

Niggemann, Jan

Einbildungsfern. Neutralitätszwang und Präventionsdogma: zwei aktuelle Strategien gegen (kritische) Politische Bildung

Magazin Erwachsenenbildung.at 14 (2020) 39, 11 S.



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Niggemann, Jan: Einbildungsfern. Neutralitätszwang und Präventionsdogma: zwei aktuelle Strategien gegen (kritische) Politische Bildung - In: Magazin Erwachsenenbildung.at 14 (2020) 39, 11 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-189744

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-189744>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



Magazin
erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Ausgabe 39, 2020

Humanismus und Freiheitlichkeit

Stolpersteine am Weg zu einer
demokratischen Bildung und
nachhaltigen Gesellschaft?

Thema

Einbildungsfern

Neutralitätszwang und Präventionsdogma:
Zwei aktuelle Strategien gegen (kritische)
Politische Bildung

Jan Niggemann



Einbildungsfern

Neutralitätszwang und Präventionsdogma: Zwei aktuelle Strategien gegen (kritische) Politische Bildung

Jan Niggemann

Niggemann, Jan (2020): Einbildungsfern. Neutralitätszwang und Präventionsdogma: Zwei aktuelle Strategien gegen (kritische) Politische Bildung.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 39, 2020. Wien.
Online im Internet: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/20-39/meb20-39.pdf>.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Schlagworte: Politische Bildung, Neutralitätsgebot, Präventionsparadigma, Demokratie



Kurzzusammenfassung

(Kritische) Politische Bildung ist integraler Bestandteil der Zivilgesellschaft. Sie erschafft Freiräume, in denen zweckfrei gelernt werden kann oder neue Formen demokratischen Zusammenlebens und des Umgangs mit sozialen Herausforderungen entworfen werden können. Sie befasst sich mit den Lernprozessen kritischer, mündiger BürgerInnen und fragt u.a., wem Angst und Bedrohungsszenarien für Dynamiken politischer Prozesse nützen. Der vorliegende Beitrag will (kritische) Politische Bildung stärker ins Zentrum einer demokratischen Politik stellen und skizziert hierfür jene Probleme, mit denen sie es derzeit zu tun hat: das „Neutralitätsgebot“ und das „Präventionsparadigma“. Beide sind, wie der Autor ausführt, Bestandteil einer Strategie, (kritische) Politische Bildung durch Maßnahmen der Überwachung, Denunziation und Isolierung zu schwächen und so an der Entdemokratisierung der Gesellschaft zu arbeiten. Wie kann dem begegnet werden? Der Autor schlägt vor, durch Selbstkritik und lernende Offenheit die Eckpfeiler einer transformativen Pädagogik zu bestimmen, die an der Ausarbeitung von pädagogischen und politischen Transformationsprozessen interessiert ist. Erforderlich sind hierfür Räume und Praxen (kritischer) Politischer Bildung, in denen Bildungsausschlüsse verarbeitet, abstraktes Begreifen gelernt wird und wo sich auf ein politisches Projekt und eine orientierende Utopie bezogen werden kann. Im Zentrum steht dabei die Kombination einer nichtelitären „einbildungsfern“ Bildungsauffassung mit einer hierarchiesensiblen Bildungspraxis, die auf der sozialen Basis einer anderen Arbeitsteilung wächst. (Red.)

Einbildungsfern

Neutralitätszwang und Präventionsdogma: Zwei aktuelle Strategien gegen (kritische) Politische Bildung

Jan Niggemann

Auch die Zivilgesellschaft ist Teil des Staates „im erweiterten Sinne“ und kein neutraler Ort öffentlicher kritischer Meinungsbildung zwischen gleichberechtigten Stimmen. Sie ist Schauplatz von Auseinandersetzungen um die Grenzen zwischen privat und öffentlich. Ob die Kämpfe um die Gestalt der Zivilgesellschaft in demokratischer, an Menschenrechten ernsthaft interessierter Weise geschehen, ist heute entscheidend. Besonders ins Gewicht fällt die Frage, wie politische Veränderung durch (kritische) Politische Bildung aussehen kann, wenn die formal hoch gebildeten BildnerInnen selbstkritisch die bestehenden sozialen Hierarchien in den Mittelpunkt ihrer Reflexion rücken.

Zwang zu Neutralität und Prävention: Zwei Strategien gegen (kritische) Politische Bildung

Als integraler Bestandteil demokratischer Gesellschaften ist (kritische) Politische Bildung „die zweite Säule politischer Willensbildung, neben der Arbeit in politischen Parteien“ (Arbeitskreis FKPB 2019, S. 4). Sie ist integraler Bestandteil der Zivilgesellschaft. Politische Bildung ist per Definition an der mündigen Verarbeitung der gesellschaftlichen Transformationen interessiert, an mittel- und langfristigen Lernprozessen aktiver demokratischer BürgerInnenschaft: „Politische Bildung fördert das demokratische Bewusstsein in der Bevölkerung. Sie motiviert die Menschen dazu, sich kritisch und aktiv

am politischen Leben zu beteiligen. Mit welchen Mitteln erreicht sie dieses Ziel? Es müssen Bildungs- und Diskussionsangebote entwickelt werden, die unterschiedliche Zielgruppen wie Jugendliche oder Erwachsene, bildungsnahe und -ferne Menschen gleichermaßen ansprechen und aktivieren“ (Bundeszentrale für politische Bildung der BRD o.J., S. 1).

Anfang des Jahres 2019 wurde nach einem fünfjährigen Prozess in der Bundesrepublik Deutschland dem globalisierungskritischen Verein „attac“ die Gemeinnützigkeit aberkannt, die nötig ist, um staatliche Fördergelder für die Politische Bildung zu erhalten. Die zentrale Begründung stützte sich u.a. auf eine verkürzte Rezeption des „Beutelsbacher Konsenses“¹ und bestand vor allem in dem Vorwurf, dass attac

¹ Näheres zur Debatte um den Beutelsbacher Konsens, seine Reichweite wie Ausrichtung unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/politische-bildung/193225/kontroversitaet?p=all>

Politische Bildung mache, die sich nicht auf eine vermeintlich „neutrale“ Bildung beschränke, sondern sich in „die Politik“ einmische: *„Attac verfolge allgemeinpolitische Ziele und sei daher nicht förderungswürdig, begründete die Behörde ihren Schritt“* (dpa 2014, S. 1).

Aktuell (Stand Dezember 2019) werden in der Bundesrepublik Deutschland heftige Debatten um die Kürzungen durch das Förderprogramm „Demokratie leben“ geführt. Ein Ende der Arbeit unzähliger Vereine wie des Migrationsrates Berlin, des Kurt-Löwenstein-Hauses des Jugendverbandes die Falken und weiterer macht nicht nur deren aktuelle Arbeit zunichte. Die Kürzung wird getragen von einem Antipluralismus, der die mühsame und kleinteilige Arbeit an einer Weiterentwicklung demokratischer Mündigkeit um Jahre zurückwirft. In Österreich hat diese Entwicklung schon früher begonnen, da die ehem. ÖVP-FPÖ-Regierung (Bundesregierung Kurz 2017-2019) besonders feministische, migrantische und Zweitsprachenförderungsprojekte angegriffen und gekürzt hat, inklusive der staatlich verordneten Einseitigkeit des aktuellen Curriculums beim Unterrichten von Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache. Kurz nach den Nationalratswahlen 2017 wurde Vereinen, die in der Selbstorganisation von Frauen und MigrantInnen arbeiten und Politische Bildung gegen Rassismus, Femizide und häusliche sowie institutionelle Gewalt organisieren, die institutionelle Förderung komplett gestrichen – und dies vom für solche Aufgaben eigentlich zuständigen damaligen Frauenministerium.²

Auch wenn diese grob skizzierten Beispiele für sich genommen sehr unterschiedlich sind, deuten sie auf aktuelle Herausforderungen (kritischer) Politischer Bildung: Diese wird massiv attackiert und soll abgebaut oder drastisch reduziert werden. So wird ein elitärer Bildungsbegriff forciert, der nicht auf die demokratische Politische Bildung aller abzielt, sondern Politische Bildung zu Gehorsam und Unterwerfung unter eine sich autoritär wendende Staatsräson zwingen will.

Mit zunehmendem Rechtsruck werden dabei mindestens zwei Strategien verfolgt. Die erste besteht

darin, Positionen, die sich auf Demokratie, Mitbestimmung und Menschenrechte berufen, als parteiisch zu diffamieren und ihnen staatliche Förderung zu entziehen oder nicht zu gewähren.³ Sie würden eine „Neutralität“ verletzen, die in einer Gleichwertigkeit der Akteursgruppen und Ausgewogenheit der Gegenstände Politischer Bildung zu bestehen habe. Dieses Pochen auf formale Gleichbehandlung ist nicht falsch. Sie unterschlägt aber gezielt die gesellschaftlichen Kräfteverhältnisse, die zwischen einer Initiative wie attac, einem Global Player wie der Bertelsmann-Stiftung oder Parteien wie der AfD und FPÖ gegenüber einem kleinen Bildungsverein bestehen. Sie alle verfügen über massiv ungleiche Beeinflussungsmöglichkeiten der politischen Willensbildung innerhalb der zivilgesellschaftlichen Auseinandersetzungen. Die Positionen sind im Diskurs ungleich vertreten, so dass die Forderung nach Neutralität, sofern sie von einer privilegierten Position aus gestellt wird, die Möglichkeiten der Kritik wenig machtvoller Akteursgruppen noch weiter begrenzt. So wichtig eine plurale Diskussion unterschiedlicher Positionen ist, so schief gerät sie, wenn die sozial ungleichen Bedingungen, sie zu verbreiten, nicht in ihre Bewertung einbezogen werden.

Eine weitere Strategie besteht darin, in autoritär-technokratischer Weise die sich verschärfenden sozialen Konflikte verstärkt als „Risiko- und Gewaltfrage“ zu behandeln. Demokratie und Beteiligungsfragen werden nicht als konfliktreiche und zu lernende Aushandlungsprozesse mündiger BürgerInnen und gesellschaftlicher Gruppen verstanden. Im Gegenteil sind SicherheitsexpertInnen, Polizei und Politik dazu übergegangen, die Prävention von Risiken und die Repression von „gefährdenden“ Gruppen durch „Ausnahmestände“ (siehe Kretschmann/Legnaro 2017) zu begründen, denen entweder präventiv oder punitiv zu begegnen sei (siehe Heuer 2012). Dieser „punitive Trend“ setzt sich auch in Bereichen Sozialer Arbeit und Klinischer Psychologie/Psychiatrie fort, die auf staatlicher Seite die Funktion der „Devianzregulation“ erfüllen, um unerwünschtes Verhalten zu klassifizieren, zu ordnen, zu kontrollieren oder zu sanktionieren.

2 Betroffen waren beispielsweise die Zeitschrift *an.schlaege* oder die gemeinnützigen Vereine *maiz* oder *fititu*.

3 Eine neunminütige Reportage mit dem Titel „Chronische Unterfinanzierung: Demokratieprojekte stehen vor dem Aus“ aus der Sendereihe *Monitor* findet sich unter: <https://www.facebook.com/monitor.wdr/videos/748125558986226>

Das Neutralitätsgebot und das Präventionsparadigma sind integraler Bestandteil einer Strategie der Bekämpfung (kritischer) Politischer Bildung mit dem Ziel, sie durch Maßnahmen der Überwachung, Denunziation und Isolierung zu schwächen und an der Entdemokratisierung der Gesellschaft zu arbeiten. Sie werden ideologisch durch das Konzept des „Extremismus“ (siehe Uhlig/Berendsen/Rhein 2019) verbunden, das soziale Probleme abstrakt und metaphorisch imaginären Rändern zuschreibt und die Stellung rechtsradikaler Mobilisierung in der Mitte der Gesellschaft systematisch leugnet sowie rechte Morde und linke Protestaktionen gleichsetzt.⁴

Wer nicht gehorcht, bekommt kein Geld

(Kritische) Politische Bildung, die mündige, lernende demokratische BürgerInnen zum Ziel hat, wird durch Beschränkungen der Mittelvergabe⁵, rigide Überprüfungen durch die Sicherheitsbehörden wie im Fall der zwischen 2011 und 2014 bestehenden Extremismusklausel (BRD) oder die Aberkennung der Gemeinnützigkeit (Beispiel attac) angegriffen. Die Politikwissenschaftlerin Sabine Achour und Thomas Gill, Leiter der Landeszentrale für Politische Bildung Berlin, konstatieren, dass *„die Forderung nach Neutralität in der politischen Bildung – initiiert von autoritären Akteuren der sogenannten Neuen Rechten – zeigt, dass politische Bildung selbst zum Kampfplatz wird, wenn es um die Deutungs- hoheit von politischen Problembeschreibungen geht“* (Achour/Gill 2019, 36).

Die strategische Einschätzung von rechts ist dabei sehr deutlich: Politische Bildung, die BürgerInnen Räume, Ressourcen und Mittel zur Weiterentwicklung ihrer Kritikfähigkeit ermöglicht, stört den Ablauf einer autoritären und auf Expertise und Regierungstechniken begründeten Kontrolle sozialer Prozesse. Denn (kritische) Politische Bildung interessiert sich für die sozialen Aushandlungsweisen und Machtverhältnisse, um auf diese als kritische

Öffentlichkeit mündiger BürgerInnen Einfluss zu nehmen. Zudem thematisiert sie aktuelle Formen von Gewalt gegen verschiedenste soziale Gruppen, die nicht nur die physischen und offen exklusiven Ausmaße benennen, sondern die strukturelle Ungleichheit als Begrenzungen politischer Teilhabe und Rechte kritisieren. Achour und Gill betonen: *„[S]owohl die vermeintliche Neutralitätsverpflichtung von Lehrkräften als auch die ‚Feindmarkierung‘ im Feld der zivilgesellschaftlichen Akteure schüren eine Atmosphäre der Angst“* (ebd.). Politische Bildung als befasst mit den Lernprozessen kritischer, mündiger BürgerInnen stellt die Frage, wem Angst und Bedrohungsszenarien in Dynamiken politischer Prozesse in dieser Form nützen und inwiefern sie demokratieverhindernd sind oder aus Aushandlungsprozessen autoritäre Weisungen machen. In diesem Sinn kann (kritische) Politische Bildung gar nicht neutral sein, wenn sie sich an Demokratisierung und Menschenrechten orientiert. Politische Bildung als umkämpftes Terrain stehe daher, so Achour und Gill *„angesichts dieser Angriffe vor der Aufgabe, gemeinsam mit Universitäten und Zentren für politische Bildung [oder Volkshochschulen in Österreich, Anm. JN] Handlungsstrategien zu entwickeln, um politischen Bildner/-innen in Schule und im außerschulischen Bereich den Rücken zu stärken“* (ebd.).

Andernfalls werde demokratische Mitbestimmung durch präventive Strategien der Regulierung und durch zunehmend autoritäre Maßnahmen ersetzt (siehe Hafener 2019). Die Angriffe auf die Politische Bildung werden zudem prominent und an vorderster Stelle über Antifeminismus und rassistische Mobilisierungen geführt, die sich zudem elitär nach unten abgrenzen.⁶

(Kritische) Politische Bildung im autoritären Neoliberalismus

Massive Verschiebungen der Einflussnahme von privaten Konzernen (zur Einflussnahme der

4 Vgl. kritisch dazu das Forum Kritische Politische Bildung: <https://akg-online.org/arbeitskreise/fkpb-forum-kritische-politische-bildung/faq-e-konzept-und-gesinnungspruefung>

5 Für Österreich siehe dazu kritisch: <https://mosaik-blog.at/maiz-migrantinnen-organisation-oberoesterreich-kuerzungen-schwarzblau>

6 Besonders wichtig für den Kontext Österreich sind hier die Arbeiten von Judith Goetz, die die inneren Verbindungen von Antifeminismus, christlichem Fundamentalismus und Neuer Rechter untersucht (siehe Goetz 2019a, 2019b; Mayer/Goetz 2019).

Bertelsmann Stiftung siehe Bultmann/Wernicke 2010) auf Schule, Erwachsenenbildung und Curriculumsentwicklung sowie der wachsende Einfluss von autoritären, demokratiefeindlichen AkteurInnen in den Institutionen des Staates und der öffentlichen Meinungsbildung haben, wie beschrieben, die Möglichkeiten Politischer Bildung stark zurückgedrängt. Diese haben wenig Interesse an demokratischer Willensbildung, sondern nehmen sie in Kauf, während sie rigide polizeiliche, strafende oder technokratische Strategien verfolgen. Diese Tendenz wird von anti-intellektuellen und wissenschaftsfeindlichen Ressentiments flankiert. Sie wird allerdings auch unfreiwillig praktisch unterstützt, wenn (kritischer) Politischer Bildung zu wenig Bedeutung seitens zivilgesellschaftlicher AkteurInnen zuerkannt wird. Das Problem wird noch komplexer. Es existieren nicht nur Abgrenzung, Hierarchie und Aufgabenteilung zwischen der politischen und der bildnerischen Seite politischer Projekte, sondern eine selektive und instrumentelle Indienstnahme Politischer Bildung als Einsatz in politischen Auseinandersetzungen. Staatliche Politik gewährt oder verweigert bestimmten Gruppen Ressourcen. Wenn nun staatliche Behörden wie Jugendämter oder Schulämter soziale Probleme nicht in den Griff bekommen, wird schon nahezu reflexhaft ein Ruf nach Bildung als Problemlösung laut: sei es als Erziehungsmaßnahme, als verstehendes Umlernen oder durch Soziale Arbeit, die Hilfe zur Selbsthilfe beibringen darf. Der Anspruch an Bildung ist, dass sie die Lücken füllt, die ein von Ansprüchen und Machtverhältnissen durchzogenes Feld von professionalisierter Politik offenlässt: die Menschen „abholen“, auch wenn sie nicht mehr repräsentiert werden, ihnen zumindest so viel „Zusammenhangswissen“ vermitteln, dass sie keine Probleme machen, und ihnen Lernen aufzwingen, wo eigentlich gesicherte sozialversicherungspflichtige Arbeitsverhältnisse oder staatliche Grundversorgung sein sollten. Im Kern geht es also darum, auf Bildung nicht gänzlich zu verzichten. Sie soll aber weniger von eigenständigen Akteursgruppen in zivilgesellschaftlichen Räumen stattfinden, sondern viel stärker autoritär von Seiten der staatlichen Institutionen bestimmt, kontrolliert und reguliert werden. Kritische Politische Bildung streitet demgegenüber für den Ausbau von Unterstützung, das Lernen von Reflexionsfähigkeit und ausreichend Zeit und Geld für Politische Bildung in jeder Altersgruppe.

(Kritische) Politische Bildung zwischen Staat und Zivilgesellschaft

Selbstredend sind Bildung und Politik institutionell, räumlich und personell unterschiedene Praxen. Bildung und Politik haben verschiedene Prämissen, zeitliche Dynamiken, Ressourcen und Formate, sind selbst umkämpft. Sie finden in verschiedenen Bereichen des Staates statt, bilden unterschiedliche Terrains und sind in ihren wissenschaftlichen Konzepten und öffentlichen Semantiken unterscheidbar. Dennoch gibt es eine mit der besonderen Form des bürgerlichen Staates verbundene Problematik, nämlich, dass die Grenzziehung und die Auseinandersetzungen darum, wie Politik und Bildung praktisch unterschieden werden, permanenter Bestandteil der Diskussion um die Reichweite und die Einflussmöglichkeiten von Akteursgruppen in den jeweiligen Bereichen sind.

Eine Aufspaltung von Politik und Bildung, ihren AkteurInnen, Strategien und Formen wäre dementsprechend fatal, wie Julika Bürgin am Beispiel des Niedergangs Politischer Bildung in den Gewerkschaften eindrucksvoll aufgezeigt hat (siehe Bürgin 2015). Zu fragen wäre, wie in bestimmten Politikformen die Möglichkeiten und Begrenzungen subjektiver Veränderungen gedacht werden, welche impliziten Vorstellungen von Lernen, Denken und Weltauffassungen sich in den unterschiedlichen Politikformen finden lassen und welche es wert wären, zu erhalten oder auszubauen. Daran, dass in politischen Projekten und Entwürfen berücksichtigt wird, dass soziale Gruppen sehr unterschiedlich lernen, entscheidet sich, ob sie mehr Menschen erreichen als die formal gebildeten MittelklassebürgerInnen. Letztlich geht es für emanzipatorische BildnerInnen um den Widerspruch, keine Lernziele formulieren zu wollen und zugleich nicht zu verheimlichen, was die eigenen Haltungen sind. Sie sind an Demokratie und Menschenrechten normativ orientiert und in diesem Sinn nicht neutral, sondern parteiisch. Zudem leugnen kritische Politische BildnerInnen nicht, dass sie eine eigene Sicht auf die sozialen Prozesse einnehmen und begreifen sich im positiven Sinn als ideologisch im Sinne einer mit nachvollziehbaren Argumenten ausgearbeiteten Sichtweise. Auch wenn AdressatInnen Politischer Bildung als Subjekte angesprochen werden, fokussieren emanzipatorische Bildungsprozesse auf

die jeweils subjektiv auszubildenden Fähigkeiten zur Analyse gesellschaftlicher Verhältnisse und zur Arbeit an Theorie und Kritik, die entsprechend integrierter Teil der Bildungsformate sein müssen. Die Fähigkeiten dazu, die Gewohnheiten, sie sich anzueignen, die Zeit, die Ressourcen und die Ruhe dazu sind sozial massiv ungleich verteilt. Wo Politische Bildung diese Bedingungen ignoriert, die körperlich verankert sind, die in den Habitus ihrer AkteurInnen ebenso wie in den der Adressierten eingeschrieben sind, wird die Bildungspraxis entpolitisiert und die Teilung in Professionelle und LaiInnen zementiert. Wer bezahlt die Bildungsformate, welche Subjektpositionen werden verhandelt, welche Interessenwidersprüche gibt es und wo geht es um mehr als die Herausbildung von warenförmigen Skills Einzelner? Die Fähigkeit zur Analyse politischer Prozesse, zur Strategieentwicklung und eine populäre Orientierung sind Bedingungen für viel breitere Lehr-Lernverhältnisse. Eine kritische Bildungspraxis problematisiert daher ihre eigenen sozialen Grundlagen mit, die politische Bedingtheit ihrer Rahmenbedingungen und auch das Verbot, diese miteinzubeziehen in das eigene Handeln.

Bildung < Politik?

Auch in der Praxis emanzipatorischer AkteurInnen ist es keine Selbstverständlichkeit, von einer integralen strategischen und konzeptionellen Gleichwertigkeit von Bildung und Politik auszugehen. Zu problematisieren wäre, warum Bildung verbal hochgeschätzt wird und dennoch in den relevanten Fragen nach Macht, Ressourcen und Verfügungsmöglichkeiten den „politischen“ Prozessen untergeordnet wird. Dass Bildung sich aus bestimmten Formen von Politik heraushält, hat zwar seinen Sinn, denn nicht jede Form von Lernen kann in einer laufenden politischen Auseinandersetzung sinnvoll sein. Problematisch wird es aber dort, wo (Politische) Bildung als technisches Werkzeug oder als phantastisches Allheilmittel behandelt wird, nicht als Dimension und Bestandteil hegemonialer Auseinandersetzungen. Wo ihre strukturelle Bedeutung für emanzipatorische Selbst- und Weltveränderung verkannt wird, wird politische Veränderung

aktiv begrenzt auf pädagogische Indoktrination oder die schlichte Reproduktion bereits verteilter sozialer Vorteile.⁷ Der Bildungsoptimismus vieler formal gut Gebildeter macht es ihnen schwer, das Begehren nach Lernen und Bildung als ein Privileg zu reflektieren, das sich nicht einfach teilen lässt (siehe Interview mit Castro Varela von Theißl/Yun 2014). Insbesondere das Beschämen jener, die nicht von einer Bildung oder Ausbildung nach bürgerlichem Maßstab profitiert haben, setzt sich auch in kritischen Kontexten fort.

Eine solche habituelle und vor allem bei formal gebildeten Mittelklasseangehörigen verankerte Auffassung ist eher Teil des Problems als Lösung. Anstatt die systematischen sozialen Bildungsausschlüsse als gewollte Bildungsentfernung zu analysieren und zu kontern, wird davon ausgegangen, dass es „bildungsferne“ Menschen gibt. Besondere Brisanz erhält das in den Bereichen Bildung, Soziale Arbeit und politisches Engagement, engagieren sich hier größere Gruppen von sozialer Benachteiligung Betroffener. Wenn es zu einer stärkeren sozialen Vermischung der Beteiligten gerade in diesen Bereichen kommt, ist die Geringschätzung von Politischer Bildung und ihren AkteurInnen faktisch selbst ein Modus, die Dominanz einer mittelklassedominanten Politik zu erhalten (weil sie weder reflektiert, geschweige denn verändert wird).

Die instrumentelle Unterordnung von Bildung unter Politik und politische Strategien ist eine vielleicht unfreiwillige Gemeinsamkeit von konservativen und kritischen Ansätzen. Es verwundert wenig, dass rechte Politiken wie die der AfD in Deutschland oder jene der ehem. ÖVP-FPÖ-Koalition (2017-2019) in Österreich auf die Reduzierung von Bildungsangeboten und Politischer Bildung zielten. Programme, Kapazitäten und Anstrengungen zugunsten (kritischer) Politischer Bildung sind massiv zurückgefahren worden. Auch von Teilen der Gewerkschaften wurde lange Zeit auf eine Übernahme neoliberaler Bildungskonzepte und unternehmerischer Begriffe gesetzt, die zur Schwächung der Kritikfähigkeit und zur faktischen Anpassung an Marktforderungen und der Herausbildung von „Humanressourcenorientierung“ beigetragen hat.

⁷ So wird beispielsweise in den Gewerkschaften zunehmend weniger Politische Bildung angeboten, die Mitglieder dazu befähigt, kritisch politische Entwicklungen zu besprechen und in ihren Konsequenzen lernend zu verarbeiten.

Zusammenfassend lässt sich die These aufstellen, dass die (kritische) Politische Bildung von rechts angegriffen und von links zu wenig ausgebaut und ernst genommen wird. Die Probleme der praktischen Begrenzung (kritischer) Politischer Bildung setzen sich auch im Rahmen kritischer Ansätze fort: als Geringschätzung und durch ein instrumentelles Verständnis kritischer Politischer Bildung.

Selbstkritik pusht (kritische) Politische Bildung

Demokratische Politische Bildung als Bündnisarbeit gegen bürgerliche Bildungsbegrenzungen voranzubringen, würde mehr bedeuten, als einfach eine „leichte Sprache“ zu finden, die „alle“ verstehen. Es hieße, viel genauer verstehen zu lernen, welche AdressatInnen sich einer Politik an welchen Punkten anschließen können, an welche inhaltlichen Prämissen, Denkformen, Handlungsmöglichkeiten und Empfindungsweisen. Mit welchen Kommunikationsformen und Gewohnheiten wäre zu brechen, um die sozialen Gräben zu überbrücken, die schon wirken, bevor die erste These besprochen ist, weil nicht überall in Thesen gesprochen wird?

Kritische Politische Bildung, die die hegemoniale Integration in den sozialen Konsens verändern will, hat es mit einer ganzen Reihe von Unterwerfungsgewohnheiten zu tun. Zudem ist es enorm herausfordernd, wenn Lernen und Bildung Menschen durch politisch-pädagogische Maßnahmen oder durch Gewalt, Stigmatisierung und Enteignung systematisch verdorben worden sind. Die Kombination einer nichtelitären „einbildungsfernen“ Bildungsauffassung mit einer hierarchiesensiblen Bildungspraxis, die auf der sozialen Basis einer anderen Arbeitsteilung wächst, kann zu neuen Bündnissen und zur Erweiterung der AdressatInnengruppen führen. Es wären nicht nur gute Positionen zu formulieren, sondern auch die Mittel ihrer Aneignung zur Verfügung zu stellen. Dies bedeutet, sich die Mühe zu machen, das Begehren nach Wissen-Wollen, Denken-Können etc. zu entfachen und gegen die eigenen Vorstellungen und Stereotypen über das Lernen anderer in den Dialog zu bringen, also zuerst selbst zu lernen. Aus wessen Geschichte/n könnten Impulse für gemeinsame politische Prozesse entstehen. Was bringen Adressierte mit, aber die

BildnerInnen nicht? Wie lernen die Lehrenden, wenn sie sich auf die Umkehrung der Perspektive einlassen? Wehren sie sich gegen Gefühle von Ohnmacht, Unsicherheit und Unwohlsein oder lernen sie, diese produktiv zu wenden?

Organisierende BildnerInnen können weder einem transformierenden Bildungsprozess noch seinem Ziel (Mündigkeit, Menschenrechte, Demokratisierung) neutral gegenüberstehen. Es macht keinen Sinn, sich selbst aus ihm herauszuhalten oder ihn indirekt steuern zu wollen, wenn sie ihn als Teil der Bildung von Gruppen begreifen, die sich in die Prozesse hegemonialer Auseinandersetzungen einmischen. Die Absicht, gemeinsam Politik für Demokratie, Menschenrechte und Entwicklungsmöglichkeiten zu machen, entsteht im Aushandeln der Gemeinsamkeiten und Hierarchien von Interessen, Begehren und Perspektiven. Die Frage wäre, wie die verschiedenen Regierten sich von den Regierenden intellektuell und emotional unabhängig machen können, auch von den in emanzipatorischer Absicht Regierenden.

Back to the future: (kritische) Politische Bildung heute

Selbstveränderung ist kein Privileg (kritischer) Politischer Bildung. In der aktuellen Konjunktur des „autoritären Neoliberalismus“ (Demirovic) ist sie zur alltäglichen Anforderung geworden, sich permanent an Arbeitsbedingungen, Lebensweisen, Beziehungen und Selbstverhältnisse anpassen zu müssen. Sie ist zum selbstverständlichen Teil der (freiwilligen) Ressourcenausbeutung menschlicher Arbeitskraft und Kreativität geworden. Wenn dieser Zusammenhang in Bildungsformaten und -debatten nicht berücksichtigt wird, reproduziert sich die Entpolitisierung auch dort, wo ihr eigentlich begegnet werden soll. In Konzepten wie „Kompetenz“, „Partizipation“ und „Diversität“ stecken Möglichkeiten, an die Selbsterklärung und Handlungsstrategien von Menschen anzuknüpfen, wenn sie kritisch durchgearbeitet und nicht in den Formen oder Zielen individualisiert oder affirmativ verhandelt werden. Ein erzieherisch-bildender Eingriff in diese Konzepte von Seiten demokratischer Politischer Bildung bestünde darin, politische Positionen und pädagogische Haltungen in diesen Anpassungsprozessen zu analysieren, praktisch zu verbinden und zu ändern.

Hilfreich wäre dazu ein politisches Programm, in dessen Rahmen die Dimension (kritischer) Politischer Bildung einen strukturell großen Platz einnimmt. Viele BildnerInnen sehen dies allerdings weder als ihre Aufgabe an, noch trauen sie sich zu, so einen Rahmen zu formulieren, was die transformierende Wirkung ihrer Bildung begrenzt. Wenn kritische Politische Bildung Parteilichkeit und Subjektorientierung trennt, indem sie nur die richtigen Inhalte liefert oder nur die Prozesse neutral moderieren will, macht sie sich ungefährlich und wirkungslos.

Konflikte und Erfahrung(en) machen

Emanzipatorische (kritische) Politische Bildung, die sich parteiisch an den sozialen Aushandlungsprozessen beteiligt, muss mindestens zwei Kriterien erfüllen: Sie sollte lernende Konfliktverarbeitung sozialer Ungleichheiten sein können. Und sie sollte helfen, Erfahrungen lernend in die Krise zu bringen und Widerspruchsorientierung in Theorie und Praxis zu bilden, indem sie demokratische Lehr-Lernverhältnisse aufbaut.

Politisch relevant ist heute die Verbesserung der Bedingungen von (kritischer) Politischer Bildung und damit eine Ausweitung von Theorieentwicklung, Analysefähigkeiten und strategischem Lernen sowie eine Ausweitung der Kämpfe um die Umverteilung von Mitteln und Zugängen.

Der bewusste Wille, sich selbst und andere lernend zu verändern, kann als solidarischer Konflikt in Machtverhältnissen realisiert werden. Dazu benötigt werden Ressourcen, Räume und Austausch, die in transformativen Bildungsprozessen organisiert werden müssen. Und es bedarf der kritischen Selbstreflexion von BildnerInnen, ob sie wirklich soziale Gruppen herstellen helfen, in denen politisch-pädagogische Führungsfunktionen demokratisch organisiert werden und in denen sie sich selbst zu verändern bereit sind, indem sie sich auf andere Ungleichheitserfahrungen einlassen und sie kritisch verbinden lernen.

Einbildungsfern wäre dann, den klassenspezifischen Bildungsoptimismus als Privileg und als ideologische Sackgasse zu begreifen, um eine andere Form von Bildung zu etablieren, die die eigenen vermeintlich

allgemeinen Bildungsvorstellungen als begrenzend begreift und so erst anfangen kann, sie theoretisch und praktisch infrage zu stellen. Die Hegemonie von Morgen wird nicht durch die Privilegierten von Heute erschaffen und kann nur mit ihnen gelingen, wenn sie dazu bereit sind.

Dazu braucht es eine massive Ausweitung der Finanzierung (kritischer) Politischer Bildung, die sich nicht unmittelbar rechnet, sondern in den Aufbau politischer Bewegungen investiert (siehe Pieschke 2015; Bürgin 2015).

Transformation durch (kritische) Politische Bildung

Aus einer Kritik an bürgerlicher Hegemonie und ihren pädagogischen Dimensionen lassen sich Elemente einer transformativen Pädagogik herleiten, die die Veränderung der Umstände in der Selbstveränderung entwirft und nicht zu verwechseln ist mit einer individualisierten neoliberalen Selbstoptimierung, die durch Abspaltung und emotionales Management in die Aporien Positiver Psychologie (siehe Illouz 2018; Kaindl 2016) gerät. Die treibende Kraft auch der (kritischen) Politischen Bildung bleibt die Fähigkeit zu Kritik und Selbstkritik sowie ihre Verbindung als Kritik an Ideologien, auch an denen, in die sie selbst verstrickt ist.

Zu einer emanzipatorischen Politischen Bildung gehört neben den Kritikstrategien auch das Lernen von Ideologiekritik als Lernen von ideologiekritischen Fähigkeiten des Verstehens und Analysierens, und das Lernen aus Erfahrungen sozialer Ungleichheit und ihren Folgen. Denken lernen, Mündigkeit, Urteilskraft, Kritikvermögen, Selbstkritik müssen gelernt werden. Gewordenheit, Ungerechtigkeiten und Ungleichheiten werden auf ihre Funktionen für die Sicherung von Herrschaft und Privilegienverteilung hin befragt. Ideologiekritik innerhalb (kritischer) Politischer Bildung ist in diesem Sinne weder voluntaristisch noch ignorant gegenüber den Folgen oder Verarbeitungen ihrer Ergebnisse, sondern eine praxisphilosophisch begründete Pädagogik. Peter Mayo sieht hier die Gefahr, dass eine bereits bestehende Kultur als Kanon gesetzt wird. Dekonstruktive Strategien könnten dagegen helfen, nach den unsichtbaren, ausgeschlossenen, verworfenen,

verleugneten Bedingungen eines solchen Kanons zu fragen (siehe Morrisson 1995). Der Ansatzpunkt der Kritik sollte die spontane Philosophie und den Alltagsverstand als (auch) subjektive Grundlage von Denken, Fühlen und Agieren anerkennen, die durch Bildung neugestaltet werden. Dazu bedarf es einer solidarisch-kritischen Perspektive auf die eigene Gesellschaftlichkeit ohne „Inventarvorbehalt“ und mit dem pädagogischen Ethos, alle Wahrheiten zu kennen, auch die unangenehmen (Gramsci)⁸, und aus ihnen zu lernen.

Gesellschaftliche Erfahrungen von Rassismus, Sexismus, Klassismus und weiteren Ausschlüssen werden durch emanzipatorische Verarbeitungen

in Fähigkeiten übersetzt, wenn soziale Probleme zu Inhalten von Bildung und so zum Ausgangspunkt für Politik werden. Hegemonie ist dabei selbst ein Begriff zum Umbau des Erkennens und Verstehens von sozialen Zusammenhängen. Auch Utopien als Referenzpunkt sind Teil dieser Prozesse, ebenso der Glaube an etwas Besseres, der als materielle widerständige Kraft im Sinne einer laizistischen Religion aufgefasst wird. Wie werden Menschen zu „Führenden ihrer selbst“, ohne „dermaßen erzogen zu werden“? Dabei helfen Räume und Praxen Politischer Bildung, in denen Bildungsausschlüsse verarbeitet, abstraktes Begreifen gelernt wird und wo sich auf ein politisches Projekt und eine orientierende Utopie tatsächlich bezogen werden kann.

8 „[S]ie ist nicht das Regierungsinstrument herrschender Gruppen, um den Konsens zu haben und die Hegemonie über subalterne Klassen auszuüben; sie ist der Ausdruck dieser subalternen Klassen, die sich selbst zur Kunst des Regierens erziehen wollen und die daran interessiert sind, alle Wahrheiten zu kennen, auch die unerfreulichen, und die (unmöglichen) Betrügereien der Oberklasse und erst recht ihrer selbst zu vermeiden“ (Gramsci 1991, S. 1078).

Literatur

Achour, Sabine/Gill, Thomas (2019): „Liebe Teilnehmende, liebe Gefährderinnen und Gefährder!“ Extremismusprävention als politische Bildung? In: Journal für politische Bildung, Heft 2/2019, S. 32-36.

Arbeitskreis FKPB – Forum Kritische Politische Bildung (2019): Stellungnahme des Forums Kritische Politische Bildung: Das Gefährliche Bildungsverständnis des Bundesfinanzhofes – zur Bedeutung des ATTAC-Gemeinnützigkeitsurteils für die politische Bildungsarbeit. Online im Internet: <https://akg-online.org/arbeitskreise/fkpb/stellungnahme-des-forums-kritische-politische-bildung-das-gefaehrliche> [Stand: 2020-01-10].

Berger, Jens (2010): Die Verrohung der Mittelschicht. In: Telepolis. Onlinemagazin des Heise Zeitschriften Verlags. Online im Internet: <https://www.heise.de/tp/features/Die-Verrohung-der-Mittelschicht-3387975.html> [Stand: 2020-01-10].

Bultmann, Thorsten/Wernicke, Jens (2010): Netzwerk der Macht – Bertelsmann. Der medial-politische Komplex aus Gütersloh. Marburg: BdWi-Verlag.

Bundeszentrale für politische Bildung der BRD (o.J.): Politische und Kulturelle Bildung. Online im Internet: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/kulturelle-bildung/59934/politische-und-kulturelle-bildung> [Stand: 2020-01-10].

Bürgin, Julika (2015): Gute Zeiten, schlechte Zeiten. Warum emanzipatorische Bildung die Probleme nicht (mehr) löst, aber trotzdem nötig ist. In: Zeitschrift Luxemburg, Heft 2/ 2015, S. 46-451. Online im Internet: https://www.zeitschrift-luxemburg.de/lux/wp-content/uploads/2009/09/LUX_1502_E-Paper.pdf [Stand: 2020-01-10].

Dpa (2014): Globalisierungskritiker Attac verliert Status der Gemeinnützigkeit. In: Zeit Online, vom 17. Oktober 2014. Online im Internet: <https://www.zeit.de/gesellschaft/2014-10/attac-finanzamt-gemeinnuetzigkeit> [Stand: 2020-01-10].

Goetz, Judith (2019a): Gender und Rechtsextremismus: Ein Überblick über die geschlechterreflektierte Rechtsextremismusforschung in Österreich. In: Forschungsgruppe Ideologien und Politiken der Ungleichheit (FIPU) (Hrsg.): Rechtsextremismus: Band 3: Geschlechterreflektierte Perspektiven. Wien: Mandelbaum, S. 24-57.

Goetz, Judith (2019b): „Sittliche Gefährdungen samt Irreleitung des Geschlechtstriebes“ – Trans*feindlichkeit und rechte Trans*personen in Österreich. In: FIPU, S. 123-153.

- Gramsci, Antonio (1991ff.):** Gefängnishefte. Hrsg. von Klaus Bochmann und Wolfgang Fritz Haug. Argument Verlag.
- Hafeneger, Benno (2019):** Politische Bildung ist mehr als Prävention. In: Journal für politische Bildung, Heft 2/2019, S. 22-25.
- Heuer, Sven (2012):** Die Macht der Konfrontativen Pädagogik – zur Kritik punitiver Trends in der Professionsbestimmung Sozialer Arbeit. Weinheim: Beltz Juventa.
- Illouz, Eva (2018):** Wa(h)re Gefühle. Authentizität im Konsumkapitalismus. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kaindl, Christina (2016):** Emotionale Mobilmachung. „Man muss lange üben, bis man für Geld was fühlt.“ In: „Abstrakt negiert ist halb kapiert“ – Beiträge zur marxistischen Subjektwissenschaft. Morus Markard zum 60. Geburtstag. Hrsg. von Lorenz Huck et al. Marburg: BdWi-Verlag, S. 65-86.
- Kretschmann, Andrea/Legnaro, Aldo (2017):** Ausnahmezustände: Zur Soziologie einer Gesellschaftsverfassung. In: Prokla 47(3), S. 471-486.
- Mayer, Stefanie/Goetz, Judith (2019):** Mit Gott und Natur gegen geschlechterpolitischen Wandel. Ideologie und Rhetoriken des rechten Antifeminismus. In: FIPU, S. 205-247.
- Morrisson, Toni (1995):** Im Dunkeln spielen. Weiße Kultur und literarische Imagination. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Pieschke, Miriam (2015):** Kein Liebesdienst für die gute Sache. Warum kritische Bildung gute Bedingungen braucht. In: Zeitschrift Luxemburg Heft 2/ 2015, S. 46-451. Online im Internet: https://www.zeitschrift-luxemburg.de/lux/wp-content/uploads/2009/09/LUX_1502_E-Paper.pdf [Stand: 2020-01-10].
- Sturzenhecker, Benedikt/Wohnig, Alexander (2019):** Die neue Unübersichtlichkeit. Demokratiebildung – Demokratiepädagogik – Demokratielernen? In: Journal für politische Bildung, Heft 2/2019, S. 22-25.
- Theißl, Brigitte/Yun, Vina (2014):** Bildungsprivilegien für alle! Interview: Politikwissenschaftlerin und Pädagogin MARÍA DO MAR CASTRO VARELA über klassistische Bildungsbarrieren. Online im Internet: <https://anschlaege.at/bildungsprivilegien-fuer-alle> [Stand: 2020-01-10].
- Uhlig, Tom David/Berendsen, Eva/Rhein, Katharina (2019):** Extrem unbrauchbar. Über Gleichsetzungen von links und rechts. Edition Bildungsstätte Anne Frank 2. Verbrecher Verlag.

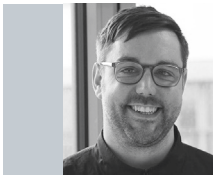


Foto: B. Halstenberg –
ASH Berlin

Jan Niggemann, M.A.

jan.niggemann@univie.ac.at
<https://www.univie.ac.at>

Jan Niggemann ist Erziehungswissenschaftler, arbeitet in der Politischen Bildung und lehrt an der Universität Wien. Seine aktuellen Arbeitsschwerpunkte sind: Emotionen und Affekte in der Politischen Bildung, Pädagogische Autorität und Hegemonie. Er ist Mitveranstalter des „Salon Bildung“ sowie Mitherausgeber eines 2020 erscheinenden Bandes zu Pädagogischen Perspektiven im Anschluss an Antonio Gramsci.

Einbildungsfern

Neutrality commandment and prevention paradigm: Two current strategies against (critical) political education

Abstract

(Critical) political education is an integral component of civil society. It creates free space in which learning that serves no specific purpose can occur or in which new forms of democratic coexistence and of dealing with social challenges can be developed. It addresses the learning processes of critical, mature citizens, asking who benefits from fear and threatening scenarios for the dynamics of political processes. This article aims to place (critical) political education in the sharper focus of democratic politics and outlines the problems with which it is currently dealing: the “neutrality commandment” and “prevention paradigm”. As the author explains, both are components of a strategy to weaken (critical) political education through the measures of surveillance, denunciation and isolation in order to erode democratic society. How can this be countered? The author proposes self-criticism and openness to learning in order to define the pillars of a transformative pedagogy that is interested in processes of educational and political transformation. Required are (critical) political education spaces and practices in which educational exclusion is processed, abstract understanding is learned and references to a political project and guiding utopia are possible. The focus is on combining a non-elite “*einbildungsfern*” view of education with an educational practice that is sensitive to hierarchy and founded on the social basis of another division of labour. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: <https://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: 9783750460249

Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1010 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeber der Ausgabe 39, 2020

Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenbildung.at

Robert Kramreither (Bundesmin. für Bildung, Wissenschaft und Forschung)
Dr.ⁱⁿ Gerhild Schutti (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachbeirat

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.^a Julia Schindler (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Redaktion

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Mag.^a Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

„Magazin erwachsenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von AutorInnen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik u. Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von AutorInnen eingesendeten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. 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 solcher Quellen.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenbildung.at sind im PDF-Format unter <https://erwachsenbildung.at/magazin> kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als E-Book.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheint die Online-Version des „Magazin erwachsenbildung.at“ ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

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. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5, A-8020 Graz
redaktion@erwachsenbildung.at