man die Entwicklung des politischen Interesses und Engagements bei Jugendlichen in den letzten zwanzig Jahren: Bis in die frühen 2000er Jahre diagnostizierten einschlägige Jugendstudien ein noch eher geringes Interesse an Politik (vgl. z.B. Albert et al., 2020). Seitdem, so zeigt die Forschung, wächst (oder zumindest stagniert) sowohl politisches Interesse als auch Engagement, gleichzeitig aber nimmt die Kritik am Funktionieren von Demokratie und Parlamentarismus zu (vgl. Görtz & Langness, 2024). Insbesondere auf die eigene Generation bezogen, empfinden sich Jugendliche als machtlos, fühlen sich zu wenig gehört und haben die Hoffnung auf eine »bessere Zukunft« verloren (vgl. Vogel, 2022). Dabei gab es seit Jahrzehnten keine junge Generation mehr, die so politisiert war – und so unzufrieden (vgl. ebd.; Kenner, 2023). Es scheint, als gäbe es einen großen Gestaltungswillen, der sich an der Realität bricht. Der Vertrauensvorschuss, den Demokratie, Institutionen und nicht zuletzt die etablierten Parteien im europäischen und intergenerationellen Vergleich (noch) genießen, droht aufge-

2 Einen Überblick über verschiedene Studien zu den Auswirkungen der Coronapandemie und den mit ihr verbundenen Maßnahmen auf die Jugend findet sich hier: https://www.uni-hildesheim.de/fb1/institute/institut-fuer-sozial-und-organisationspaedagogik/forschung/laufende-projekte/juco-und-kico/

braucht zu werden, wie es 2024 auch die Wahlergebnisse bei Europa- und ostdeutschen Landtagswahlen gezeigt haben (vgl. Görtz & Langness, 2024; Kenner, 2023).

3. Beobachtung: Politische Beteiligung und Wirksamkeit sind ungleich verteilt – analog und digital

Die wissenschaftliche Lage zu Protest und demokratischem Engagement ist eindeutig: Menschen, die überdurchschnittlich mit Ressourcen ausgestattet sind, allen voran gut und sehr gut Gebildete, sind politisch aktiver als Menschen mit weniger Kapital. Dies trifft auch auf FFF zu, wofür Studien ergeben haben, dass die Protestierenden weitestgehend gut gebildet bzw. auf dem Weg dorthin sind (vgl. Heinrich-Böll-Stiftung, 2019). Dabei fällt auf, dass viele der Mitglieder aus sehr gut gebildeten Haushalten kommen, häufig großstädtisch sind und einen »hippen«, urbanen Lebensstil, geprägt von kosmopolitischen Werten haben. Auszubildende oder junge Arbeiter:innen ohne Abitur oder (angestrebten) (Fach-)Hochschulabschluss findet man indes kaum. Hinzu kommt, dass Studien zufolge nicht einmal ein Fünftel der Protestierenden einen Migrationshintergrund haben (wobei dies auf etwa ein Drittel der jungen Menschen in Deutschland zutrifft; vgl. Sommer et al., 2019).

Dies ist ein Hinweis darauf, dass Versuche, Demokratie zu gestalten und politische Entscheidungen – und damit letztlich die Zukunft – zu beeinflussen, bereits im Jugendbereich einem Bias unterliegen können: dass die Interessen bestimmter Bevölkerungsgruppen, die häufig Minderheiten angehören und über wenige Privilegien verfügen, möglicherweise keinen oder kaum Niederschlag in Protesten und politischer Beteiligung finden.

Verstärkt wird dieser Beteiligungs-Gap noch von einem *digital gap* Denn auch die Nutzung digitaler (Beteiligungs-)Tools und allgemein digitaler Medien erfolgt nicht durch alle Bevölkerungsgruppen gleichermaßen: Der soziale Status, die Ausstattung mit Ressourcen, aber auch das Geschlecht wirken sich auf die Möglichkeiten und Arten, digitale Tools für sich zu nutzen, aus.[3] Aus einer Perspektive, die sich wünscht, dass in einer Demokratie alle Stimmen zu Wort kommen und gehört werden sollten, erscheint dies durchaus problematisch. Denn (digitale) Medien spielen im gesamten Meinungsbildungsprozess (auch bei auf den ersten Blick »analogen« Bewegungen wie FFF) eine entscheidende Rolle: Sie beeinflussen die Meinungsbildung, dienen zur Information und Recherche und stellen letztlich auch einen wichtigen Kanal der politischen Beteiligung sowie Interessensartikulation dar. Digitale Beteiligungswege ergänzen analoge Formate, unterstützen bei Vernetzung, Organisation und Öffentlichkeitsarbeit – in manchen Fällen stellen sie sogar den Hauptkanal politischen Engagements dar.

3 Weitere Informationen zum Thema unter: https://www.politische-medienkompetenz.de/unsere-schwerpunkte/digital-divide/

Ein weiterer hier relevanter Aspekt betrifft die Wirkmächtigkeit gewählter Engagement- und Protestformen: In der öffentlichen Wahrnehmung und politischen Verwaltungspraxis wird digitalem Protest nach wie vor weniger Bedeutung beigemessen als analogem. Da junge Menschen jedoch eine besondere Affinität für diese Technologien haben, werden sie hier erneut weniger ernst genommen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2020).

4. Was bedeutet dies für politische Bildung?

Für die politische Bildung resultieren aus diesen drei Beobachtungen mehrere Handlungsstränge, welche die Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung (LpB) in ihrer konkreten Bildungsarbeit umzusetzen und aufzugreifen versucht. Grundsätzlich steht dahinter das Leitmotiv der LpB: »Demokratie beginnt mit Dir«. Wer dieses ernst nimmt, nimmt eine emanzipatorische und beteiligungsorientierte Position ein. Auch ist eine machtkritische Herangehensweise an Bildungsarbeit und politische Prozesse erforderlich. Wichtig erscheint dabei, fokussiert auf junge Menschen, deren Erfahrungen und Lebenswelten ernst zu nehmen und die eigene Position als Erwachsene:r zu reflektieren.

Bedeutsam erscheint zunächst die Frage nach den Ursachen politischer Demobilisierung und Frustration bei Jugendlichen – und in der Folge die Frage nach den Möglichkeiten, die politische Bildung mit einer emanzipatorischen Perspektive hat. Zum einen geht es um Herausforderungen, zum Beispiel politisch interessierte und engagierte Jugendliche mit ihren Frustrationserfahrungen nicht alleinzulassen; zum anderen darum, wie sich junge Menschen befähigen, ermutigen und stärken lassen, um ihre Themen mit ihren Methoden im politischen Raum platzieren und Wirksamkeit erlangen zu können. Daran schließt sich direkt die Frage an, wie sich politische Beteiligung aller Jugendlichen erreichen lässt.

Ein von der LpB Niedersachsen gewählter Ansatzpunkt ist die Qualifizierung und Sensibilisierung von Fachkräften: Um Adultismus vorzubeugen, aber auch um nicht immer die gleichen Zielgruppen zu erreichen und um mit der Lebenswelt der Jugendlichen (die digital und analog längst nicht mehr unterscheidet) Schritt zu halten, benötigen Fachkräfte Weiterbildung und Möglichkeiten zur Reflexion. Politische Bildung und Beteiligung, die digitale Medien sinnvoll einsetzen, sind jedoch (noch immer) keine Selbstverständlichkeit. Noch seltener erscheint ein diversitätssensibler und diskriminierungskritischer Blick von Fachkräften auf die eigene Bildungs- und Beteiligungspraxis. Entsprechend setzt die LpB in ihren Angeboten unter anderem darauf, Fachkräfte für digitale, diversitätssensible Beteiligungsprozesse fit zu machen. Dazu zählt auch, anzuerkennen, dass junge Menschen anders sprechen und ihnen andere Themen wichtig sind, als Fachkräfte der politischen Bildung und Jugendarbeit dies mitunter erwarten. Der Mut, das »unsichtbare Politikprogramm« (Kohl & Seibring, 2012) *aller* jungen Menschen zu erforschen und dann

für die Bildung- und Beteiligungspraxis mit adäquaten, zielgruppengerechten Formaten und Methoden fruchtbar zu machen, kann ein Schlüssel sein, um die Entfremdung junger Menschen von Demokratie aufzuhalten. Ergänzt um Selbstwirksamkeitserfahrungen oder Unterstützung beim Frustrationsmanagement bzw. bei einer Einordnung potenzieller Misserfolge im demokratischen Prozess, kann dies dazu beitragen, Jugendliche in der Gestaltung ihrer eigenen Zukunft zu unterstützen.

Ein wesentlicher Aspekt dabei ist der Umgang mit der Digitalisierung in politischen Prozessen und die Reflexion der Auswirkung von Digitalität auf Demokratie. Um in einer von Digitalisierung geprägten Gesellschaft politisch handlungsfähig zu sein, sich aktiv einzubringen (oder auch sich bewusst dagegen zu entscheiden), bedarf es politischer Medienkompetenz. Diese hat für junge Menschen – neben der praktischen Anwendung – zwei wichtige Dimensionen: erstens ein Bewusstsein, dass Internet und Digitalisierung gestaltbar sind; und zweitens, dass Digitalisierung alle Facetten politischer Prozesse beeinflusst. Von der Meinungsbildung, Informationsverbreitung und -nutzung bis zu den Möglichkeiten, Verbündete zu suchen und zu finden sowie eigene Interessen zu vertreten: Überall spielen digitale Medien eine Rolle. Insbesondere das Erkennen von Desinformation und der rasante Wandel durch Künstliche Intelligenz gehören in jedes Curriculum politischer Bildung – und vorab in die Schulung der entsprechenden Fach- und Lehrkräfte. Auch hier gehört es dazu, die eigene Haltung in Bildungsprozessen zu reflektieren und sich darauf einzulassen, dass es möglicherweise einen technischen Wissensvorsprung bei den jungen Teilnehmenden gibt, und diesen für neue Lehr-Lern-Settings zu nutzen.

5. Fazit

Kinder und Jugendliche darin zu unterstützen, (macht-)kritisch auf bestehende Verhältnisse zu blicken und mit modernen (digitalen) Mitteln die Welt zu verändern, stellt eine Seite einer zukunftsgewandten, emanzipatorisch orientierten politischen Bildungsarbeit dar. Auf der anderen Seite kann politische Bildung auch dazu beitragen, Frustrationserfahrungen aus eigenen (gescheiterten) Beteiligungsprozessen einzuordnen und zu reflektieren und den hohen Gestaltungswillen, das Engagement und die Motivation vieler junger Menschen, Demokratie und Gesellschaft zu gestalten, durch positive politische Bildungserfahrungen in eine ebenso positive Grundhaltung gegenüber demokratischen Prozessen (zurück) zu führen. Jugendliche, ihre Themen, Ansätze und Perspektiven ernst zu nehmen, stellt dabei wohl die größte Herausforderung für alle Beteiligten dar.

Literatur

Albert, M., Linssen, R. & Hurrelmann, K. Jugend und Politik. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.). Aus Politik und Zeitgeschichte – APuZ. Abgerufen am 25. März 2024, von https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/27691/jugend-und-politik/

Andres, L., Fabel, M., Flückiger, M., Ludwig, M., Rainer, H., Waldinger, M. & Wichert, S. (2022). Trägt die Fridays-for-Future-Bewegung zum politischen Klimawandel bei?: Big Data Economics mit Hilfe von Mobilfunk-, Schulstreik-, (Social-)Media-, Wetter- und Fußballdaten. ifo Schnelldienst, 75(5), 28–33. https://www.ifo.de/DocDL/sd-2022-05-andres-etal-fridays-for-furture.pdf

Auer, K., Schneider, J., Roßmann, R., Brössler, D., Szymanski, M. & Bullion, C. von (23. April 2019). Fridays for Future: Wie die deutschen Parteien zu den Klimademonstrationen stehen. Süddeutsche Zeitung. Abgerufen am 25. März 2024, von https://www.sueddeutsche.de/politik/fridays-for-future-parteien-position-spd-cdu-afd-gruene-linke-csu-fdp-1.4417558

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2020). Dritter Engagementbericht: Zukunft Zivilgesellschaft: Junges Engagement im digitalen Zeitalter. Abgerufen am 25. März 2024, von https://www.bmfsfj.de/resource/blob/156652/164912b832c17bb6895a31d5b574ae1d/dritter-engagementbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf

Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.). Aus Politik und Zeitgeschichte – APuZ. https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/?field_filter_thema=all&field_date_content=all&d=1

Goldenbaum, M. & Thompson, C. S. (2020). Fridays for Future im Spiegel der Medienöffentlichkeit. In S. Haunss & M. Sommer (Hg.). Fridays for Future – Die Jugend gegen den Klimawandel: Konturen der weltweiten Protestbewegung (S. 181–205). transcript-Verlag.

Görtz, R. von & Langness, A. (2024). Jung. Kritisch. Demokratisch: Perspektiven junger Erwachsener auf die Herausforderungen unserer Zeit. Bertelsmann Stiftung. Abgerufen am 25. März 2024, von https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/jung-kritisch-demokratisch

Haunss, S. & Sommer, M. (Hg.). (2020). Fridays for Future – Die Jugend gegen den Klimawandel: Konturen der weltweiten Protestbewegung. transcript-Verlag.

Heinrich-Böll-Stiftung. (2019). Ein Jahr Fridays For Future – Erste umfassende Studie veröffentlicht. Abgerufen am 25. März 2024, von https://www.boell.de/de/2019/08/19/ein-jahr-fridays-future-erste-umfassende-studie-veroeffentlicht

Kenner, S. (6. Dezember 2023). Emanzipatorisch, kritisch und partizipativ – Politische Bildung in Zeiten der multiplen Krisen. Ufuq e. V. Abgerufen am 25. März 2024, von https://www.ufuq.de/aktuelles/politische-bildung-in-zeiten-der-multiplen-krise/

Kohl, W. & Seibring, A. (Hg.). (2012). »Unsichtbares« Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von »bildungsfernen« Jugendlichen. Bundeszentrale für politische Bildung. https://www.bpb.de/shop/buecher/schriftenreihe/139102/unsichtbares-politikprogramm

Politische Medienkompetenz; Der Paritätische Gesamtverband. Digital Divide: Bedeutung für die politische Medienkompetenz. Abgerufen am 25. März 2024, von https://www.politische-medienkompetenz.de/unsere-schwerpunkte/digital-divide/

Sommer, M., Rucht, D., Haunss, S. & Zajak, S. (2019). Fridays for Future: Profil, Entstehung und Perspektiven der Protestbewegung in Deutschland. ipb working paper series(2). Abgerufen am 25. März 2024, von https://protestinstitut.eu/wp-content/uploads/2022/08/ipb-wp-2019.2_*Fridays-for-Future*.pdf

Stapf, I. (o.D.). Das Recht von Kindern auf eine offene Zukunft. Abgerufen am 25. März 2024, von https://dossier.kinderrechte.de/offene-zukunft

Universität Hildesheim; Institut für Sozial- und Organisationspädagogik. JuCo und KiCo: Befragungen von jungen Menschen und Eltern während der Corona Pandemie. Abgerufen am 25. März 2024, von https://www.uni-hildesheim.de/fb1/institute/institut-fuer-sozial-und-organisationspaedagogik/forschung/laufende-projekte/juco-und-kico/

Vogel, T. (2022). Jugendstudie: 86 Prozent der jungen Menschen in Deutschland machen sich Sorgen um ihre Zukunft. Abgerufen am 25. März 2024, von https://www.vodafone-stiftung.de/jugendstudie-2022/

Jugendbeteiligung stärkt die Demokratie – Handlungsansätze auf kommunaler, landes- und bundesstaatlicher Ebene

Annette Schütze

Junge Menschen für Politik zu interessieren und zu begeistern, gehört zu den wichtigsten Aufgaben einer Demokratie. Wie keine andere Staatsform, ist die Demokratie auf die Partizipation und den Gestaltungswillen ihrer Bürger:innen angewiesen. Damit diese Legitimationsgrundlage weiterhin Bestand hat, müssen nachfolgende Generationen kontinuierlich an demokratische Prozesse herangeführt werden. Nachfolgend will ich in meiner Funktion als Landes- und Kommunalpolitikerin einige der Handlungsansätze auf kommunaler, landes- und bundesstaatlicher Ebene skizzieren, mit denen die Jugendbeteiligung gefördert und Räume der politischen Auseinandersetzung geöffnet werden sollen.

In den vergangenen Jahrzehnten drehte sich der öffentliche Diskurs insbesondere um die Politikverdrossenheit der jeweiligen jungen Generation. Befeuert wurden diese auch stark medial begleiteten Debatten durch den deutlichen Rückgang der Wahlbeteiligung der Alterskohorten der unter 21- bis 30-jährigen seit den 80er Jahren (Bundeszentrale für politische Bildung [bpb], 2014). Mit der ab 2018 verstärkt in Erscheinung tretenden Jugendbewegung *Fridays for Future* zeichnet sich eine Trendwende ab. Als Teil der globalen Klimabewegung beteiligten sich auch in Deutschland viele Schüler:innen und Studierende an den Klimastreiks und verschafften sich mit ihren Forderungen politisches Gehör. Für viele von ihnen wirkten die Klimaproteste als Katalysator ihrer politischen Partizipationsbestrebungen. Bei den Bundestagswahlen 2021 stieg die Wahlbeteiligung in der Gruppe der unter 30-Jährigen mit 71,5 Prozent deutlich an (Friedrich-Ebert-Stiftung, o.D., S. 10–13).

Neben Wahlen bieten Mitgliedschaften in Parteien, aber auch beispielsweise Bürgerinitiativen oder Vereinen, sowie das Petitions- und Demonstrationsrecht Möglichkeiten der politischen Meinungsbildung und -äußerung. Von diesen verschiedenen Formen politischer Partizipation fühlen junge Menschen sich in unterschiedlichem Maße angesprochen. Im Zuge der Digitalisierung erweitert sich der politische Diskurs zunehmend auch in den digitalen Raum. Soziale Medien, wie Instagram und TikTok, spielen für Kinder und junge Erwachsene auch im Kontext der politischen Meinungsbildung eine herausragende Rolle. Online-Aktivismus ergänzt das Repertoire der politischen Beteiligung. Während der niedrigschwellige Zugang über die Sozialen Medien den Einstieg für junge Menschen in politische Themen erleichtert, stellen algorithmische Verzerrungen und *Fake News* aber auch Gefahren für den demokratischen Diskurs dar.

Einer der wichtigsten Schlüssel, um Kinder und Jugendliche nachhaltig an demokratische Prozesse heranzuführen, ist, meiner Überzeugung nach, das Erleben von (politischer) Selbstwirksamkeit. Mit altersgerechten Formaten können Kinder bereits früh Einfluss auf die Gestaltung ihres Nahraums nehmen. Ein gutes Bei-

spiel dafür sind Beteiligungsformate bei der Neugestaltung von Spielplätzen, die in Braunschweig regelmäßig durchgeführt werden[4]. Kinder können hier ihre eigenen Ideen und Bedürfnisse einbringen und profitieren direkt von deren Umsetzung. Auch die Wahlen von Klassen- und Schüler:innenvertretungen helfen dabei, die Regularien der parlamentarischen Demokratie für Kinder greifbar zu machen.

Kinder und Jugendliche sind jedoch keine homogene Gruppe. Wie in jedem anderen Teil der Bevölkerung bilden auch sie ein breites Spektrum von Meinungen, Bedürfnissen und Lebensentwürfen ab. Zugleich haben Heranwachsende ihre eigenen spezifischen Themen und Standpunkte im Diskurs. Damit ihre Perspektiven nicht nur mittelbar über ihre Eltern und andere Erwachsene aufgegriffen werden, müssen Kinder und Jugendliche selbst beteiligt und angehört werden. Über den Stadtschüler:innenrat und die seit 2011 alle zwei Jahre stattfindende Jugendkonferenz können Jugendliche in Braunschweig ihre Ideen und Anliegen in die Stadtgemeinschaft einbringen. Um die Jugendbeteiligung zu stärken und zu verstetigen hat der Rat der Stadt Braunschweig im Mai 2023 die Gründung eines Jugendparlamentes (JuPa) sowie die Einrichtung eines Jugendbüros beschlossen. Im Vorfeld hatten Jugendliche sich in drei Beteiligungsworkshops für diese Lösung ausgesprochen. Mit einem eigenen Jahresbudget in Höhe von 25.000 Euro wird das JuPa eigene Projekte umsetzen können. Das Jugendbüro soll die Jugendlichen bei der Umsetzung beraten und organisatorisch unterstützen.[5] Vom 26.2. bis 8.3.2024 konnten rund 19.000 Jugendliche zwischen 14 und 21 Jahren ihre Stimme abgeben. 180 Kandidierende hatten sich um einen der 19 Plätze des Jugendparlamentes beworben (Stadt Braunschweig, o.D.). Zu den ersten Aufgaben des neugeschaffenen Gremiums gehört die eigenständige Ausarbeitung der Satzung, nach der das JuPa künftig arbeiten wird.

Auch auf Bundesebene wird an einer stärkeren Einbeziehung der jungen Generation gearbeitet. Mit dem Nationalen Aktionsplan für Kinder- und Jugendbeteiligung hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) einen Dialogprozess gestartet, der noch bis 2025 läuft.[6] Zu den begleitenden Maßnahmen gehören unter anderem der Aufbau eines »Bundeskompetenzzentrum für Kinder- und Jugendbeteiligung«, die Förderung von Kinder- und Jugendparlamenten sowie die Entwicklung von Formaten zur jugendgerechten Kommunikation. Die Ergebnisse des Dialogprozesses gehen in die Weiterentwicklung der Jugendstrategie der Bundesregierung[7] ein.

---

4 Vgl. https://www.braunschweig.de/leben/soziales/jugendfoerderung/spielplatzangelegenheiten.php; https://www.braunschweig.de/politik_verwaltung/nachrichten/ueberseecontainer-inselwallpark.php

5 Nähere Informationen unter: https://www.braunschweig.de/leben/soziales/jugendfoerderung/jugendbuero.php

6 https://jugendstrategie.de/nap/

7 Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2019) »In gemeinsamer Verantwortung: Politik für, mit und von Jugend – Die Jugendstrategie der Bundesregierung« Ab-

Ein weiterer Aspekt der Jugendbeteiligung ist die Absenkung des Wahlalters. Die niedersächsische rot-grüne Landesregierung hat sich in ihrem Koalitionsvertrag für die 19. Legislaturperiode darauf verständigt, dass Wahlalter für die Landtagswahlen auf 16 Jahre abzusenken (SPD-Landesverband Niedersachsen & Bündnis 90/Die Grünen Landesverband Niedersachsen, o.D.). Ein entsprechender Antrag wurde bereits im Jahre 2016 auf den Weg gebracht (Niedersächsisches Ministerium für Inneres und Sport, 2016). Um dieses Vorhaben umzusetzen ist jedoch eine Zwei-Drittel-Mehrheit im Landtag notwendig. Bisher (Stand Juni 2024) konnten die Oppositionsparteien nicht für eine solche Gesetzänderung gewonnen werden. Anders im Fall der Europawahlen, bei denen im Jahre 2024 erstmals Jugendliche ab 16 Jahren ihre Stimme abgeben können. Durch die demographische Bevölkerungsentwicklung ist ein Ungleichgewicht zwischen den Generationen entstanden, dass durch die Absenkung des Wahlalters gemildert werden könnte. Während zwischen den 1970er und den 1990er Jahren noch ungefähr ein Fünftel der Wahlberechtigten unter 30 Jahre alt war, ist ihr Anteil heute auf knapp ein Siebtel gesunken (Friedrich-Ebert-Stiftung, o.D., S. 9). Dadurch ist der Einfluss der geburtenstarken Jahrgänge, insbesondere der sogenannten Babyboomer, auf die Politik deutlich erhöht. Um die Themen und Perspektiven der jungen Generation im politischen Diskurs zu stärken, ist die Absenkung des Wahlalters daher ein probates Mittel.

Meiner Ansicht nach ist die Jugendbeteiligung auf allen politischen Ebenen und in den ausgeführten Formen eines der wichtigsten Mittel, um die Demokratie zu stärken. Nur wenn es uns gelingt, die kommenden Generationen effektiv einzubinden, können wir das Vertrauen in demokratische Prozesse erhalten.

Literatur

Bundeszentrale für politische Bildung (2014). 11 Wahlbeteiligung nach Alter seit 1953. Abgerufen am 10. Dezember 2024, von https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/11%20Wahlbeteiligung%20nach%20Alter%20seit%201953.pdf

Friedrich-Ebert-Stiftung (o.D.). (NACH-)Wahlanalyse: Wie haben junge Deutsche 2021 bei der Bundestagswahl gewählt? Abgerufen am 10. Dezember 2024, von https://library.fes.de/pdf-files/pbud/19475.pdf S. 10–13.

Stadt Braunschweig. (o.D.). Jugendparlamentswahlen. Abgerufen am 10. Dezember 2024, von https://www.braunschweig.de/politik_verwaltung/politik/wahlen/jupa/index.php

SPD-Landesverband Niedersachsen & Bündnis 90/Die Grünen Landesverband Niedersachsen (Hg.) (o.D.). Sicher in Zeiten des Wandels. Abgerufen 10. Dezem-

---

gerufen am 10. Dezember 2024, von https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/in-gemeinsamer-verantwortung-politik-fuer-mit-und-von-jugend-146332

ber 2024, von https://www.spdnds.de/wp-content/uploads/sites/77/2022/12/SPD_NDS_LTW_Koalitionsvertrag_2022_2027_Web.pdf

Niedersächsisches Ministerium für Inneres und Sport (2016). Jugend an der Demokratie beteiligen – Wahlrecht ab 16 Jahren auch bei Landtagswahlen. Abgerufen 10. Dezember 2024, von https://www.mi.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/presseinformationen/jugend-an-der-demokratie-beteiligen--wahlrecht-ab-16-jahren-auch-bei-landtagswahlen-144346.html

Autor:innenspiegel

Autor:innenverzeichnis

Heidrun Allert, Dr.'in rer. nat., ist Professorin für Pädagogik, Schwerpunkt Medienpädagogik/Bildungsinformatik an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Sie forscht zur Automatisierung in der Bildung, critical edtech studies und politischen Prozessen der Netzentwicklung.
Kontakt: allert@paedagogik.uni-kiel.de

Barış Ertuğrul ist wissenschaftlicher Mitarbeiter in der AG Sozialisation (Fakultät für Erziehungswissenschaft) der Universität Bielefeld und Principal Investigator im Forschungsinstitut Gesellschaftlicher Zusammenhalt (Standort Bielefeld). Seine Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der ungleichheitsorientierten und politischen Sozialisationsforschung sowie in der erziehungswissenschaftlichen und soziologischen Theoriebildung zu Bildung, Sozialisation sowie Jugend in gesellschaftlichen Krisen.
Kontakt: baris.ertugrul@uni-bielefeld.de

Karen Geipel, Dr.'in phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachgebiet Allgemeine und Historische Erziehungswissenschaft an der Technischen Universität Berlin. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Bildung und Sorge aus diskurs- und subjektivierungstheoretischen Perspektiven, Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse sowie Zukunftsentwürfe im Jugendalter.
Kontakt: karen.geipel@tu-berlin.de

Christian Grabau, Dr. phil., ist Professor für Allgemeine Bildungswissenschaft an der Fernuniversität in Hagen. Er lehrt und forscht u.a. zu Bildungsaufstieg und Autosoziobiografien, dem Verhältnis von Pädagogik und Macht wie auch zu Fragen demokratischer Planung und transformativen Lernens.
Kontakt: christian.grabau@fernuni-hagen.de

Frank Greuel, Dr. rer. pol., ist Erziehungswissenschaftler und arbeitet als wissenschaftlicher Referent am Deutschen Jugendinstitut, Außenstelle Halle. Seine For-

schungs- und Arbeitsschwerpunkte sind u.a. die politische Sozialisation von jungen Menschen sowie die (Evaluations-)Forschung zu Demokratieförderung, politischer Bildung und zur pädagogischen Prävention von Radikalisierung.
Kontakt: greuel@dji.de

Caroline Gröschner, Dr.'in phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Allgemeine Erziehungswissenschaft und Historische Bildungsforschung der Universität Hamburg. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Bildung und soziale Ungleichheit, politische Bildung im Kindes- und Jugendalter sowie Entwicklung und Steuerung im Bildungssystem.
Kontakt: caroline.groeschner@uni-hamburg.de

Cathleen Grunert, Dr.'in phil. habil., ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Soziokulturelle Bedingungen von Erziehung und Bildung an der Martin-Luther-Universität Universität Halle-Wittenberg. Ihre aktuellen Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Jugend und Sozialisation im Kontext sozialer Ungleichheit, politische Sozialisation im Jugendalter, raumtheoretische Perspektiven auf Jugend und soziale Ungleichheit.
Kontakt: cathleen.grunert@paedagogik.uni-halle.de

Benno Hafeneger, Dr. phil., ist Professor (em.) für Außerschulische Jugendbildung am Institut für Erziehungswissenschaft der Philipps-Universität Marburg. Seine Forschungsschwerpunkte und Publikationen liegen in den Themenfeldern Geschichte der Jugend, Jugendbildung, Jugendkultur, Jugend und Rechtsextremismus.
Kontakt: Benno.Hafeneger@uni-marburg.de

Merle Hummrich, Dr.'in phil. habil., ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Schule und Jugend an der Goethe-Universität Frankfurt a.M. Sie lehrt und forscht zu Schul- und Jugendkulturen u.a. in Migrationsgesellschaften, Bedingungen der Teilhabe und Bildungsgerechtigkeit sowie zu Forschungsmethoden.
Kontakt: m.hummrich@em.uni-frankfurt.de

Kerstin Jergus, Dr.'in phil. habil., ist Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg. Sie lehrt und forscht zu Theorie und Geschichte der Pädagogik in Verbindung mit Zugängen der kulturwissenschaftlichen Bildungsforschung u.a. zu Autorität, pädagogischen Beziehungen sowie politischer Bildung für Kinder und Jugendliche.
Kontakt: kerstin.jergus@uni-hamburg.de

Daniela Kallinich, Dr.'in rer. pol., ist Referentin in der Niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung. Dort entwickelt sie Projekte u.a. im Feld der (digitalen) Jugendbeteiligung und zur Stärkung der Demokratie. Zuvor hat sie am Göttinger Institut für Demokratieforschung zu Parteien und Populismus in Deutschland und Frankreich geforscht.
Kontakt: daniela.kallinich@lpb.niedersachsen.de

Linda Kastrup ist Klimagerechtigkeitsaktivistin und Sprecherin von Fridays for Future Deutschland. Sie studiert den Master »Erwachsenenbildung« an der Universität Duisburg-Essen, mit Schwerpunkt auf politische Bildung und Mediendidaktik und beschäftigt sich insbesondere mit der Bedeutung von sozialer Ungleichheit.
Kontakt: kontakt@lindakastrup.de

Dominic Keßler ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Arbeitsbereich Körperpädagogik des Instituts für Rehabilitationspädagogik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Seine Forschungsschwerpunkte sind kulturwissenschaftliche Bildungstheorien, Posthumanismus und Subjektivierungsforschung.
Kontakt: dominic.kessler@paedagogik.uni-halle.de

Katharina Leimbach, Dr.'in phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Projektkoordinatorin am Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung an der Universität Bielefeld. Sie ist Soziologin und Kriminologin und forscht zu sozialen Problemen, Extremismus, Kriminalität, Jugend, Institutionen sozialer Kontrolle und qualitativen Methoden.
Kontakt: katharina.leimbach@uni-bielefeld.de

Katja Ludwig, Dr.'in phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Soziokulturelle Bedingungen von Erziehung und Bildung an der Martin-Luther-Universität Universität Halle-Wittenberg. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Jugend im Kontext von Raum, Sozialisation und sozialer Ungleichheit, Politik und kultureller Bildung.
Kontakt: katja.ludwig@paedagogik.uni-halle.de

Nicolle Pfaff, Dr.'in phil., leitet am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Duisburg-Essen die Arbeitsgruppe Migrations- und Ungleichheitsforschung. Sie lehrt und forscht hier zu bildungs- und raumbezogener Ungleichheit, zu milieuspezifischen Bildungspraxen und zu politischer Bildung in der Migrationsgesellschaft.
Kontakt: nicolle.pfaff@uni-due.de

Heike Radvan, Dr.'in phil., ist Professorin für Rechtsextremismusforschung mit den Schwerpunkten Politische und kulturelle Bildung am Institut für Rechtsextremismusforschung der Universität Tübingen (IRex). Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte sind u.a. regionale Spezifika (extrem) rechter Erscheinungsformen und zivilgesellschaftliche Gegenwehr, Analysen zu (geschlechterreflektierender) Rechtsextremismusprävention und ihre Umsetzung in Projekt- und Bildungsarbeit.
Kontakt: heike.radvan@uni-tuebingen.de

Olaf Sanders, Dr. phil., ist Professor für Erziehungswissenschaft, insbesondere Bildungs- und Erziehungstheorien sowie philosophische Grundlagen an der Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Theorie und Philosophie von Bildung und populärer Kultur, vor allem Bewegungsbilder, sowie gegenwärtige Bildungsherausforderungen.
Kontakt: olaf.sanders@hsu-hh.de

Sabrina Schenk, PD'in Dr.'in phil. habil., ist seit 2023 Vertretungsprofessorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Duisburg-Essen, Fakultät für Bildungswissenschaften. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Bildungsprozesse und Subjektformationen in der Überschneidung von Theorien der Kultur, Digitalität und Gesellschaft; Konstitutions- und Ordnungsfragen der Relation von Pädagogischem und Politischem; Grundbegriffe und Grundlagenfragen der Erziehungs- und Bildungsphilosophie.
Kontakt: sabrina.schenk@uni-due.de

Madeleine Scherrer, Dr.'in phil., ist Oberassistentin am Departement Erziehungs- und Bildungswissenschaften an der Universität Fribourg (CH). Sie lehrt und forscht u.a. zu erziehungs- und bildungsphilosophischen Fragestellungen in Bezug auf das Anthropozän, Bildung für nachhaltige Entwicklung und Dekolonialität.
Kontakt: madeleine.scherrer@unifr.ch

Melanie Schmidt, Dr.'in phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Pädagogik, Arbeitsbereich Systematische Erziehungswissenschaft, an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Sie ist Erziehungswissenschaftlerin und forscht zu Subjektivierung und Autorisierung, Generationalität und Zukunft, Schulentwicklung.
Kontakt: melanie.schmidt@paedagogik.uni-halle.de

Jakob Schreiber ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Arbeitsbereich Soziologie der Bildung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Analyse diskursiver Praktiken, der erziehungswissen-

schaftlichen Wissenschafts- und Transformationsforschung sowie der Gouvernementalitätsanalyse im FBBE-Bereich.
Kontakt: jakob.schreiber@soziologie.uni-halle.de

Anette Schütze ist seit 2017 direkt gewählte Landtagsabgeordnete im Niedersächsischen Landtag. Von 2020 bis 2022 war sie jugendpolitische Sprecherin der SPD-Landtagsfraktion, seit 2011 ist sie Mitglied im Rat der Stadt Braunschweig. Auf kommunaler Ebene ist sie seit 2021 Vorsitzende des Jugendhilfeausschusses der Stadt Braunschweig und jugendpolitische Sprecherin der SPD-Ratsfraktion.
Kontakt: info@annette-schuetze.de

Andreas Walther, Dr. rer. soc. habil., ist Professor für Erziehungswissenschaft, Sozialpädagogik und Jugendhilfe an der Goethe-Universität Frankfurt a.M. Er leitet die Sozialpädagogische Forschungsstelle Bildung und Bewältigung im Lebenslauf und ist Sprecher des Graduiertenkollegs Doing Transitions. Seine Themen und Forschungsgebiete sind Jugendhilfe und Jugendforschung, Übergänge im Lebenslauf, Partizipation und Demokratie.
Kontakt: A.Walther@em.uni-frankfurt.de

Anke Wischmann, Dr.'in phil. habil., ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt empirische Bildungsforschung an der Europa-Universität Flensburg. Sie leitet aktuell den Masterstudiengang Erziehungswissenschaft: Bildung in Europa und beschäftigt sich mit dem Zusammenhang von Bildung und Ungleichheit.
Kontakt: anke.wischmann@uni-flensburg.de