

Marcus Havel
Stefan Kalmring (Hrsg.)

Bildung mit links!



**Gesellschaftskritik
und emanzipatorische
Lernprozesse
im flexibilisierten
Kapitalismus**

Marcus Havel/Stefan Kalmring (Hrsg.)
Bildung mit links!

Marcus Havel / Stefan Kalmring (Hrsg.)

Bildung mit links!

Gesellschaftskritik und emanzipierte Lernprozesse
im flexibilisierten Kapitalismus

Eine Veröffentlichung der Rosa-Luxemburg-Stiftung



Dieses Buch wird unter den Bedingungen einer Creative Commons License veröffentlicht: Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Germany License (abrufbar unter www.creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/legalcode). Nach dieser Lizenz dürfen Sie die Texte für nichtkommerzielle Zwecke vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen unter der Bedingung, dass die Namen der Autoren und der Buchtitel inkl. Verlag genannt werden, der Inhalt nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert wird und Sie ihn unter vollständigem Abdruck dieses Lizenzhinweises weitergeben. Alle anderen Nutzungsformen, die nicht durch diese Creative Commons Lizenz oder das Urheberrecht gestattet sind, bleiben vorbehalten.

© VSA: Verlag 2014, St. Georgs Kirchhof 6, 20099 Hamburg
Titelfoto: bls999/photocase.de
Druck und Buchbindearbeiten: Beltz Bad Langensalza GmbH
ISBN 978-3-89965-597-1

Inhalt

Einleitung	8
Die Sprengkraft des Zweifels für offene Lernprozesse nutzen	

Gesellschaftskritik und theoretische Lernprozesse

Marcus Hawel / Stefan Kalmring	
Politische Lernprozesse	16
Zur schwierigen Rolle der kritischen Intellektuellen in sozialen Bewegungen	
Anke Clasen / Malte Meyer	
Lernen und Verlernen	34
Rosa Luxemburgs Beitrag zur Arbeiter_innenbildung und Schulkritik	
Sarah-Annabell Büsse	
Expansives Lernen	47
Impulse für eine kritische Bildungspraxis im Anschluss an die Lerntheorie Klaus Holzkamps	
Micha Brumlik	
Die Bildung des Staatsbürgers bei Rousseau und Fichte	59
Horst Adam	
Lernprozesse im Spannungsfeld Kritischer Pädagogik	72

Bildungspolitische Lernprozesse gegen den flexibilisierten Kapitalismus

Tatjana Freytag	
Differenz-Bildung	86
Athanasios Karathanassis	
Kritik, Wissenschaft und universitärer Wandel	98
Über die Verunmöglichung von Gesellschaftskritik an den Universitäten	
Claudia de Coster / Salih Wolter / Koray Yılmaz-Günay	
Intersektionalität in der Bildungsarbeit	118

Emanzipatorische Lernprozesse in der politischen Weiterbildung

Evelin Wittich

Solidarische Politische Bildung 136
Emanzipation, Partizipation und Gesellschaftskritik

Ronald Höhner

Mit linker Weiterbildung die Welt verändern 151

Christian Wirrwitz

Der moralische Wert des logischen Denkens 163

Cornelia Domaschke

Biografische Lernprozesse 174
Umgang mit Geschichte als gelebtem Leben

Christoph Ernst/Henning Fischer/Miriam Henke

Organisierende Jugendbildungsarbeit 182
Das Projekt »Selbstbestimmte Bildungstage«

Linke Bildung mit Schlönvoigt

Frauke Schaefer

Zehn Jahre Trainingsarbeit für linke Politische Bildung 198
Erfahrungen und Lehrjahre bei Dieter Schlönvoigt

Autor_innen 203

Für Dieter Schlönvoigt

»Bildet euch, denn wir brauchen all eure Klugheit.
Bewegt euch, denn wir brauchen eure ganze Begeisterung.
Organisiert euch, denn wir brauchen eure ganze Kraft.«

Antonio Gramsci

Einleitung

Die Sprengkraft des Zweifels für offene Lernprozesse nutzen

»Die fast unlösbare Aufgabe besteht darin,
weder von der Macht der anderen,
noch von der eigenen Ohnmacht
sich dumm machen zu lassen.«
Theodor W. Adorno

Der Anspruch einer sich als links verstehenden politischen Bildungsarbeit geht allzu oft mit einem gewissen Überschwang einher, der glaubt, sich nicht mehr um die Bedingungen seiner Verwirklichung kümmern zu müssen. Ein kritisches Verständnis von Bildung schlägt auf diese Weise schnell wieder in unkritische Affirmation um. Es ist nach unserer Auffassung eher ein Zeichen von Ohnmacht als von gesellschaftskritischer Treffsicherheit, wenn lautstark verkündete Ziele sich in radikaler Pose ergehen und über das Machbare hinausschießen – und zwar gerade deshalb, weil für uns die grundlegende Intention einer basalen Kritik und einer Überwindung der bestehenden Verhältnisse außer Frage steht. Man begibt sich ins Wolkenkuckucksheim, das niemanden zu ängstigen vermag – insbesondere nicht jene, die es sich auf dieser Erde auf Kosten der Vielen gemütlich eingerichtet haben.

Damit keine Missverständnisse entstehen: Nicht das Utopische sollen sich die Verdammten dieser Erde und ihre organischen Intellektuellen versagen. Sie sollen und müssen nach dem Besseren streben. Aber nur die Utopie, die sich aus den Verhältnissen heraus über das Bestehende erhebt und sich der Tendenzen und Latenzen der realen Welt versichert, um diese gegen die beharrenden Gewalten in einer Judobewegung in Anschlag zu bringen, kann im Sinne Ernst Blochs als eine konkrete gelten. Nur sie kann reale Gestaltungs- und Wirkmacht erlangen und sich gegen fortwährende Enttäuschungen rüsten. Das bloß Emphatische gefällt sich dagegen in melancholisch-nostalgischer Attitüde und ist, wie Georg-Wilhelm Hegel es bezeichnete, »kraftlose Schönheit«. Sie zementiert ungewollt das Alte, die bestehenden (Un-)Verhältnisse, indem sie der so wichtigen kritischen Theorie und Praxis ihre Spitze und Stoßkraft nimmt.

Auf dem Feld der Bildung können uns jene Linken als Beispiel dienen, die ihre Vision freien Lernens mit der Utopie einer Gesellschaft der autonomen Gleichen eng verkoppeln und der bestehenden Fremdbestimmung in Bildung, Produktion und Reproduktion einfach abstrakt gegenüberstellen, ohne sich

Gedanken über die Wege von einem zum anderen zu machen. Aber auch um die beharrende Position einer verbreiteten Idealisierung der alten Humboldtschen Vorstellung einer universalistischen Bildung ist es nicht besser bestellt – wenigstens dann, wenn sie die gesellschaftlichen Bedingungen nicht zu reflektieren weiß, die sie einst auf den Plan rief und an die sie selbstverständlich gebunden bleibt. Wo sie heute geäußert wird, wirkt sie in einer inzwischen gewandelten Welt fremd und verkürzt. Rekurierte das frühe Bürgertum einst zu seiner Legitimation auf die Werte Eigentum, Familie, Kultur und Bildung – letzte im Sinne einer möglichst vollständigen Aufhäufung von Wissensbeständen –, irritiert ein konservierter humboldtscher Geist heutzutage durch seinen bürgerlichen Bildungsdünkel, indem er am elitären Schein des Genies und der Begabung festhält und Privilegien zu rechtfertigen sucht. Er verkürzt Bildung, indem er nahezu ausschließlich auf quantifizierbare und möglichst umfassende Wissensbestände abhebt. Er spart neben der Wissensvermittlung eine Ausbildung von Haltungen und Kompetenzen aus, also wesentliche Momente, die Handlungsfähigkeit im Bildungsprozess generieren und Vorbedingungen einer Aneignung der entfremdeten Verhältnisse durch die Subalternen sind.

Die humboldtsche Norm des Universalintellektuellen ist darüber hinaus schal, wertet diese doch nicht nur jene systematisch ab, die ihren Mangel an Wissen nicht wenigstens durch Eigentum, Kultur oder Familie ausgleichen können, sondern sie ist eine geschichtliche Norm, das heißt, sie ist veraltet. Nur schwer lässt sich heute noch eine Art Jean Paul Sartre oder Simone Beauvoir vorstellen, die, umfassend gebildet und kritisch eingestellt, zwischen zwei Werbepausen eingetaktet, in einer Talkshow über die Zusammenhänge der Welt aufklären und danach auf dem Weg ins Hotel darüber twittern. Die letzten noch möglichen Universalgelehrten erkannten selbst ihre eigene gewordene Unmöglichkeit, gleichsam indem sie das universal gewusste Wissen als Enzyklopädie nur noch arbeitsteilig im Kollektiv zu rekonstruieren versuchten. Wir denken an Denis Diderot, François-Marie Arouet (Voltaire) oder Georg-Friedrich Hegel. Die Relevanz eines solchen Projektes gewinnt im Zeitalter der Post-Universalgelehrten noch an Bedeutung, zeichnet sich real aber auch ab. Die prinzipielle Gesamtheit Aller als virtuelle Gemeinschaft, die selbst noch die Gesamtheit der scientific community in ihrem Können übertrumpft, scheint prozesshaft Wirklichkeit zu werden, indem sich Wikipedia als Projekt einer überdimensionalen Enzyklopädie realisiert. Sukzessive, aber in rasender Geschwindigkeit, entsteht ein kollektiver Lern- und Korrekturprozess, der sich ständig weiterentwickelt.

Weitreichende Aufgaben bleiben dennoch bestehen, denn in Wikipedia erschöpft sich keineswegs das universelle Projekt der Gewinnung von Wissen über die Welt. Es bedarf zum Beispiel sortierender Funktionen, Ordnungen und Selektionen des gewussten Wissens, die es aus bestimmten Blickwinkeln als relevantes Wissen identifizieren und für ein neugieriges und wissbegieriges Publikum aufbereiten. Die historische und kritische Perspektive des Marxismus, des klassischen Feminismus oder der Kritischen Theorie seien als Beispiele genannt. Es besteht jedoch die Gefahr der Kanonisierung. Eine solche Neigung gleicht nach unserer Auffassung in vielen Momenten dem bürgerlichen Bildungsdünkel. Auch sie ist ein Ausweis der toten Schönheit, des schön(en) Toten, das sich mit letzter Kraft zu verewigen sucht. Sie rechtfertigt die Machtansprüche jener, die zu kanonisieren vermögen, und verabsolutiert bestimmte Wissensmengen gegenüber Haltungsfragen und dem Erwerb von Handlungskompetenzen.

Interpretierend die Welt zu verändern, war Marxens *Maxime* in der 11. Feuerbachthese. Ohne Haltungsfragen und entsprechende Handlungskompetenzen geht es nicht. Das Wissen, das der Interpretation der zu verändernden Welt dient, darf aber auch nicht starr sein und nicht erst durch Wächter des Wissens freigegeben werden. Der Kanon erfüllt zudem die Funktion des Pfeifens im Walde, welches die Angst vor der Dunkelheit durchs kollektiv Vergewisserte zu bannen möge. Eine zweifelhafte Macht ist dieses Wissen, denn es entleert das Lied von der Unzulänglichkeit des Singens im Walde gegen die eigene Angst; sie führt zu einer Verdinglichung des gewussten Wissens und ungewollt in die Vergessenheit. Der Kanon hat stets und immer lebendigen Lernprozessen im Wege gestanden und das selbständige Denken erschwert. Er bildet Bataillone von bis an die Zähne bewaffneten und im Geiste verbohrt Gralhütern der Wahrheit heraus, die das Weiterdenken, die Freiheit zum Andersdenken, unterbinden und Alle in den Bann der Befangenheit stellen, sodass die frisierte Lehre zu einer autoritären und langweiligen Konformisierung der Belehrtten führt.

Rosa Luxemburg hat recht früh auf eine entsprechende schlechte Tendenz in der politischen Linken hingewiesen, indem sie in der alten Arbeiter_innenbewegung einerseits eine »peinliche Angst« (LuxW 1/2: 364)¹ diagnostizierte, ja auf dem Boden *des* Marxismus bleiben zu wollen, andererseits eine ortho-doxe Bestrebung in den Apparaten ausmachte, einen in sich geschlossenen

¹ Zu den Quellenangaben siehe das Literaturverzeichnis unseres Beitrags »Politische Lernprozesse« in diesem Band.

theoretischen Bau zu errichten, der »schöpferische Weiterentwicklungen« nur innerhalb des bereits abgesteckten Rahmens zulassen kann. Sie wollte – zu Recht – anderes: »Es unterliegt keinem Zweifel, dass ein nur in den Hauptzügen entworfenen Ideensystem viel anregender wirkt als ein fertiger symmetrischer Bau, an dem nichts mehr auszuführen ist, an dem sich ein reger Geist nicht selbstständig versuchen kann.« (ebenda: 363) In ähnlicher Weise hat einige Jahre später auch Johannes Agnoli in seiner Auseinandersetzung mit Ernest Mandel dafür plädiert, dem festen Kanon flexibel einsetzbarer Zitatensammlungen so genannter Klassiker etwas entgegenzusetzen, dass er treffend als »die politische Sprengkraft des Zweifels« (Agnoli 2001: 262) bezeichnet hat. Die Geschichte ist atemlos vor lauter langen Sätzen, die die beiden Einschätzungen belegen: Der Kanon ist der Tod jeder Theorie, die lebendig und wirksam sein will. Gegen das Stillstellen, gegen die Identifizierung relevanten Wissens ist deshalb mit Emphase Widerspruch einzulegen. Gegen falsche Ansprüche, etwa in Bildungsprozessen Kader_innen auszubilden, die die Vorstandsbeschlüsse für unfehlbar halten und das in ein festes Korsett geschnürte Wissen wie einen Katechismus runterzubeten in der Lage sind, ist Einspruch einzulegen. Sie sind als das zu kennzeichnen, was sie sind: ein grober »Restleninismus« (Theodor W. Adorno).

Mit diesem Plädoyer ist bisher jedoch nur eine Seite aufgezeigt. Die Aufgabe, das bereits produzierte Wissen linker Bildung gegen den kulturindustriellen Mainstream zu behaupten und zu mehren, ist wichtig. Enzyklopädische Mittel, auch jene eines Sammelbandes, aber auch der Organisation von Weiterbildungsorten und –veranstaltungen, können adäquat sein, und zwar dann, wenn sie ohne den Anspruch einer festgezurrten Lehre gegenüber jüngeren Generationen auftreten und deren eigene Erfahrungen in sozialen Bewegungen Ernst nehmen. Wissenstransfer wird fruchtbar, wenn er eingebunden ist in eine Bereitstellung von Räumen und Mitteln, die den Politaktiven und den Lernsubjekten helfen, ihre eigene Praxis zu reflektieren und sich dort zu bedienen, wo es für ihre eigenen Anliegen nützlich ist. Für den frühen Marx lag die Rolle der Philosophie in einer »Selbstverständigung (kritische Philosophie) der Zeit über ihre Kämpfe und Wünsche« (MEW 1: 346). Nach unserer Auffassung ist diese Aufgabe zu einem großen Stück auf eine radikale Bildung und eine linke Bildungsarbeit übergegangen. Kritische Bildung liefert theoretische Werkzeuge als mehr oder weniger nützliche Angebote, die immer kritisch angeeignet und damit auch verändert werden müssen. Sie liefert Angebote für eine Entwicklung der politischen Handlungskompetenzen und schafft Plätze für Haltungsfragen, vor allem aber für

Begegnungen innerhalb des linken Mosaiks, für Austausch und ein Lernen an gemeinsamen politischen Projekten. Sie bringt immer etwas Neues und Unerwartetes hervor, das nicht vorab geplant werden konnte (Oskar Negt). Sackgassen im Lernprozess empfindet sie nicht als Scheitern, sondern als notwendigen Schritt im Fortkommen. Da sie das Mosaik zusammenbringen will, auf eine wechselseitige Befruchtung der Akteur_innen setzt, versteht sie Lernen als etwas, das weit mehr horizontal als vertikal stattfindet, das heißt nicht ausschließlich oder auch nur primär zwischen Lehrenden und den so genannten Zöglingen. Die Lehrenden machen Angebote, setzen den Lernrahmen, bieten Interpretationen und Werkzeuge an, aber sie schneiden die alles entscheidenden »Lerngründe« (Klaus Holzkamp) der Lernenden nicht von außen ab, indem sie auf feste Ergebnisse zielen und sich an starren Leitfäden der Bildungsarbeit orientieren.

Da emanzipatorische Bildung das horizontale Lernen im Mosaik und zwischen den Mosaiksteinchen im Blick hat und dieses befördern will, steht sie aber auch vor nicht unproblematischen Schwierigkeiten. Sie bringt Akteur_innen zusammen, die unterschiedlichen Logiken folgen. Einige von ihnen, vor allem Parteien und Gewerkschaften, sind in starker Weise auf Machtgewinn und Machterhalt fixiert; für sie muss auch aus strukturellen Gründen die Vermittlung einer relativ geschlossenen Identität attraktiv sein. Mit relativ größeren Ressourcen ausgestattet als andere Mosaikakteur_innen entsteht schnell die Gefahr, dass offen angelegte Lernprozesse wieder abgedichtet werden, um sie in den kurzfristigen Dienst der Organisation zu stellen. Langfristig würde eine solche Praxis selbstverständlich auch den auf Macht gerichteten Organisationen schaden, da sie sich von Lernmöglichkeiten und Aussichten des wechselseitigen Austauschs entfernen würden, um künftig nur noch im eigenen Saft zu schmoren.

Deshalb ist es wichtig, dass das Mosaik auf Institutionen wie die Rosa-Luxemburg-Stiftung zurückgreifen kann, die in moderierender Weise entsprechende Angebote für das gesamte linke politische Feld zu schaffen versuchen, die diese, gefangen in ihrer partiellen Logik, kaum in stabiler Weise hervorzubringen in der Lage sind. Prekär sind entsprechende Angebote stets jedoch auch hier. Denn linke politische Bildungsarbeit der RLS – vor allem ein Programm der Weiterbildung – befindet sich an einer labilen und permanent umkämpften Schnittstelle, die diese so wichtige Bildungsaufgabe immer wieder erneut in Frage stellen muss. Sie befindet sich im Spannungsfeld zwischen Partei und parteinaher Stiftung, zwischen Funktionär_innen, Basisaktivist_innen und unabhängigen organischen Intel-

lektuellen, zwischen Kanonisierung und lebendiger Erfahrung, zwischen Institution und sozialer Bewegung. Sie hat Traditionen und bereits gewonnene Erkenntnisse zu sichern, aber auch neue gesellschaftliche und politische Entwicklungen aufzunehmen und zu reflektieren. Partialinteressen treffen an gleich mehreren Orten auf dem Feld ihres Wirkens aufeinander und streiten unablässig miteinander. Verschiedene Anliegen müssen deshalb berücksichtigt werden, aber ein allzu deutliches Nachgeben gegenüber einem allzu intensiven Werben Einzelner scheint gefährlich, wenn die übergeordnete Aufgabe gewahrt werden soll. Das Gleichgewicht der Kräfte ist mit großer Kraftanstrengung immer wieder herzustellen. Politische Bildung ist als eine *offene* Praxis sicherzustellen.

Dieter Schlönvoigt war und ist immer ein Garant des hier knapp skizzierten Bildungsverständnisses und der aufgezeigten Aufgabenstellung in der RLS gewesen, die sich aus ihrer relativen Unabhängigkeit im Mosaikraum ergibt. Anlässlich seines pensionsbedingten Ausscheidens aus der RLS wollen wir Schlönvoigt den vorliegenden Sammelband widmen, um seine Leistungen für die linke politische Bildung in der BRD zu würdigen. Dass Bildung offen angelegt sein muss, hierarchiearm und teilnehmer_innenorientiert zu sein hat und sich gegen Avantgardedenken und Kanonisierungsbestrebungen wenden sollte und sich auf das gesamte Mosaik zu orientieren hat, ist eine Auffassung, die innerhalb und außerhalb der RLS mit dem Namen Schlönvoigt eng verbunden ist. Die Leitlinie, die er sich für linke Bildung gesetzt hat, umschreibt er regelmäßig als eine Dialektik des »Besser werden« und »Anders sein«.

Was meint diese These? Die Spannungsbeziehung zwischen den beiden Momenten betrifft sowohl die Form als auch den Inhalt linker Bildung. Linke Bildung will von ihrem Anspruch her eine bessere *Form* aufweisen. Sie will emanzipatorisch – und damit anders sein als klassische Bildungsformate. Sie will schulkritisch sein, also die Bildungsinteressen der Teilnehmenden ins Zentrum der Lernprozesse stellen, diese weder frontal belehren noch sie in festgezurrite Kursmodule einzwängen. Sie will den Lernenden weitreichende Gestaltungsspielräume im Lernprozess zur Verfügung stellen. Wissensvermittlung alleine reicht ihr nicht aus, sie will auch Handlungskompetenzen ausbilden – und zwar gerade auch in Hinblick auf die Ausgestaltung des Lernprozesses selbst.

Linke Bildung betrachtet sich in ihrer *inhaltlichen* Zielsetzung als Teil eines Politikprojekts, das durch Eigenschaften wie Aufklärung, Autonomie und soziale Gerechtigkeit gekennzeichnet ist. Dieses will sie unterstützen,

indem sie gemachte Erfahrungen und Wissen weitergibt, Kritikfähigkeit anregt und die Fähigkeiten der Teilnehmenden entwickelt, um in politische Auseinandersetzungen erfolgreich einzugreifen. Erfolgreich werden solche Interventionen aber nur sein, wenn sie handwerklich gut sind – im Idealfall besser als die der politischen Konkurrenz. Da ein linkes Politikprojekt wesentlich auf Solidarität und Selbstbestimmung zielt, können ihre Politikmuster nicht einfach dieselben sein, wie die der Kräfte, die auf Beharren ausgerichtet sind. Linke Politik muss sich sowohl im Inhalt wie auch in der Form von jener unterscheiden, die von ihr kritisiert wird. Dies liegt in der Natur der Sache, wenn Ausbeutung, soziale Ungleichheit, Rassismus und Sexismus überwunden werden sollen.

In dem vorliegenden Sammelband diskutieren wir gemeinsam mit einer Reihe von Autor_innen in Schlönvoigts Sinne die These einer Dialektik des ›Besser werdens‹ und ›Anders sein‹ und loten die Herausforderungen einer offenen und gesellschaftskritischen Bildung unter den Bedingungen des flexibilisierten Kapitalismus unter verschiedenen Blickwinkeln aus. Nach unserer Auffassung sollte kein_e Herausgeber_in eines Sammelbandes je versuchen, Wissen in Gleichklang oder Singsang zu bringen und nach allen Seiten abzurunden. Sammelbände sind nur fragmentarisch, konstellativ, ausufernd, nicht aber systematisch und einkreisend. Der Essay ist deshalb seine adäquate, weil *offene* Form. Im Zentrum dieses Sammelbandes steht kein kanonisiertes Wissen von emanzipatorischen Prozessen in zivilgesellschaftlichen Organisationen, sozialistischen Parteien oder sozialen Bewegungen. Stattdessen haben wir das selbstständige, kritische, konkret-utopische Denken, die Selbstlernprozesse von aktiven politischen Subjekten im linken Spektrum in den Fokus genommen. Lernen – die intelligente Verarbeitung von Erfahrung – kann auf vielfältige Weise und an den verschiedensten Orten stattfinden oder auch unterbunden werden. Wie man diese Räume organisiert, wie man methodologisch das Lernen potenziert und welche Inhalte eine Rolle spielen, ist ein Aushandlungsprozess aller Beteiligten, über den man sich am besten radikal transparent verständigt. Es ist die vornehmste Aufgabe einer linken Stiftung, die politische (Weiter-)Bildungsarbeit – auch parteinah – betreibt, diese Räume bereitzustellen, die nötigen Kompetenzen zu vermitteln und das gewusste Wissen flüssig zu halten.

Marcus Hawel und Stefan Kalming
Berlin im Frühling 2014

Autor_innen

Horst Adam, Dr. paed, Dr. phil., ist Historiker, Lehrer, Fachberater und Redakteur; er leitet den Arbeitskreis »Kritische Pädagogik« der Rosa-Luxemburg-Stiftung; Arbeitsschwerpunkte: Allgemeine Pädagogik, Schul- und Sozialpädagogik, Politische Bildung und Kritische Friedenspädagogik; letzte Veröffentlichung: Dieter Schlönvoigt/Horst Adam (Hrsg.): Kritische Pädagogik. Fragen. Versuch von Antworten, Bd. 1, Berlin 2012.

Sarah-Annabell Büsse ist Erziehungs- und Politikwissenschaftlerin und tätig als Sozialarbeiterin in Berlin-Neukölln; Arbeitsschwerpunkte: Kritische Psychologie.

Michael Brumlik, Prof. Dr., ist Erziehungswissenschaftler und Publizist; Arbeitsschwerpunkte: Theorie der Erziehung und Bildung; letzte Veröffentlichung: Micha Brumlik u.a. (Hrsg.): Theorie der praktischen Pädagogik: Grundlagen erzieherischen Sehens, Denkens und Handelns, Stuttgart 2013.

Anke Clasen kommt vom Bodensee und beschäftigt sich mit radikaler Schulkritik. Sie arbeitet als Dozentin an der Universität zu Köln, ihre Dissertation schrieb sie als Promotionsstipendiatin der RLS zur sozialen Selektion im Schulsystem. Seit 2013 ist sie Koleiterin des RLS-Gesprächskreises Bildungspolitik.

Claudia de Coster ist Referentin für politische Weiterbildung in der Akademie für Politische Bildung bei der Rosa-Luxemburg-Stiftung in Berlin; Arbeitsschwerpunkte: Multiplikator_innenfortbildung, Intersektionalität und Bildungsprozesse; letzte Veröffentlichung: Bildungsheft Netzwerken, Berlin 2014.

Cornelia Domaschke, Dr. phil., ist Historikerin und Politikwissenschaftlerin; arbeitet als Referentin für politische Bildung bei der Rosa-Luxemburg-Stiftung in Berlin; Arbeitsschwerpunkte: Biografisch-historisches Lernen, Arbeit mit Zeitzeug_innen, Erinnerungskultur und -politik; letzte Veröffentlichungen: Maria Becker/Cornelia Domaschke (Hrsg.): DDR an Grundschulen, Berlin 2013; Cornelia Domaschke/Daniela Fuchs-Frotscher/Günter Wehner (Hrsg.): Widerstand und Heimatverlust, Berlin 2012.

Christoph Ernst ist Politischer Ökonom und ist in der AG PolÖk des Jugendbildungsnetzwerks der Rosa-Luxemburg-Stiftung tätig; Arbeitsschwerpunkte: Ökonomische Theorien, globale Krise seit 2007, Feminismus; letzte Veröffentlichung: Bildung zu Kapitalismus und Kapitalismuskritik, Berlin 2011.

Henning Fischer ist Historiker, Antifaschist und ist in der politischen Bildungsarbeit tätig; zurzeit promoviert er zur Geschichte der Lagergemeinschaft der Überlebenden des Frauen-Konzentrationslagers Ravensbrück; Stipendiat der Rosa-Luxemburg-Stiftung; letzte Veröffentlichung: AutorInnenkollektiv Loukanikos (Hrsg.): Zwischen Ignoranz und Inszenierung. Die Bedeutung von Mythos und Geschichte für die Gegenwart der Nation, Münster 2012.

Tatjana Freytag, Dr. phil., Soziologin und Erziehungswissenschaftlerin; arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft der Stiftung Universität Hildesheim; Arbeitsschwerpunkte: kritische Bildungstheorie, Diskriminierung und Rassismus in der Einwanderungsgesellschaft, Gesellschafts- und Subjekttheorie; letzte Veröffentlichung: Meike Baader, Tatjana Freytag (Hrsg.): Erinnerungskultur als pädagogische und bildungspolitische Herausforderung, Wien/Köln/Weimar 2014 (im Erscheinen).

Marcus Hawel, Dr. phil., ist Soziologe und Sozialpsychologe; arbeitet als Referent für Bildungspolitik bei der Rosa-Luxemburg-Stiftung in Berlin und leitet den RLS-Gesprächskreis Bildungspolitik; Arbeitsschwerpunkte: Kritische (Bildungs-)Theorie, Vergangenheitspolitik, Kritik der Geschichtsphilosophie; letzte Veröffentlichungen: Marcus Hawel/Moritz Blanke (Hrsg.): Kritische Theorie der Krise, Berlin 2012; Anke Clasen/Marcus Hawel: Kritische Reflexionen über Bildung, Schule und Lernen. Bestandsaufnahmen und Selbstverständigung im Gesprächskreis Bildungspolitik, Berlin 2014.

Miriam Henke ist Berufsschullehrerin für Sozialpädagogik und Politik, und ist in der politischen Bildungsarbeit tätig.

Ronald Höhner ist Volkswirt, Kommunikations- und Verhaltenstrainer und Berater; arbeitet als Referent für politische Weiterbildung in der Rosa-Luxemburg-Stiftung in Berlin; Arbeitsschwerpunkte: Politik und Verände-

rung, Lernprozesse im linken Mosaik; letzte Veröffentlichung: Bildungsheft Netzwerken, Berlin 2014.

Stefan Kalmring, Dr. phil., ist Soziologe, Volkswirt und Kommunikationstrainer; er arbeitet als Referent für politische Weiterbildung in der Rosa-Luxemburg-Stiftung in Berlin und leitet den RLS-Gesprächskreis politische Bildung; Arbeitsschwerpunkte: Kapitalistische Landnahmen, Bildungspolitik, Dialektik des Antikapitalismus; letzte Veröffentlichung: Maria Backhouse/Olaf Gerlach/Stefan Kalmring/Andreas Nowak (Hrsg.): Die globale Einhegung. Krise, ursprüngliche Akkumulation und Landnahmen im Kapitalismus, Münster 2013; Stefan Kalmring: Die Lust zur Kritik. Plädoyer für soziale Emanzipation, Berlin 2012.

Athanasios Karathanassis, Dr. phil., ist Soziologe und Politikwissenschaftler; er arbeitet als Dozent an den Universitäten in Hildesheim und Hannover; Arbeitsschwerpunkte: Politische Ökonomie der Globalisierung, gesellschaftliche Naturverhältnisse und soziale Bewegungen; letzte Veröffentlichungen: Athanasios Karathanassis: Krisen im Kapitalismus: Grundlagen, Zusammenhänge, Ursachen. Ein Problemaufriss, in: Pankower Vorträge, Heft 179, 2013; Athanasios Karathanassis: Umweltpolitik, ökonomische Naturverhältnisse und die Systemfrage. Einblicke und Ausblicke aus politisch-ökonomischer Sicht, in: F. Schmieder (Hrsg.): Die Krise der Nachhaltigkeit. Zur Kritik der politischen Ökologie, Frankfurt a.M./Berlin/Bern u.a. 2010.

Malte Meyer ist Politikwissenschaftler; Arbeitsschwerpunkte: Geschichte und Perspektiven von deutschen und US-amerikanischen Gewerkschaften; letzte Veröffentlichung: Birgita Dusse/Malte Meyer (Hrsg.): Soziales Europa? Materialien zur europapolitischen Bildung von Gewerkschafter_innen, Frankfurt a.M. 2011.

Frauke Schaefer, Dr. phil., Germanistin, Musikwissenschaftlerin, Coach und Kommunikationstrainerin; Arbeitsschwerpunkte: Gelingende Gesprächsführung, Telefonkommunikation, Stimme und Atmen, Redetraining, Sponsorengewinnung und Mediation; Veröffentlichung: Frauke Schaefer/Claus Traeger (Hrsg.): Die französische Revolution im Spiegel der deutschen Literatur, Köln 1990.

Christian Wirrwitz, Dr. phil., Philosoph; er arbeitet als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Regensburg und ist als Dozent, Trainer und Coach u.a. für die Rosa-Luxemburg-Stiftung tätig; Arbeitsschwerpunkte: Logik und Ethik; letzte Veröffentlichung: Christian Wirrwitz: Kernbedeutung und Verstehen, Münster 2009.

Evelin Wittich, Dr., ist Direktorin der Akademie für politische Bildung der Rosa-Luxemburg-Stiftung in Berlin; Arbeitsschwerpunkte: Politische Bildung, Nachhaltigkeit und Rosa Luxemburg; letzte Veröffentlichung: Klaus Meier/Evelin Wittich (Hrsg.): Theoretische Grundlagen nachhaltiger Entwicklung. Beiträge und Diskussionen, Berlin 2006; Evelin Wittich: Rosa Luxemburg und die Diskussionen der sozialistischen Linken in der Gegenwart, in: UTOPIE kreativ, März 2006.

Salih Alexander Wolter ist Mitglied des Gesprächskreises Migration der Rosa-Luxemburg-Stiftung; Arbeitsschwerpunkte: Queer Theory, Intersektionalität und politische Bildung; letzte Veröffentlichung: Heinz-Jürgen Voß/Salih Alexander Wolter: Queer und (Anti-)Kapitalismus, Stuttgart 2013; Koray Yilmaz-Günay/Salih Alexander Wolter: Pink Washing Germany? Der deutsche Homonationalismus und die »jüdische Karte«, in: Duygu Gürsel/Zülfukar Çetin/Allmende e.V. (Hrsg.): Wer MACHT Demo_kratie? Kritische Beiträge zu Migration und Machtverhältnissen, Münster 2013.

Koray Yilmaz-Günay ist Politikwissenschaftler und arbeitet als Referent für das Themengebiet Migration in der Rosa-Luxemburg-Stiftung in Berlin; Arbeitsschwerpunkte: Intersektionalität, politische Bildung und Homophobie; letzte Veröffentlichungen: Koray Yilmaz-Günay: Realität Einwanderung: Kommunale Möglichkeiten der Teilhabe, gegen Diskriminierung, Hamburg 2014; Koray Yilmaz-Günay (Hrsg.): Karriere eines konstruierten Gegensatzes: Zehn Jahre »Muslime versus Schwule«: Sexualpolitiken seit dem 11. September 2001, 2. Aufl., Münster 2014.