

Sprung, Annette

If the world is a dangerous place. Politische Bildung, Demokratieentwicklung und soziale Kohäsion

Magazin erwachsenenbildung.at (2020) 39, 9 S.



Quellenangabe/ Reference:

Sprung, Annette: If the world is a dangerous place. Politische Bildung, Demokratieentwicklung und soziale Kohäsion - In: *Magazin erwachsenenbildung.at* (2020) 39, 9 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-189770 - DOI: 10.25656/01:18977

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-189770>

<https://doi.org/10.25656/01:18977>

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

If the world is a dangerous place

Politische Bildung, Demokratieentwicklung
und soziale Kohäsion

Annette Sprung



If the world is a dangerous place

Politische Bildung, Demokratieentwicklung und soziale Kohäsion

Annette Sprung

Sprung, Annette (2020): If the world is a dangerous place. Politische Bildung, Demokratieentwicklung und soziale Kohäsion.

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, soziale Kohäsion, Active Citizenship Education, Global Citizenship Education, Demokratieentwicklung



Kurzzusammenfassung

Existiert ein Zusammenhang zwischen sozialer Kohäsion und Demokratieentwicklung? Welchen Beitrag kann/soll die Politische (Erwachsenen-)Bildung zur sozialen Kohäsion leisten? Der vorliegende Beitrag beleuchtet ausgewählte Ansätze der Politischen (Erwachsenen-)Bildung im Kontext aktueller Krisendiskurse. Dreh- und Angelpunkt des Beitrags ist das Spannungsfeld zwischen gesellschaftlicher Pluralisierung/zunehmender globaler Verflechtung und Renationalisierungstendenzen sowie erstarkenden antidemokratischen und exkludierenden Politiken. Aufgezeigt werden die Anliegen und Bestimmungsmerkmale einer „Active Citizenship Education“ und darüber hinaus auch kurz die einer „(Critical) Global Citizenship Education“. Damit im Sinne einer „subjektivierenden“ Politischen Bildung öffentliche Räume entstehen können, in denen öffentliche Angelegenheiten verhandelt werden und in denen eine einschlägige Selbstwirksamkeit erfahrbar wird, brauchen Menschen, so die Autorin, zunächst Vertrauen in eine Veränderbarkeit der Verhältnisse und müssen in der Lage sein, Visionen davon zu entwickeln, in welcher Welt sie leben wollen. Aufgabe der Erwachsenenbildung ist es, auch weiterhin verstärkt geeignete Angebote zu gestalten, um diese Bildungsprozesse zu initiieren und zu begleiten. (Red.)

08

Thema

If the world is a dangerous place

Politische Bildung, Demokratieentwicklung und soziale Kohäsion

Annette Sprung

Viele politische und gesellschaftliche Entwicklungen der vergangenen Jahre geben Anlass zu der Einschätzung, dass demokratische Errungenschaften zunehmend in Gefahr sind, dass die Wahrscheinlichkeit der Etablierung autoritärer Regime steigt und dass zugleich weniger Menschen an einer aktiven Mitgestaltung politischer Prozesse interessiert sind. Dem kann entgegengehalten werden, dass durchaus auch neue Soziale Bewegungen auf den Plan treten (Schlagwort Fridays for Future), in denen sich insbesondere junge Menschen für eine lebenswerte Zukunft einsetzen.

Vermutlich scheitert jeglicher Versuch einer pauschalen (und wie an dieser Stelle nur möglich: kurz gefassten) Diagnostik zum „Zustand der Welt“ an der ohnehin immer viel komplexeren Wirklichkeit. Fest steht jedoch, dass es derzeit enorme globale Herausforderungen gibt, die politische VerantwortungsträgerInnen oftmals zu überfordern scheinen (Schlagworte Brexit, Klimapolitik, Fluchtmigration), und dass viele Menschen gesellschaftliche Spaltungstendenzen wahrnehmen sowie persönliche Zukunftsängste oder gar Ohnmachtsgefühle empfinden.

Beim Verfassen dieser Zeilen¹ kam mir folgender Spruch in den Sinn, der Albert Einstein zugeschrieben wird: „The world is a dangerous place to live; not because of the people who are evil, but because of the people who don't do anything about it“. Mit

diesem Bonmot lässt sich gewissermaßen auch eine Verbindung zum Anliegen Politischer Bildung und der Frage nach politischer Handlungsfähigkeit knüpfen. Politische Bildung möchte Menschen zu einem mündigen und kritischen Umgang mit gesellschaftlichen Herausforderungen befähigen (siehe Greco/Lange 2017; Meilhammer 2018). Es bedarf aber aktiver BürgerInnen, die sich – um im Einstein'schen Bild zu bleiben – gegen diverse „Gefahren“, welche die Demokratie, den Frieden, die soziale Kohäsion etc. bedrohen, konkret engagieren. Wie dieser Anspruch in ausgewählten, aktuellen Debatten der Politischen (Erwachsenen-)Bildung ausgelegt und beantwortet wird, ist Gegenstand des vorliegenden Beitrages. Ich werde dabei erstens einen Schwerpunkt auf den Zusammenhang zwischen sozialer Kohäsion und Demokratieentwicklung legen. Zweitens soll

¹ Der vorliegende Beitrag stellt eine überarbeitete Version des folgenden Aufsatzes dar: Sprung, Annette (2019): „In Zeiten wie diesen...“. Erwachsenenbildung, soziale Kohäsion und Active (Global) Citizenship. In: Kastner, Monika/Lenz, Werner/Schlögl, Peter (Hrsg.): „Kritisch sind wir hoffentlich alle“. Erwachsenenbildung im Spannungsfeld von Subjekt, Arbeit und Gesellschaft. Wien: Löcker Verlag, S. 83-94.

die Bedeutung einer „Active Citizenship“ (oder hier synonym verwendet: aktiven BürgerInnenschaft) ausgelotet werden. Und drittens werde ich – wenn an dieser Stelle auch nur schlaglichtartig – auf globale Perspektiven von Citizenship Education eingehen.²

Soziale Kohäsion

Neben der heute wohl dominierenden Funktion der Erwachsenenbildung, die Qualifizierung und Employability des/der Einzelnen zu stärken, zu sichern oder gar herzustellen, wird von ihr darüber hinaus die Förderung der politischen Handlungsfähigkeit des/der Einzelnen wie auch insgesamt ein Beitrag zum gesellschaftlichen Zusammenhalt erwartet. Potenziell tragen alle Segmente der Erwachsenenbildung zu sozialer Kohäsion bei, insofern sie zu erhöhten Partizipationschancen in unterschiedlichsten gesellschaftlichen Sphären (wie z.B. am Arbeitsmarkt) führen oder allgemein das Wohlbefinden von Menschen steigern (siehe Manninen et al. 2014).

Für die These, dass psychisches und ökonomisches Wohlergehen wesentliche Bedingungen für solidarisches Handeln von Menschen und damit auch für soziale Kohäsion darstellen, spricht so einiges. Ein Beispiel dafür ist das umfangreiche freiwillige Engagement von BürgerInnen im Kontext der jüngsten Fluchtbewegungen, das – beispielsweise in Deutschland oder Österreich – überdurchschnittlich von höher Gebildeten und ökonomisch gut abgesicherten Personen getragen wurde (siehe Sprung/Kukovetz 2018). Andererseits muss erwähnt werden, dass ein guter Lebensstandard nicht automatisch zu mehr Solidarität und Offenheit führt. Wilhelm Heitmeyer beobachtete das Phänomen einer „rohen Bürgerlichkeit“ und machte darauf aufmerksam, dass von den privilegierteren Schichten zunehmend Solidarität aufgekündigt wird (siehe Heitmeyer 2012). Studien zu fremdenfeindlich eingestellten AkteurInnen bzw. zu AnhängerInnen rechtspopulistischer Parteien machen deutlich, dass diese oftmals aus der Mittelschicht und keinesfalls

nur aus benachteiligten sozialen Milieus stammen (vgl. Biskamp 2017, S. 92). Unter anderem sind hier, womit ich dem Titel meines Beitrages noch eine weitere Bedeutungsdimension hinzufüge, „Ängste“ im Spiel. Diese werden von rechtspopulistischen Kräften aktiviert, an die Oberfläche geholt und durch die konkrete Benennung vermeintlicher „Gefahren“ in spezifischer Weise strukturiert und politisiert (vgl. ebd., S. 95). Der Erklärungsansatz der ökonomischen Absicherung als wesentliche Bedingung für solidarisches Handeln und damit auch für soziale Kohäsion greift aber auch deshalb zu kurz, weil umgekehrt weniger privilegierte Personen durchaus auch solidarisch handeln und sich freiwillig engagieren (siehe Meusel 2016).

Das Schlagwort der sozialen Kohäsion bedarf folglich mindestens in zweierlei Hinsicht einer eingehenderen Reflexion. Erstens scheint gesellschaftlicher Zusammenhalt nämlich häufig mit der idealisierten Vorstellung einer weitgehend homogenen Gemeinschaft einherzugehen, was die Realität moderner, globalisierter Gesellschaften nicht angemessen widerspiegelt. Ein Beispiel für eine derart verkürzte Idee sozialer Kohäsion bieten aktuelle Integrationsdebatten in Österreich, in denen Migration per se oftmals als Gefahr für den gesellschaftlichen Zusammenhalt bzw. für die öffentliche Sicherheit dargestellt wird. Begründet wird das Gefährdungspotenzial in der Regel mit der pauschalen Unterstellung der „fremden Orientierung“ von MigrantInnen, die von der „vermeintlich einheitlichen österreichischen Nationalkultur abweiche“. In weiterer Folge wird der Erwachsenenbildung die Aufgabe zugewiesen, die als „rückständig“ konnotierten Einstellungen und Verhaltensweisen – wie aktuell im Falle von Geflüchteten – durch verpflichtende Wertekurse „anzupassen“. Hier zeigt sich, dass Citizenship immer auch diskursiv hergestellt wird und der Erwachsenenbildung dabei oftmals die Aufgabe zugeteilt wird, zur „Produktion guter BürgerInnen“ (denen, nebenbei bemerkt, gleichzeitig volle BürgerInnenrechte verwehrt bleiben) beizutragen. Sie übernimmt damit eine subjektivierende und normierende Rolle – die es kritisch zu hinterfragen gilt.

2 Da die von mir verwendete Literatur zum Teil auf den englischsprachigen Diskurs Bezug nimmt und auch für „Citizenship“ keine exakt bedeutungsgleiche Übersetzung ins Deutsche möglich ist, arbeite ich in meinem Beitrag sowohl mit dem Begriff der „Citizenship Education“ als auch mit den im deutschsprachigen Diskurs üblichen Termini der „Politischen Bildung“ bzw. der „Demokratiebildung“.

Zweitens bleiben pädagogische Überlegungen zur Stärkung der sozialen Kohäsion ohne eine explizite Berücksichtigung demokratiepolitischer Aspekte verkürzt. Gert Biesta (2014, S. 2f.) machte darauf aufmerksam, dass eine Gesellschaft, in der hohe soziale Kohäsion herrscht, noch nicht automatisch auch eine demokratische Gesellschaft sein muss. Soziale Kohäsion geht ihm folgend potenziell mit Ausschlüssen des/der „Anderen“ einher – zumindest ist eine Gesellschaft mit starker sozialer Kohäsion nicht per se offen für Pluralität und Differenz, denn die genannten Phänomene werden sogar tendenziell als eine Bedrohung für die Stabilität wahrgenommen.

Hier lohnt es sich, die von Biesta unterschiedenen zwei Verständnisweisen von Citizenship in den Blick zu nehmen, nämlich deren soziale sowie politische Dimension. Als soziale Identität gefasst bezeichnet Citizenship vor allem den Platz und die Rolle des Individuums in einer Gesellschaft, während Citizenship in der politischen Lesart dezidiert die Teilhabe an politischen Entscheidungen, an Aushandlungsprozessen sowie das Verhältnis zwischen Individuum und Staat, dessen Rechte und Pflichten etc. meint. Mit dieser Unterscheidung im Blick plädiert Biesta dafür, insbesondere den Fokus auf die politische Identitäts-Dimension von Citizenship zu legen. In dieser Perspektive werde nämlich Pluralität als essentiell für demokratische Praxen und Prozesse angesehen – anders als bei einer Beschränkung auf die soziale Bedeutungsdimension, die zu den eher schließenden Verständnisweisen sozialer Kohäsion führe (vgl. Biesta 2014, S. 2).

Der Beitrag der Erwachsenenbildung zur sozialen Kohäsion sollte also diesem Verständnis zufolge gerade die explizite demokratiebezogene Perspektive in den Mittelpunkt rücken. Um auf das zuvor genannte Beispiel aus dem Integrationsdiskurs zurückzukommen, seien an dieser Stelle auch Forschungen einer sogenannten „Inclusive Citizenship“ erwähnt, die sich mit gesellschaftlichen Konstruktionen von Citizenship bzw. Prozessen der Exklusion bestimmter Bevölkerungsgruppen (z.B. MigrantInnen, Menschen mit Behinderung) auseinandersetzen (siehe Kleinschmidt/Lange 2018).

Politische Bildung/Citizenship Education

Bekanntermaßen gibt es keine einheitliche Definition von Politischer Bildung, daher soll zunächst erklärt werden, welche Ansätze meinen Ausführungen zugrunde liegen. Ich orientiere mich an einem Verständnis von Politischer Bildung, das auf Analysen von Macht- und Herrschaftsverhältnissen (inklusive des eigenen Eingebundenseins in diese) basiert und LernerInnen bei der Entwicklung von Urteils-, Kritik- und Handlungsfähigkeit unterstützt. Ein allgemeines Ziel besteht im Abbau sozialer Ungleichheit bzw. von Exklusionsprozessen aller Art (vgl. Lösch/Thimmel 2010, S. 8). Politische Bildung umfasst folglich eine große Bandbreite an Themen und baut auf einem weit gefassten, alltägliche Verhältnisse einschließenden Politikbegriff auf. Dieser Anspruch findet sich durchaus nicht in allen gebräuchlichen Definitionen von Politischer Bildung wieder. So scheiden sich beispielsweise die Geister daran, inwieweit Politische Erwachsenenbildung total ergebnisoffen oder auch „parteilich“ sein darf (vgl. Meilhammer 2018, S. 212), aber ebenso an der Frage, ob und inwieweit ein gesellschaftsverändernder Anspruch impliziert ist.³

Auch Biesta (2014, S. 6) differenziert entsprechend zwischen zwei Sichtweisen von Citizenship Education: Während eine „socialisation conception of civic learning“ Menschen zur Teilhabe an einer gegebenen sozialen Ordnung und einer Identifikation mit derselben befähigen möchte, geht die „subjectification conception“ stärker mit einer Veränderung der Selbst- und Weltverhältnisse einher. Hier gehen Lernende von bestehenden Erfahrungen mit Demokratie aus und lassen sich, wie Biesta es nennt, auf das fortdauernde Experiment der Demokratie ein, die ja auch grundsätzlich einen offenen Charakter hat und nichts Fixes darstellt. Dieser Bildungsprozess hat potenziell eine transformatorische Gestalt und baut auf einer Idee von Citizenship auf, die gerade nicht als eine klar identifizierbare Identität zu fassen ist. Biesta führt dazu wörtlich aus: *„If, on the other hand, the moment of democracy is a moment of dis-identification with*

³ Vgl. dazu beispielsweise die britische Diskussion zu den unterschiedlichen Arten von Citizenship – „personally responsible“, „participatory“ oder „justice-oriented“ citizenship – die jeweils unterschiedliche pädagogische Herangehensweisen nach sich ziehen (siehe Weinberg/Flinders 2018).

the existing sociopolitical order and if it is the case that it is in this moment that the democratic subject emerges, then the position and nature of the learning involves change“ (Biesta 2014, S. 6).

Active Citizenship

Mit Betonung der Handlungsdimension von Citizenship richte ich den Blick im nächsten Schritt auf Bildungskonzeptionen, deren Ziel eine sogenannte aktive BürgerInnenschaft oder Active Citizenship (siehe Widmaier/Nonnenmacher 2011) ist. Active Citizens bringen sich durch Engagement konkret in gesellschaftliche Angelegenheiten ein. Kerry J. Kennedy (2006 zit.n. Nelson/Kerr 2006, S. 12) unterscheidet vier Ebenen:

- Conventional Citizenship meint die Partizipation an konventionellen politischen Aktivitäten (z.B. Teilnahme an Wahlen, Kandidatur für ein politisches Amt).
- Social Movement Citizenship bezieht sich auf das Engagement in der Freiwilligenarbeit, in Bürgerinitiativen etc.
- Social Change Citizenship bezeichnet Aktivitäten, die politische und soziale Veränderungen herbeiführen wollen, durch legale Mittel oder etwa auch in Form zivilen Ungehorsams.
- Economic/Enterprise Citizenship nimmt auf ein individuelles Bürgerschaftskonzept Bezug und rekurriert auf unternehmerische Werte und finanzielle Unabhängigkeit.

Nicht notwendigerweise ist bei der Verwendung des Begriffs „Active Citizenship“ stets ein herrschaftskritischer Anspruch impliziert. So könnte, um nur ein Beispiel zu geben, eine gezielte staatliche Förderung aktiver BürgerInnenschaft in Form freiwilligen Engagements vor allem eine Strategie zur Umverteilung wohlfahrtsstaatlicher Aufgaben darstellen (siehe Sprung/Kukovetz 2018).

Ian Martin (2003, S. 577) betont die Fähigkeit und Möglichkeit zum Widerspruch als elementaren Aspekt einer kritisch verstandenen Citizenship. Theo Jansen, Nicoleta Chioncel und Harry Dekkers (2006) halten neben partizipatorischen, kontextbezogenen und biografischen Kompetenzen auch „moral competencies“ für essentielle Elemente einer aktiven

BürgerInnenschaft und meinen damit: „abilities to balance responsibility and feelings of ‚togetherness‘, on the one hand, with respect of autonomy and diversity on the other“ (Jansen/Chioncel/Dekkers 2006, S. 199). Hier wird insbesondere die Herausforderung angesprochen, in einer Gemeinschaft solidarisch zu handeln, ohne sich vollständig mit abstrakten Konstrukten wie „Nation“ identifizieren zu müssen. Dies bezeichnen die AutorInnen auch als „belonging without identity“ (ebd., S. 200), was angesichts der Anforderungen an neue Solidaritätsbeziehungen in Migrationsgesellschaften als besonders relevanter Gedanke gelten kann.

Alistair Ross (2012) beschreibt als Kernelemente einer Active Citizenship Education „values and dispositions, skills and competencies, and knowledge and understanding“ (Ross 2012, S. 9). Hier wird ein im aktuellen politischen Diskurs sehr häufig aufgerufenes Thema angesprochen – nämlich die Frage der Werte. So unterliegen Werte zwar ohnehin stetigen Wandlungs- und Aushandlungsprozessen, gerade in der Gegenwart werden jedoch besonders leidenschaftliche und problematische Wertediskurse (oft in Verbindung mit identitären Strömungen) geführt (siehe Rodenstock/Sevsay-Tegethoff 2018).

Bildungsangebote für eine aktive BürgerInnenschaft umfassen die Förderung grundlegender Kompetenzen (Argumentation, Kommunikation, Analysefähigkeit, Perspektivenübernahme etc.), Wissenserwerb sowie eine Auseinandersetzung mit konkreten politischen Beteiligungsformen. Eine wesentliche Aufgabe der Erwachsenenbildung besteht im Eröffnen geeigneter Räume zur Entfaltung von Mündigkeit als „kritisch-reflexives Selbst-Denken“ (Darm/Lange 2018, S. 54).

Nur auf den ersten Blick scheinen mit der Demokratie traditionell verbundene Werte wie Freiheit, Anerkennung von Diversität, Gleichberechtigung, Humanität, Solidarität etc. unhinterfragt gültig und eindeutig bestimmt zu sein. Bei genauerem Hinsehen wird man erkennen, dass solche Grundwerte zum einen immer wieder neu verteidigt werden müssen. Zum anderen werden die Begriffe auch sinnentleert oder „alternativ“ definiert und für unterschiedlichste politische Ziele in Dienst genommen. So bezeichnen

sich beispielsweise auch Mitglieder rechtsextremer Gruppierungen als Aktive BürgerInnen. Sie postulieren u.a., die Politik beeinflussen und die Demokratie verteidigen zu wollen. Ein weiteres Beispiel für einen nicht selbstverständlichen Konsens über die Definition demokratischer Werte stellt das Phänomen sogenannter illiberaler Demokratien dar. Es handelt sich dabei zwar um demokratieähnliche Regierungsformen (mit Wahlen, entsprechenden Institutionen usw.), diese weisen jedoch autokratische Züge auf, d.h., sie sehen die Pluralität nicht als Grundwert an und beschränken Freiheitsrechte sukzessive (siehe Levitsky/Ziblatt 2018).

Global Citizenship Education

Global Citizenship Education – Politische Bildung für die Weltgesellschaft ist u.a. in den Sustainable Development Goals (SDG) des UN-Aktionsplans Agenda 2030 verankert. Dementsprechend wurden auch bereits auf nationaler Ebene verstärkt Programme zur Nachhaltigkeit (und gemäß SDG Nr. 4 in Bezug auf Bildung) entwickelt, sie zielen aber bislang fast ausschließlich auf schulisches Lernen ab.⁴

Wie schon oben für Politische Bildung skizziert wurde, gibt es auch keine einheitliche theoretische Konzeption von Global Citizenship bzw. findet man zum Teil alternative Terminologien vor wie etwa Überlegungen zu einer „cosmopolitan citizenship“ nach Gerard Delanty (vgl. Jansen/Chioncel/Dekkers 2006, S. 195). Audrey Bryan (2016, S. 116) spricht von verschiedenen Ausprägungen von Global Citizenship Education, die sich zwischen einer „soft“ und einer „more critical“ version entfalten. Kritische Debatten richten sich hier aber nicht nur auf die Reichweite des Anspruches auf gesellschaftliche Veränderung, sondern auf zugrundeliegende Analysen der Ursachen globaler Ungleichheitsverhältnisse. So ist beispielsweise zu fragen, inwieweit in den jeweiligen Konzepten internationale Machtasymmetrien inklusive der eigenen Privilegien kritisch beleuchtet werden. Inwieweit wird die Rolle des Kolonialismus berücksichtigt und welche Aktivitäten werden aus der Analyse schlussendlich abgeleitet?

Bryan kommt auf Basis empirischer Studien zu dem Schluss, dass in den meisten Fällen „humanitäre“ Antworten dominieren, während eine Critical Global Citizenship Education tiefgreifender nach den globalen Verflechtungen von Ausbeutungsverhältnissen und diskursiven Konstrukten fragt. Eine solche Bildungsarbeit „*actively disrupts learners' deeply entrenched, often tacit understanding of how the world works*“ (Bryan 2016, S. 116). Anhand von Praxisbeispielen zeigt Bryan, dass der Fokus derzeit überwiegend auf die Entwicklung von Empathie mit benachteiligten Menschen gelegt werde, etwa durch Begegnungsprojekte o.Ä., und kritisiert, dass dabei die Entfaltung eines differenzierten Verständnisses der politischen und strukturellen Zusammenhänge oft vernachlässigt wird. Stattdessen fände eine Art von „emotional tourism“ statt, welcher den LernerInnen ermögliche „*to feel good about feeling bad*“ (ebd., S. 120).

Schluss

Die Welt wird, wie im Titel des vorliegenden Beitrages angedeutet, heute von vielen Menschen als bedrohlich oder zumindest als schwer durchschau- und kontrollierbar erlebt. Ein wachsendes Bedürfnis nach Orientierung begünstigt einerseits autoritäre politische Strömungen, deren ProponentInnen Gefahrenszenarien bewusst verbreiten und mit klaren Feindbildern sowie vereindeutigenden Identitätsangeboten operieren. Andererseits bergen Verunsicherung und Orientierungssuche stets auch das Potenzial, umso intensiver konstruktive Fragen nach angemessenen Auslegungen von Citizenship und individuellen sowie kollektiv geteilten Handlungsspielräumen zu stellen.

Ansätze einer (Global) Active Citizenship Education greifen diese Herausforderung auf. Im Sinne einer „subjektivierenden“ Politischen Bildung, wie sie im Anschluss an Biesta beschrieben wurde, bedarf es öffentlicher Räume, in denen öffentliche Angelegenheiten verhandelt werden und in denen eine einschlägige Selbstwirksamkeit (als handelndes politisches Subjekt) erfahrbar wird.

⁴ Abgesehen von der LehrerInnenbildung wird das Thema in Österreich noch kaum dezidiert mit der Erwachsenenbildung verknüpft. Die Universität Klagenfurt bietet seit Kurzem als Novität einen Universitätslehrgang hierzu an (Global Citizenship Education, MA). Informationen dazu unter: https://politikwissenschaft.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/i_politikwissenschaft/Veranstaltungen/2019/ULG_Folder_2019.pdf

Dazu brauchen Menschen zunächst Vertrauen in eine Veränderbarkeit der Verhältnisse und müssen in der Lage sein, Visionen davon zu entwickeln, in welcher Welt sie leben wollen. Oskar Negt hat dies bekanntermaßen als „Utopiefähigkeit“ beschrieben

(siehe Nierobisch 2018). Für die Erwachsenenbildung ergibt sich die Aufgabe, auch weiterhin und verstärkt geeignete Angebote zu gestalten, um die beschriebenen Bildungsprozesse zu initiieren und zu begleiten.⁵

5 In diesem Sinne startete im Jänner 2020 unter meiner Leitung das Projekt „Active Urban Citizenship“ im Rahmen des Grazer Kulturjahres 2020. Über dieses Vorhaben an der Schnittstelle von Kunst, Politischer Bildung und Wissenschaft wird an anderer Stelle berichtet werden.

Literatur

- Biesta, Gert (2014):** Learning in Public Places. Vivid Learning for the Twenty-First Century. In: Biesta, Gert/DeBie, Maria/Wildemeersch, Danny (Hrsg.): Civic Learning, Democratic Citizenship and the Public Sphere. Dordrecht [u.a.]: Springer, S. 1-11.
- Biskamp, Floris (2017):** Angst-Traum „Angst-Raum“. Über den Erfolg der AfD, „die Ängste der Menschen“ und die Versuche, sie „erst zu nehmen“. In: Forschungsjournal Soziale Bewegungen, 30. Jg., 2, S. 91-100.
- Bryan, Audrey (2016):** Global citizenship as public pedagogy. Emotional tourism, feel-good humanitarianism, and the personalization of development. In: Langran, Irene/Birk, Tammy (Hrsg.): Globalization and Global Citizenship. Interdisciplinary Approaches. New York: Routledge, S. 115-128.
- Darm, Ricarda/Lange, Dirk (2018):** Mündigkeitsselbstbildung als Referenzpunkt der Demokratiebildung. In: Kenner, Steve/Lange, Dirk (Hrsg.): Citizenship Education. Konzepte, Anregungen und Ideen zur Demokratiebildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 49-59.
- Greco, Sara Alfia/Lange, Dirk (Hrsg.) (2017):** Emanzipation. Zum Konzept der Mündigkeit in der Politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (2012):** Deutsche Zustände: Folge 10. Berlin: Suhrkamp.
- Jansen, Theo/Chioncel, Nicoleta/Dekkers, Harry (2006):** Social cohesion and integration: learning active citizenship. In: British Journal of Sociology of Education, Vol. 27 (2), S. 189-205.
- Kleinschmidt, Malte/Lange, Dirk (2018):** Inclusive Citizenship. Exklusion und Praxen inklusiver Bürgerschaft als Ausgangspunkt einer emanzipatorischen politischen Bildung. In: Greco, Sara Alfia/Lange, Dirk (Hrsg.) (2017): Emanzipation. Zum Konzept der Mündigkeit in der Politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 96-107.
- Levitsky, Steven/Ziblatt, Daniel (2018):** Wie Demokratien sterben. Und was wir dagegen tun können. München: DVA.
- Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas (2010):** Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 7-12.
- Manninen, Jyri et al. (2014):** Benefits of Lifelong Learning in Europe: Main Results of the BeLL- Project. Research Report. Bonn. Online im Internet: <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/BeLL-Research-Report.pdf> [Stand: 2020-01-17].
- Martin, Ian (2003):** Adult education, lifelong learning and citizenship: some ifs and buts. In: International Journal of Lifelong Education, Vol. 22 (6), S. 566-579.
- Meilhammer, Elisabeth (2018):** Erwachsenenbildung für die Demokratie – Erwachsenenbildung in der Demokratie. Verortungen und Problemlagen. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 3, S. 208-216.
- Meusel, Sandra (2016):** Freiwilliges Engagement und soziale Benachteiligung. Eine biografieanalytische Studie mit Akteuren in schwierigen Lebenslagen. Bielefeld: transcript.
- Nelson, Julie/Kerr, David (2006):** Active citizenship in INCA countries: definitions, policies, practices and outcomes: Final Report. Online im Internet: <https://www.nfer.ac.uk/publications/QAC02/QAC02.pdf> [Stand: 2020-01-17].

- Nierobisch, Kira (2018):** Utopiefähigkeit und lebendige Widersprüche – Skizzen einer kritischen Demokratiebildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 4, S. 235-244.
- Rodenstock, Randolf/Sevsay-Tegethoff, Nese (Hrsg.) (2018):** Werte – und was sie uns wert sind. Eine interdisziplinäre Anthologie. München: RHI-Buch. Online im Internet: <https://www.romanherzoginstitut.de/publikationen/detail/werte-und-was-sie-uns-wert-sind.html> [Stand: 2020-01-17].
- Ross, Alistair (2012):** Education for Active Citizenship: Practices, Policies, Promises. In: International Journal of Progressive Education, 8 (3), S. 7-14.
- Sprung, Annette/Kukovetz, Brigitte (2018):** Refugees welcome? Active Citizenship und politische Bildungsprozesse durch freiwilliges Engagement. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 41 (2), S. 227-240.
- Torres, Carlos Albert (2017):** Theoretical and Empirical Foundations of Critical Global Citizenship Education. New York, London: Routledge.
- Weinberg, James/Flinders, Matthew (2018):** Learning for democracy: The politics and practice of citizenship education. In: British Educational Research Journal, Vol. 44 (4), S. 573-592.
- Widmaier, Benedikt/Nonnenmacher, Frank (Hrsg.) (2011):** Active Citizenship Education. Internationale Anstöße für die Politische Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.



Foto: K. K.

Ao.Univ.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Annette Sprung

annette.sprung@uni-graz.at
<http://erziehungs-bildungswissenschaft.uni-graz.at>
 +43 (0)316 380-2548

Annette Sprung ist ao. Professorin am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz, Arbeitsbereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Ihre Schwerpunkte in Forschung und Lehre liegen in den Bereichen Migration, Partizipation, Diversität sowie interkulturelle/rassismuskritische Weiterbildung. Nach Ausbildung und Berufstätigkeit in der Sozialen Arbeit absolvierte sie das Studium der Pädagogik mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung an der Universität Graz. 2015 erhielt sie gemeinsam mit Ariane Sadjed und Brigitte Kukovetz den Österreichischen Staatspreis für Erwachsenenbildung in der Kategorie Wissenschaft und Forschung. Im Jänner 2020 startete unter ihrer Leitung das Projekt „Active Urban Citizenship“ im Rahmen des Grazer Kulturjahres 2020.

If the World is a Dangerous Place

Political education, development of democracy and social cohesion

Abstract

Is there a connection between social cohesion and the development of democracy? How can/should (adult) political education contribute to social cohesion? This article examines several approaches to (adult) political education in the context of current crisis discourses. The crux and angle of the article is the tension between social pluralization/increasing global interconnection and renationalization tendencies as well as antidemocratic and exclusive policies that are becoming more prevalent. It presents the concerns and characteristics of active citizenship education and also briefly (critical) global citizenship education. In order for public space to develop in the sense of a subjectifying political education (*subjektivierende Politische Bildung* in German) in which public affairs are negotiated and in which a related self-efficacy can be experienced, people require trust in the ability for relationships to change and must be in a position to develop visions of the world in which they would like to live. The task of adult education is to continue to offer more suitable educational opportunities that initiate and accompany these educational processes. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: <https://erwachsenenbildung.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 erwachsenenbildung.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 erwachsenenbildung.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 erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter <https://erwachsenenbildung.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 erwachsenenbildung.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@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5, A-8020 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at