

Brand, Ulrich

Plädoyer für ein kritisch-weltgesellschaftliches Bildungsverständnis. Politische Bildung in Zeiten des (Post-)Neoliberalismus

Magazin Erwachsenenbildung.at (2010) 11, 11 S.

urn:nbn:de:0111-opus-75256



in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



Magazin
erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.



Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 11, 2010

Citizenship Education

Auf der Suche nach dem Politischen in der
„Postdemokratie“

Plädoyer für ein kritisch-weltgesell-
schaftliches Bildungsverständnis

Politische Bildung in Zeiten des
(Post-)Neoliberalismus

Ulrich Brand



Plädoyer für ein kritisch-weltgesellschaftliches Bildungsverständnis

Politische Bildung in Zeiten des (Post-)Neoliberalismus

Ulrich Brand

Brand, Ulrich (2010): Plädoyer für ein kritisch-weltgesellschaftliches Bildungsverständnis. Politische Bildung in Zeiten des (Post-)Neoliberalismus.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 11, 2010. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/10-11/meb10-11.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Citizenship Education, Neoliberalismus, Postdemokratie, politische Bildung, Postneoliberalismus

Kurzzusammenfassung

Um die Möglichkeiten von Citizenship Education auszuloten, wird im vorliegenden Beitrag der neoliberale Umbau der Gesellschaft und damit auch und insbesondere jener der Bildungspolitik als breiterer Kontext herangezogen und hierin vor allem die Diagnose einer „Postdemokratie“ oder eines „autoritären Etatismus“. Es wird gezeigt, dass es sich bei den neoliberalen Veränderungen nicht um „Sachzwänge“ handelt, sondern um strategisch durchgesetzte Entwicklungen, die sowohl von konservativen wie auch von sozialdemokratischen Kräften vorangetrieben wurden. Dies ist auch der Ausgangspunkt der vorliegenden Diskussion um die gegenwärtige „postneoliberale Konstellation“. Was bedeutet diese Umorientierung in einigen Politikfeldern für den demokratischen Prozess im Allgemeinen und für die Bildungspolitik im Besonderen? Inwieweit steigen damit die Chancen einer emanzipatorischen und weltgesellschaftlichen Bildung?

Plädoyer für ein kritisch-weltgesellschaftliches Bildungsverständnis

Politische Bildung in Zeiten des (Post-)Neoliberalismus

Ulrich Brand

Die „Kontroversität“ politischer Bildung (siehe Lösch 2008) gegenüber postdemokratischen Zuständen wäre zu stärken. Und hier spielen die Instanzen politischer Bildung selbst eine entscheidende Rolle. Inhalte, gesellschaftlicher Stellenwert und Zugangsmöglichkeiten zu Bildung erscheinen dann in einem anderen Licht.

Der Zustand unserer Demokratie erfährt in der sozialwissenschaftlichen und fachöffentlichen Diskussion der letzten Jahre erhöhte Aufmerksamkeit. Ein Ausdruck davon ist die breite Rezeption des Buches „Postdemokratie“ von Colin Crouch (siehe Crouch 2008). Viel Beachtung finden aber auch die Beiträge von Chantal Mouffe (2007) und Jacques Rancière (2008), die politische Konflikte und Streit als Elixier des demokratischen Prozesses ausmachen. Vermeintliche Konsense und Sachzwänge, so ihre Argumentation, verfestigen staatlich abgesicherte Macht- und Herrschaftsverhältnisse, stellen Kritik still und führen zumindest mittelfristig zu Problemen, da die Indikatoren für gesellschaftliche Probleme wie eine kritische Öffentlichkeit oder mehr oder weniger anerkannte Protestbewegungen fehlen (siehe Mouffe 2007; Rancière 2008).

Paradox ist, dass in der breiten Öffentlichkeit im Kontext der aktuellen „multiplen Krise“ (siehe Brand 2009) demokratische Fragen und solche der politischen Repräsentation kaum thematisiert werden. Es dominieren Sachzwang-Argumente dahingehend, dass die Rettung der Banken oder die Sicherung von

Arbeitsplätzen, insbesondere in den Kernindustrien wie der Automobilbranche, nicht infrage gestellt werden. Und selbst dort, wo angesichts der sich abzeichnenden „Sparrunden“ Verteilungsfragen wieder eine gewisse Politisierung erfahren – insbesondere durch Gewerkschaften, Sozialverbände und Soziale Bewegungen –, werden diese kaum mit demokratiepolitischen Dimensionen verknüpft. Kritik wird an den Inhalten des Krisenmanagements geübt, nicht aber an den Formen der von den Eliten vorangetriebenen, deren Interessen zuvorderst sichernden und damit wenig partizipativen Politik.

Die Politik des „nationalen Wettbewerbsstaates“ (siehe Hirsch 2005) scheint darin erfolgreich zu sein, unter Beibehaltung der formal bestehenden demokratischen Institutionen die demokratischen Prozesse und Anliegen auszuhöhlen: Und das ist eben „Postdemokratie“ oder – in Anlehnung an die Arbeiten von Nicos Poulantzas in den 1970er Jahren – „autoritärer Etatismus“¹ (siehe Kannankulam 2008).

Meines Erachtens sollte in der Diskussion um Postdemokratie darauf insistiert werden, dass die

¹ Dieser Begriff ist gegen die These vom Verschwinden des Staates im Globalisierungsprozess gewendet und soll unter anderem anzeigen, dass staatliches Handeln gerade in Krisenzeiten in immer autoritäreren Modi stattfindet und der demokratische Prozess eingeschränkt wird.

Aushöhlung der Demokratie mit klassenpolitischen Projekten zusammenhängt, nämlich zuvorderst mit der Durchsetzung neoliberaler Politiken.² Standortkonkurrenz und die Macht der Finanzmärkte – für Crouch sind das zentrale Momente – sowie die Versuche, die Vorherrschaft der nördlichen Länder im globalen Maßstab wieder herzustellen, hängen mit der Restrukturierung des Kapitalismus seit den 1980er Jahren zusammen. Das ist auch Thema des folgenden Abschnittes. Anschließend gehe ich kurz auf die Kritik und Krise der neoliberalen Globalisierung ein, um dann Überlegungen zu einer Citizenship Education in Zeiten und jenseits der postneoliberalen Konstellation zu skizzieren.

Die Neoliberalisierung der Gesellschaft

Das neoliberale Programm (siehe dazu Butterwegge/Lösch/Ptak 2008; Brand et al. 2000) entwickelte sich in den 1970er und 1980er Jahren zur „historisch organischen Ideologie“ (Antonio Gramsci) der herrschenden Klassen. Innerhalb dieser setzten sich die weltmarktorientierten Fraktionen, das Finanzkapital und die Besitzer von Geldvermögen durch, die vom neoliberalen Umbau der Gesellschaft auch am stärksten profitierten.

Das neoliberale Projekt des Umbaus der Gesellschaft³ basierte von Beginn an auf einer dramatischen Verschiebung sozialer Kräfteverhältnisse bzw. trieb diese voran. Aber mehr noch: „*Der Neoliberalismus schwingt sich nun zum Anwalt der radikalisierten Kleinbürger auf: gegen Verschwendung und Ineffizienz, gegen die Gleichmacherei und für mehr Freiheit vom Staat, für das Individuum und für den Markt*“ (Altvater 1981, S. 9). Von Beginn an kam das neoliberale Projekt zudem als „konservative Revolution“ (Ronald Reagan) daher. So verband beispielsweise „die Wende“ in Westdeutschland Anfang der 1980er Jahre neokonservative und neoliberale Politiken: Ausgangspunkt für die Legitimationsmuster war zu Beginn eher die „geistig-moralische Krise“ des sozialstaatlich verwalteten Kapitalismus denn der

„Sachzwang Weltmarkt“. Das konservative Projekt zur Transformation der westlichen Gesellschaften propagierte denn nicht nur den „law and order-Staat“, sondern stand auch gegen die ineffektive staatliche „Gleichmacherei“ und beim sozialen Umbau von Anfang an für staatliche Interventionen. Die neoliberalen und die neokonservativen Strategien kamen des Weiteren darin überein, dass die westlichen Gesellschaften „dereguliert“ werden müssen, insbesondere was bestimmte staatliche Regulierungen anging. Auch in ihrer elitären Ausrichtung und der Rechtfertigung sozialer Hierarchien korrespondierten neoliberale und neokonservative Anstrengungen. Den neoliberalen Individualismus – gesellschaftliche Bindungen werden nicht mehr als wichtig erachtet, sondern jede und jeder ist „des eigenen Glückes Schmied“ – ergänzte die neokonservative Vorstellung von „Ordnung“ und „Normalität“, das heißt, die patriarchale Familie wurde zur zentralen Instanz der Abfederung sozialer Risiken.

In den 1990er Jahren – und auch hier wiederum in den einzelnen europäischen Gesellschaften unterschiedlich und zeitlich verschoben einsetzend – artikuliert sich das neoliberale Projekt der Transformation von Gesellschaften mit und durch sozialdemokratische Kräfte. Der Politikwissenschaftler Oliver Nachtwey (2008) hat dafür, empirisch bewiesen anhand von Großbritannien und Deutschland, den Begriff der „Marktsozialdemokratie“ geprägt. Die „Marktsozialdemokratie“ akzeptiert und fördert den Umbau des Sozialstaates hin zu einer Ökonomisierung und Vermarktlichung der Sozialpolitik, betreibt tendenziell eine Politik für die gesellschaftlich Starken und deutet den Gerechtigkeitsbegriff um und macht ihn zu einem Begriff der Leistungsgerechtigkeit (siehe Nachtwey 2008). Der Politikwissenschaftler Stephan Lessenich (2008) spricht in diesem Zusammenhang von einer „Neuerfindung des Sozialen“: Sozial ist nicht mehr, was die oder den Einzelnen in die Lage versetzt, sich ihren/seinen Interessen und Fähigkeiten gemäß zu entwickeln, sozial ist vielmehr, was im Interesse der Allgemeinheit geschieht, wobei „Allgemeinheit“ meist ökonomisch als Wirtschaftsstandort

2 Das Konzept der Postdemokratie von Colin Crouch und die Debatte, die sich um dieses Konzept rankt, werden von Gary S. Schaal in seinem Artikel „Postdemokratie. Tatsächlich?“ in der vorliegenden Ausgabe des Magazin erwachsenenbildung.at ausführlich diskutiert unter: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/10-11/meb10-11_02_schaal.pdf; Anm.d.Red.

3 Als Projekt zur Transformation von Gesellschaften nahm der Neoliberalismus in einzelnen Ländern und gesellschaftlichen Bereichen unterschiedliche Formen an. Aufgrund der zeitlichen Verschiebungen, was den Beginn und Fortgang der neoliberalen Veränderungen betrifft, sprechen einige AutorInnen in diesem Kontext denn auch eher von Neoliberalisierung als von Neoliberalismus (im Bereich der Umweltpolitik siehe dazu Castree 2008).

o.Ä. definiert wird. Die Marktsozialdemokratie betreibt die Politik des Wettbewerbsstaates (siehe Lessenich 2008). In Ländern wie Österreich wurden neoliberale Politiken in den 1990er Jahren vor allem durch diese Vorgehensweise initiiert und dann ab 2000 unter der rechtsliberal-rechtsextremen Regierung beschleunigt.

Zentrale Elemente des Neoliberalismus sind: Die Schwächung der Organisationen der Nicht-Herrschenden (insbesondere die Schwächung der Gewerkschaften), eine Umverteilung gesellschaftlichen Reichtums von unten nach oben und die Herstellung eines „kapitalfreundlichen“ Klimas (bis zur physischen Verfolgung von Gewerkschaften). Die Ausrichtung an der „internationalen Wettbewerbsfähigkeit“ reduziert die staatliche Politik immer stärker auf eine Standortpolitik. Der Staat verschwindet dabei nicht, sondern verändert sich grundlegend. Seine Funktionen als Ordnungs- und Wettbewerbsstaat treten deutlicher hervor, seine sozialpolitischen Funktionen werden zurückgedrängt (zu den Differenzen zwischen Liberalismus und Wirtschaftsliberalismus siehe Kreisky 2009).

Der Zusammenhang zwischen Globalisierung und (konservativer wie sozialdemokratischer) Neoliberalisierung lässt sich in zugespitzter Form so fassen: Die „Globalisierung“ als eine neue Phase kapitalistischer Entwicklung entsteht nicht naturwüchsig, sondern ist Teil der Strategien oder sogar eines einigermaßen konsistenten Projekts der herrschenden Kräfte – und hier insbesondere des weltmarktorientierten Kapitals –, die Gesellschaft umzubauen. Dies zeitigt natürlich nicht-intendierte Folgen, insbesondere Krisen, die vor allem dann zum Problem werden, wenn die Wachstums- und Profildynamik und ihre gesellschaftlichen Bedingungen infrage gestellt werden. Genau das erleben wir seit 2008. Deregulierung und Liberalisierung sowie die immer einseitigere Vertretung der Interessen der Vermögensbesitzer haben zu den unterschiedlichen „Finanzblasen“ und damit enormen Instabilitäten geführt (siehe dazu etwa Bischoff 2008; Evans 2008; Sablowski 2009; zum Zusammenhang der Krisen siehe Altvater 2009; Brand 2009).

Schließlich: Neoliberalisierung ging von Anfang an mit den neoimperialen Politiken der nördlichen Länder einher. Diese Politiken bedeuten insofern keine

Abkehr vom neoliberalen Projekt der Veränderung und des Umbaus der Gesellschaft, als angesichts der aktuellen Krisen und aufkommender Widerstände, etwa gegen Sozialabbau oder die Abwälzung der Kosten der Krise auf die Schwächeren, der Anteil direkter Gewalt zunimmt. Das neoliberale „Wahrheitsregime“, das keine Alternativen möglich scheinen lässt, wurde vor allem unter der Bush II-Regierung zu einem neoliberal-imperialen Regime ausgeweitet. Die aktuelle US-Regierung unter Obama scheint zu einer grundlegenden Umorientierung nicht in der Lage zu sein.

Die Verallgemeinerung neoliberaler und imperialer Praxen

Die neoliberal-imperiale Globalisierung zieht mehr als Veränderungen in der Ökonomie und der Politik nach sich. Die Neoliberalisierung ist nicht zuletzt deshalb so stabil, weil sie auf kulturellem Gebiet relativ erfolgreich war, d.h., sie ist tiefgreifend in den Köpfen, Alltagspraxen und Institutionen wie Schule, Universität oder Betrieb verankert. „Konkurrenz vom Weltmarkt bis in den Alltag und zurück“ sowie das Postulat der Standortsicherung sind nicht nur Strategien von „oben“, sondern eben gesellschaftlich breit durchgesetzt und werden von einem relevanten Teil der Bevölkerung als alternativlos oder sogar als wünschenswert erachtet.

Der Ansatzpunkt einer auf Mündigkeit und Kritikfähigkeit setzenden politischen Bildung besteht zunächst darin anzuerkennen, dass sich in den letzten Jahren Tendenzen, die einseitig am Wettbewerb und wenig an der demokratischen Gestaltung der Gesellschaft ausgerichtet sind, gesellschaftlich breit durchgesetzt haben. Auch die Gewerkschaften – um die zentralen Akteure und Akteurinnen der Vertretung gesellschaftlich schwächerer Anliegen zu nennen – und viele Sozialverbände akzeptieren weitgehend die Formen einer undemokratischen, von vermeintlichen ExpertInnen entwickelten und legitimierten Standortpolitik. Um mit dieser Konstellation umzugehen, kommen von Seiten der Politik dann häufig eine Lobbypolitik, intransparente Verhandlungen (in der Politikwissenschaft wird das häufig und unkritisch als Governance bezeichnet) und das Zusammenspiel von Expertise und vermeintlicher Gegenexpertise zum Einsatz. Politische Loyalität

wird nicht mehr durch die (begrenzte) Partizipation der Massen am politischen Geschehen erreicht (siehe Kreisky 2009).

Dabei sollten die strategischen Dimensionen des Umbaus der Gesellschaft nicht unterschätzt werden. Besonders deutlich wird das an der Bildungspolitik. Unter dem vermeintlichen Sachzwang der Globalisierung, der sich zuvorderst als Standortwettbewerb äußert, werden die Bildungssysteme angepasst. *„Unter dem Druck der Globalisierung vollzieht sich weltweit eine Neuordnung der nationalen Erziehungsverhältnisse. Dabei scheint sich die bildungspolitisch favorisierte Bildungsreform von dem ursprünglichen Imperativ der Bildungsexpansion, zur Formierung der nationalen Identität und zur Stärkung des sozialen Zusammenhalts beizutragen, auf ein ökonomisches Leitziel umzuorientieren. Der Bildung wird die Aufgabe zugewiesen, angesichts eines verschärften Standortwettbewerbs das ökonomische Potenzial der Nationen zu stärken“* (Seitz 2002, S. 335 zit.n. Steffens/Weiß 2004, S. 26). Ralf Ptak spricht von einer Konsensfalle, da *„der gegenwärtige Boom der Bildungsrhetorik wenig mit der Anerkennung der Leistung der Beschäftigten im Bildungsbereich und gar nichts mit emanzipatorischen Reformen des Bildungssystems gemein hat“* (Ptak 2009, S. 81). Die oben angesprochene Debatte um Postdemokratie lässt grüßen: Es geht um eine Zurichtung auf ökonomische Zweckmäßigkeit im Gewand der Alternativlosigkeit. Bildungspolitischer Streit um Konzepte und normative Ansprüche an Bildung spielen kaum eine Rolle.

Aktuell handelt es sich weniger um Citizenship Education als um Bildung für den Standort und um eine neuerliche Stärkung einer zentralen Funktion von Bildung: der Reproduktion der kapitalistischen Sozialstruktur. Das „OECD-Kompetenzmodell“⁴ hat sich zur Leitlinie des nationalen Wettbewerbsstaates entwickelt (siehe Hammermeister 2010; Ptak 2009) und artikuliert sich nicht selten mit populistischen Politikformen (siehe Steffens 2006). Das Kompetenzmodell wurde auch bewusst geplant und politisch wie rechtlich gegen alternative Projekte durchgesetzt. Es scheint so, als ob bislang die Kontinuitäten neoliberaler Bildungspolitik vorherrschen. Diese

neoliberale Bildungspolitik wird auch mittels einer Internationalisierung, etwa im Rahmen der OECD oder der EU, abgesichert (siehe Hartmann 2010).

Kritik, die aktuelle Krise und postneoliberale Strategien

Die Frage stellt sich dennoch, ob sich in der aktuellen multiplen Krise die Spielräume für eine praktische Kritik an der herrschaftlichen und interessengeleiteten Globalisierung im Allgemeinen und an jener in der Bildungspolitik im Speziellen öffnen. Um diese Frage auszuloten, lohnt es m.E., sich genauer mit den „postneoliberalen“ Krisenstrategien unterschiedlicher Akteure und Akteurinnen auseinanderzusetzen. Neben den Strategien selbst können damit sich verändernde Kräfteverhältnisse und institutionelle Politiken in den Blick geraten. Es ist wahrscheinlich zu früh, die Frage nach neuen Konstellationen zu beantworten (siehe dazu die Beiträge in Brand/Sekler 2009), doch die Präzisierung von Fragen auf der Höhe der Zeit ist selbst schon ein wichtiges Unterfangen.

Zwei miteinander verknüpfte Entwicklungslinien lassen es sinnvoll erscheinen, „postneoliberale“ Krisenstrategien in den Blick zu nehmen. Zum einen die „multiple Krise“ (siehe Brand 2009), die mit der jüngsten Dynamik der Wirtschafts- und Finanzkrise enorme gesellschaftliche Relevanz erhalten hat: Unterschiedliche Akteure und Akteurinnen, allen voran die Kapital- und Vermögensbesitzer, kämpfen um ihre Reproduktionsbedingungen. Der Staat bzw. staatliche Finanzhilfen wurden zentral und führten in eine direkte Krise der Staatsfinanzen, um deren Bearbeitung nun wiederum gekämpft wird.

Die zweite Entwicklung begann vor etwa zehn Jahren, ist sehr vielfältig und kann verallgemeinernd als „Kritik an der Globalisierung“ bezeichnet werden. Dabei handelt es sich um Soziale Bewegungen, öffentliche Debatten, aber auch um mehr oder weniger starke Veränderungen von politischen Institutionen oder gesellschaftlichen Akteuren und Akteurinnen wie den Gewerkschaften. In Lateinamerika haben beispielsweise globalisierungskritische Proteste in vielen Ländern dazu geführt, dass neoliberale Regierungen

⁴ Das Kompetenzmodell unter dem Titel „Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung“ findet sich online unter: <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>; Anm.d.Red.

aus den Ämtern gejagt wurden (siehe Thimmel 2009). Inhaltlich und strategisch handelt es sich bei vielen dieser Bewegungen um außerinstitutionelle Bildungsbewegungen, die mit den institutionellen Formen der Bildung unzufrieden sind.

In dieser Konstellation lohnt ein genauer Blick auf die „postneoliberalen“ Krisenstrategien und ihre gesellschaftspolitischen Wirkungen. Auf keinen Fall soll mit dem Begriff „Postneoliberalismus“ oder „Postneoliberalisierung“ eine neue Phase kapitalistischer Vergesellschaftung und damit das Ende der vorhergehenden indiziert werden. Es muss stattdessen immer wieder betont werden, dass es einerseits um eine Diagnose der aktuellen Kontinuitäten und Brüche geht, andererseits und eben um eine Analyse unterschiedlicher Strategien und drittens um eine Veränderung der Blickrichtung, d.h., weg von den vermeintlichen Wirkungen von „Großstrategien“ hin zu mitunter sehr kleinteilig sich verändernden oder zu verändernden sozialen Verhältnissen (siehe Sekler/Brand 2009).

Beim möglichen Prozess der Postneoliberalisierung handelt es sich um sehr unterschiedliche Antworten auf den Sachverhalt, dass sich die bisherigen neoliberalen Strategien aufgrund von Kritik oder Dysfunktionalität nicht mehr so einfach durchsetzen lassen und dass sie die von ihnen erzeugten Krisen immer weniger zu bearbeiten in der Lage sind. Deren möglicherweise zunehmende gesellschaftliche Bedeutung ist nicht nur eine Folge der Widersprüche und Krisen des neoliberalen Gesellschaftsumbaus, mit denen auch herrschende Institutionen und Akteure und Akteurinnen umzugehen haben. Sie ist eben auch ein Verdienst von emanzipatorischen Sozialen Bewegungen, kritischen Nichtregierungsorganisationen, unabhängigen Medien, kritischen Intellektuellen sowie von Menschen in Gewerkschaften und linken Parteien.

Vor diesem Hintergrund dient der Begriff „Postneoliberalismus“ *„einerseits als Analyseperspektive zur Beschreibung der – unterschiedlich starken und multiskalar stattfindenden – Brüche mit dem Neoliberalismus im Sinne von Projekten, Strategien und Praxen sowie andererseits als normative Ausrichtung und Zielorientierung“* (Sekler 2007, S. 170; Hervorh. im Original). Der Begriff umfasst nicht nur

emanzipatorische Praxen; auch die Weltbank mit ihren teilweise neu ausgerichteten Entwicklungsstrategien, das Entwicklungsprogramm der Vereinten Nationen (UNDP) oder sozialdemokratische „Dritte Wege“ würden sich als „post-neoliberal“ bezeichnen lassen. Genau darin liegt die Stärke des Begriffs: Es können damit unterschiedliche Strategien in den Blick genommen werden. Im Gegensatz zum Begriff des Postfordismus, der heuristisch eine neue Phase kapitalistischer Vergesellschaftung analysierbar machen soll, umfasst der Begriff des Post-Neoliberalismus eher die strategischen Auseinandersetzungen mit sich verändernden politischen, ökonomischen und kulturellen Entwicklungsmustern, Kräftekonstellationen und sich unter Umständen herausbildenden hegemonialen Verhältnissen. Darauf aufbauend wären die unterschiedlichen Strukturwirkungen der Strategien (sowie ihre möglichen Kompromisse) zu analysieren.

Es stellt sich die analytische wie politische Frage im Anschluss an diese Überlegungen, inwiefern es zu Politisierungen und Reorientierungen in der Bildungspolitik und insbesondere in der politischen Bildung kommt. Ich habe darauf keine Antwort und belasse es bei Bemerkungen zu einer Implikation, die mit einem emanzipatorischen Bildungsbegriff (vgl. die Beiträge in Lösch/Thimmel 2010) untrennbar verknüpft ist: die Demokratisierung der Gesellschaft.

Für einen breiten Demokratiebegriff

Die Diagnose von Colin Crouch nimmt implizit – teilweise auch explizit – Zeiten funktionierender Demokratie an. Er verortet diese zeitlich in der Nachkriegszeit, räumlich in den westlich-kapitalistischen Gesellschaften. Crouch schärft ferner den Blick dafür, dass sich politische Inhalte unter Beibehaltung demokratischer Formen ändern, dass Eliten-, ExpertInnen- und Parteienherrschaft gestärkt werden bei einer gleichzeitig zunehmenden und medial vermittelten Inszenierung von Politik. Inhaltlich wird damit der Abbau des Sozialstaates vorangetrieben, die Macht der Vermögensbesitzer gestärkt und damit auch eine Krise politischer Repräsentation induziert. Eine zentrale Dynamik verortet Crouch dementsprechend in dem zunehmenden wirtschaftlichen Druck „von außen“ durch

das Finanzkapital und die Standortkonkurrenz (siehe Crouch 2008).

So wichtig diese Diagnose ist, so sehr bindet sie sich an einen liberal-sozialdemokratischen Demokratiebegriff, der wichtige Sachverhalte ausblendet. Wenn die neoliberal-imperiale Globalisierung ein Projekt der Umgestaltung der Gesellschaft ist, um die Macht des Kapitals und die der Vermögensbesitzer zu stärken, dann müssten kritische Analyse und politische Gegenstrategien Fragen der (Ent-)Demokratisierung der Wirtschaft berücksichtigen (siehe Demirovic 2007). Zweitens müsste systematischer bedacht werden, inwiefern die Demokratisierung der 1960er, vor allem aber der 1970er Jahre und ihre nicht erfüllten Ansprüche mit Enttäuschungserfahrungen einhergehen, die es den undemokratischen Kräften leicht machen, breite Zustimmung zu finden. Eng damit verbunden und für politische Bildung ganz zentral, wäre drittens zu fragen, inwieweit demokratische Apathie von unten hegemonial, also breit akzeptiert ist.

Wenn diese Diagnose von Crouch stimmt, dann sollte Demokratie bzw. Demokratisierung gegenwärtig nicht (nur) als eine auf die Gesellschaft bezogene Veränderung des politisch-institutionellen Prozesses im engeren, nämlich staatlichen Sinne verstanden werden. Vielmehr geht es darum, Demokratisierung auch und besonders von den Rändern der Gesellschaft (etwa von Bewegungen) oder den Rändern von Institutionen (wie etwa Gewerkschaften, aber auch öffentlichen Einrichtungen wie etwa jenen der Bildung) aus als emanzipatorische Forderung, als uneingelöstes Versprechen, als Lebenspraxis und Begehren zu denken und zu realisieren, die sich jenseits der liberalen Demokratie entwickeln sollten bzw. könnten.

Die dominante Entwicklung verspricht diesbezüglich wenig. Die Bildungspolitik scheint weiterhin an den in den letzten Jahren durchgesetzten Normen orientiert.

Plädoyer für ein kritisch-weltgesellschaftliches Bildungsverständnis

Und dennoch bleibt Bildungspolitik umkämpft – siehe etwa das starke Abschneiden der Partei der Grünen

bei der Landtagswahl in Nordrhein-Westfalen im Mai 2010 mit einer inklusiven bildungspolitischen Agenda oder die schulpolitischen Debatten in Österreich – und ist die institutionelle Praxis der Bildung ein widersprüchlicher Prozess. Die Reproduktion der hierarchischen Klassenstruktur, indem die Bildungseliten sich nach unten abschließen, geht nicht ohne Weiteres mit der Standortorientierung einer High-Tech-Gesellschaft einher, in der gesellschaftliche Kompetenzen breit vermittelt werden müssen. Das uneingelöste Versprechen der Chancengleichheit bleibt ein Stachel in den Lebensperspektiven der nicht-privilegierten Bevölkerungsschichten (ob und wie dieser Stachel politisch relevant wird, ist eine andere Frage).

Es gibt also durchaus Spielräume für die Stärkung emanzipatorischer Ansprüche einer kritisch-weltgesellschaftlichen Bildung *gegen* den Standort- und Effizienzimperativ in der „post-neoliberalen Konstellation“. Diese gilt es sorgfältig auszuloten.

Der Begriff der Weltgesellschaft ist dabei so schillernd wie unklar. Insofern würde ich die abstrakt-naiven Vorstellungen eines Ulrich Beck – um einen der prominentesten Vertreter einer weltgesellschaftlichen Position im deutschsprachigen Raum anzuführen – etwas erden wollen. Beck (2008) spricht von einem „kosmopolitischen Moment“ der von ihm diagnostizierten „Weltrisikogesellschaft“, nämlich von der erzwungenen Anerkennung des kulturell Anderen im „gemeinsamen globalen Gefahrenraum“ (vgl. Beck 2008, S. 109-129). Von der Tatsache abgesehen, dass Beck den Klimawandel als Problem verallgemeinert, bekommt er die demokratisch abgesicherten Formen sehr exklusiver und autoritärer Entwicklungen nicht in den Blick. Genau das aber ist die Folie, die es mittels weltgesellschaftlicher Citizenship Education zu verändern gilt.

Reinhart Köbler (2000) formulierte entsprechend als wichtiges Kriterium einer weltgesellschaftlichen Bildung die „Bereitschaft zum sozialen Ausgleich“, die sich unter den gegenwärtigen Bedingungen an der ökonomisch ausgerichteten Bildung für den Wirtschaftsstandort bricht (siehe Köbler 2000). Die Vermittlung weltbürgerlicher Werte gerät allerdings in die Mühle vielfältiger Konkurrenz: vom globalen Standortwettbewerb bis hin zu den individuellen Lebenschancen (siehe auch Steffens 2010). Dagegen

muss die Bereitschaft zum sozialen Ausgleich ausprobiert, gelernt und als positiv erfahren werden.

Gleichwohl bleibt Köblers Vorstellung in einem Schema internationaler Umverteilung – die wichtig genug ist – verhaftet. Globale Bildung muss sich jedoch darüber hinausgehend orientieren: Eine solidarische Weltgesellschaft als regulative Idee muss in komplizierten und konfliktreichen Lern- und Erfahrungsprozessen die eigenen Gesellschaften und die dortigen Lebensverhältnisse verändern: die imperialen Produktions- und Konsumweisen (siehe Wissen 2010) mit ihrem veralltäglichten Rückgriff auf die billige Arbeitskraft und auf die Ressourcen in anderen Ländern, die sozialen Strukturen wie Klassen- und Geschlechterverhältnisse, die oft rassistische oder zumindest hierarchisierte Wahrnehmung anderer Weltregionen. Die Neuausrichtung ökonomischer Entwicklung kann sich eben nicht damit begnügen, den hierzulande produzierten „Kuchen“ wieder gerechter zu verteilen (samt einiger Brotsamen für „den“ Süden). Der Kuchen bzw. seine Zutaten selbst sind Teil des Problems. Aus ökologischer Perspektive ist das offensichtlich. Die metropolitenen Gesellschaften sind Teil eines kapitalistischen Weltmarktes und profitieren immens vom Werttransfer aus anderen Regionen. Eine weltgesellschaftliche Perspektive muss sich also auf alle Dilemmata weltweiter Gerechtigkeit konkret einlassen, d.h. für bessere Lebensbedingungen hier kämpfen, ohne internationale Zusammenhänge auszublenden. Das ist schwierig, aber unerlässlich.

Ein wichtiger Ausgangspunkt sind daher Selbstkritik und eine Reflexion auf die herrschaftlichen Mechanismen von Bildung sowie auf ihre herrschaftskritischen Potentiale. *„Die heranwachsende Generation auf radikalen gesellschaftlichen Wandel vorzubereiten und einzustellen, zwingt die Pädagogik, sich nicht als bloßen Weg zur Lösung der Probleme, sondern als Teil der Probleme zu begreifen“* (Konnefke 2004, S. 252). Genau darum drücken sich die meisten

Beiträge bzw. verbleiben in normativ-abstrakten Formulierungen, die nicht an den gegebenen und zu verändernden Verhältnissen ansetzen (vgl. ebd., S. 248ff.) und zu „folgenloser Gesinnungspädagogik“ werden (vgl. Seitz 2002, S. 25 in Steffens/Weiß 2004, S. 29). Aber genau hier müssten m.E. Alternativen ansetzen. Die „Kontroversität“ politischer Bildung (siehe Lösch 2008) gegenüber postdemokratischen Zuständen wäre zu stärken. Und hier spielen die Instanzen politischer Bildung selbst eine entscheidende Rolle. Inhalte, gesellschaftlicher Stellenwert und Zugangsmöglichkeiten zu Bildung erscheinen dann in einem anderen Licht.

Strategisch kann auf die inzwischen weit entwickelten Ansätze für „Globales Lernen“ mit ihrer Orientierung am Subjekt, an inhaltlichen Fragen und entsprechenden Kompetenzen sowie an Werten zurückgegriffen werden (siehe etwa Strategiegruppe Globales Lernen 2009). Damit können insbesondere Globalisierungs- und Nachhaltigkeitsfragen breit aufgenommen werden, ohne dass die Lernenden von der Komplexität der Dinge überwältigt und letztlich reflexions- und handlungsunfähig gemacht werden. Durch die Festschreibung im formalen Bildungswesen, in der Erwachsenenbildung, der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit sowie in Wissenschaft und Forschung, mit ihren je spezifischen Rahmenbedingungen, wäre Globales Lernen breit verankert. Die Ansätze unterwerfen sich aber auch nicht den modischen Ansätzen einer Didaktisierung der politischen Bildung (siehe Lösch 2008; Steffens 2006), die auf Inhalte weitgehend zu verzichten können glaubt. Die aktuelle multiple Krise stellt für eine derart ausgerichtete politische Bildung sehr ambivalente Bedingungen bereit und es ist nicht zuletzt eine Frage guter Strategien (denn es gibt natürlich auch andere Interessen und in Zeiten der Mittelknappheit divergente Schwerpunktsetzungen), ihrer Umsetzung und sozialen Kräfteverhältnisse, um die Bildung für den Standort zurückzudrängen sowie emanzipatorische Bildung zu stärken.

Literatur

Verwendete Literatur

- Altwater, Elmar (1981):** Der gar nicht diskrete Charme der neoliberalen Konterrevolution. In: Prokla 44, S. 5-23.
- Beck, Ulrich (2008):** Weltrisikogesellschaft. Frankfurt am Main.: Suhrkamp.
- Koneffke, Gernot (2004):** Globalisierung und Pädagogik – Bemerkungen zu einer alten, vertrackten Beziehung. In: Steffens, Gerd/Weiß, Edgar (Red.): Jahrbuch für Pädagogik: Globalisierung und Bildung. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 237-254.
- Ptak, Ralf (2009):** Zur politischen Ökonomie der aktuellen Bildungsdebatte: Die Zurichtung der Bildung auf den ökonomischen Zweck. In: Kluge, Sven/Steffens, Gerd/Weiß, Edgar (Red.): Jahrbuch für Pädagogik: Entdemokratisierung und Gegenaufklärung. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 81-92.
- Sekler, Nicola (2007):** Postneoliberalismus. In: Brand, Ulrich/Lösch, Bettina/Thimmel, Stefan (Hrsg.): ABC der Alternativen. Hamburg: VSA-Verlag.
- Steffens, Gerd (2006):** Unter dem neoliberalen Wahrheitsregime: populistische Durchsetzungsformen neoliberaler Bildungspolitik. In: Kirchhöfer, Dieter/Steffens, Gerd (Red.): Jahrbuch für Pädagogik: Infantilisierung des Lernens? Neue Lernkulturen – ein Streitfall. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Steffens, Gerd/Weiß, Edgar (2004):** Editorial. In: Steffens, Gerd/Weiß, Edgar (Red.): Jahrbuch für Pädagogik: Globalisierung und Bildung. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 9-34.

Weiterführende Literatur

- Altwater, Elmar (2009):** Die kapitalistischen Plagen. Energiekrise und Klimakollaps, Hunger und Finanzchaos. In: Blätter für deutsche und internationale Politik, März, S. 45-59.
- Bischoff, Joachim (2008):** Globale Finanzkrise. Über Vermögensblasen, Realökonomie und die „neue Fesselung“ des Kapitals. Hamburg: VSA-Verlag.
- Brand, Ulrich (2009):** Die Multiple Krise. Dynamik und Zusammenhang der Krisendimensionen, Anforderungen an politische Institutionen und Chancen progressiver Politik. Webdossier für die Heinrich Böll Stiftung Berlin. Online im Internet: http://www.boell.de/downloads/internationalepolitik/multiple_krisen_u_brand_1.pdf [Stand: 2010-10-08].
- Brand, Ulrich/Sekler, Nicola (Hrsg.) (2009):** Postneoliberalism. A beginning debate. Development Dialogue Nr. 51. Dag-Hammarskjöld-Stiftung. Online im Internet: <http://www.dhf.uu.se/publications/development-dialogue/postneoliberalism-a-beginning-debate/> [Stand: 2010-10-08].
- Brand, Ulrich/Brunnengräber, Achim/Schrader, Lutz/Stock, Christian/Wahl, Peter (2000):** Global Governance. Alternative zur neoliberalen Globalisierung? Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Butterwegge, Christoph/Lösch, Bettina/Ptak, Ralf (Hrsg.) (2008):** Neoliberalismus. Analysen und Alternativen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Castree, Noel (2008):** Neoliberalising nature: processes, effects, and evaluations. In: Environment and Planning A 40 (2), S. 153-173.
- Crouch, Colin (2008):** Postdemokratie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Demirovic, Alex (2007):** Demokratie in der Wirtschaft. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Evans, Trevor (2008):** Die gegenwärtige Finanzkrise und die Grenzen der US-amerikanischen Geldpolitik. In: Prokla 153, S. 513-533.
- Hammermeister, Juliane (2010):** Das OECD-Kompetenzmodell. In: Dust, Martin/Mierendorff, Johanna (Hrsg.): Der vermessene Mensch: Ein kritischer Blick auf Messbarkeit, Normierung und Standardisierung. Peter Lang (im Erscheinen).
- Hartmann, Eva (2010):** Die bildungspolitischen Dimensionen eines postnationalen Konstitutionalismus. Baden-Baden: Nomos.
- Hirsch, Joachim (2005):** Materialistische Staatstheorie: Transformationsprozesse des kapitalistischen Staatensystems. Hamburg: VSA-Verlag.
- Kannankulam, John (2008):** Autoritärer Etatismus im Neoliberalismus. Zur Staatstheorie von Nicos Poulantzas. Hamburg: VSA-Verlag.

- Köbler, Reinhart (2000):** Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Lernens im Kontext der Weltgesellschaft – aus handlungstheoretischer Perspektive. In: Scheunpflug, Annette/Hirsch, Klaus (Hrsg.): Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 17-26.
- Kreisky, Eva (2009):** Riskante Freiheiten. Die „Vermarktung“ der Demokratie. In: Luxemburg, Heft 2, S. 51-59.
- Lessenich, Stephan (2008):** Die Neuerfindung des Sozialen. Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus. Bielefeld: transcript.
- Lösch, Bettina (2008):** Politische Bildung in Zeiten neoliberaler Politik: Anpassung oder Denken in Alternativen? In: Butterwegge, Christoph/Lösch, Bettina/Ptak, Ralf (Hrsg.): Neoliberalismus. Analysen und Alternativen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 335-354.
- Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas (Hrsg.) (2010):** Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/Taunus: Wochenschau Verlag.
- Mouffe, Chantal (2007):** Über das Politische. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Nachtwey, Oliver (2008):** Marktsozialdemokratie. Die Transformation von SPD und Labour Party. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rancière, Jacques (2008):** Das Unvernehmen. Politik und Philosophie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Sablowski, Thomas (2009):** Die Ursachen der neuen Weltwirtschaftskrise. In: Kritische Justiz 2.
- Seitz, Klaus (2002):** Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens. Frankfurt am Main: Brandes & Aspel.
- Sekler, Nicola/Brand, Ulrich (2009):** Struggling between Autonomy and Institutional Transformations. Social Movements in Latin America and the Move towards Post-Neoliberalism. In: Macdonald, Laura/Ruckert, Arne (Hrsg.): Post-Neoliberalism in the Americas: Beyond the Washington Consensus? London: Routledge.
- Strategiegruppe Globales Lernen (2009):** Globales Lernen im österreichischen Bildungssystem. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur/Austrian Development Agency. Wien und Salzburg.
- Steffens, Gerd (2010):** Braucht kritisch-emanzipatorische Bildung heute eine Neubegründung? Politische Bildung zwischen Selbstgenügsamkeit und Globalisierungskrise. In: Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas (Hrsg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/Taunus: Wochenschau Verlag, S. 25-36.
- Thimmel, Stefan (2009):** Die Zukunft von Demokratie und Rechtsstaatlichkeit in Lateinamerika vor dem Hintergrund der neuen linken Regierungen. Studie zur Diskussionsgrundlage für die Vorbereitung der Vollversammlung des Fachverbundes Good Governance in Lateinamerika. Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit.
- Wissen, Markus (2010):** Klimawandel, Geopolitik und „imperiale Lebensweise“. Das Scheitern von „Kopenhagen“ und die strukturelle Überforderung internationaler Umweltpolitik. In: Kurswechsel, Nr. 2 (im Erscheinen).



Foto: Bärbel Högner

Univ.-Prof. Dr. Ulrich Brand

ulrich.brand@univie.ac.at
<http://www.univie.ac.at/intpol>
 +43 (0)1 427749452

Ulrich Brand, Professor für Internationale Politik am Institut für Politikwissenschaft der Universität Wien, lehrt und forscht zu Internationaler Politik und Internationaler Politischer Ökonomie, Staatstheorie und Internationalisierung des Staates, internationaler Umwelt- und Ressourcenpolitik, multipler Krise und Krisenpolitiken („Postneoliberalismus“). Seine Dissertation an der Universität Frankfurt am Main befasste sich mit der Rolle von Nicht-regierungsorganisationen im Globalisierungsprozess, als Wissenschaftlicher Assistent an der Universität Kassel habilitierte er sich mit einer Arbeit zur Internationalisierung des Staates.

A Plea for a Critical and Global Social Understanding of Education

Civic education in times of (post)neoliberalism

Abstract

In order to sound out the possibilities of citizenship education, the present article uses the neoliberal restructuring of society and especially of educational policy as a broader context with a special focus on the diagnosis of a “post-democracy” or an “authoritarian etatism”. It is shown that the neoliberal changes are not “practical constraints” but strategically enforced developments that have been promoted by conservative and social-democratic powers alike. This is also the starting point for the present discussion on the current “post-neoliberal constellation”. What does this reorientation in some political fields mean for the democratic process in general and for educational policy in particular? To what extent does this increase the chances of an emancipatory and global social education?

Impressum/Offenlegung

Magazin erwachsenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des bm:ukk
Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination u. Redaktion: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783842339972

Medieninhaber



Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5350 Strobl

Herausgeber der Ausgabe 11, 2010

Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Geschäftsführender Hrszg., Institut EDUCON)

Fachredaktion

Mag.^a Barbara Daser (ORF Radio Ö1, Wissenschaft/Bildung)
Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion, Satz

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)
Andreas Brandstätter (/andereseiten / grafik.layout)

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Als Online-Medium konzipiert und als solches weitergeführt, ist das Magazin erwachsenbildung.at beginnend mit der Ausgabe 7/8, 2009 zusätzlich in Druckform erhältlich.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p.A. Institut EDUCON
Bürgergasse 8-10
A-8010 Graz
redaktion@erwachsenbildung.at
<http://www.erwachsenbildung.at/magazin>