

Lasnigg, Lorenz

Netzwerkgesellschaft, Metamodernismus und Bildungsdiskurse. Analysen zur Nordischen "Bildung Gospel"

Magazin erwachsenenbildung.at (2023) 48, S. 21-33



Quellenangabe/ Reference:

Lasnigg, Lorenz: Netzwerkgesellschaft, Metamodernismus und Bildungsdiskurse. Analysen zur Nordischen "Bildung Gospel" - In: *Magazin erwachsenenbildung.at* (2023) 48, S. 21-33 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-262877 - DOI: 10.25656/01:26287

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-262877>

<https://doi.org/10.25656/01:26287>

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>

Netzwerkgesellschaft, Metamodernismus und Bildungsdiskurse – Analysen zur Nordischen „Bildung Gospel“

Lorenz Lassnigg

In der Ausgabe 48, 2023:
„Netzwerke(n) in der Erwachsenenbildung.
Analyse, Erfahrungen und Praxiseinblicke“



Netzwerkgesellschaft, Metamodernismus und Bildungsdiskurse – Analysen zur Nordischen „Bildung Gospel“

Lorenz Lassnigg

Zitation Lassnigg, Lorenz (2023): Netzwerkgesellschaft, Metamodernismus und Bildungsdiskurse – Analysen zur Nordischen „Bildung Gospel“. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 48, 2023.
Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-48>.

Schlagworte: Netzwerke, soziale Netzwerke, Informationsnetzwerke, Bildungsdiskurse, Erwachsenenbildung, Digitalisierung, Netzwerkorganisation, Nordisches Bildungssystem, metamodernism, metamodernity



Abstract

Der vorliegende Beitrag bringt zwei gesellschafts- und kulturtheoretische Diskurse aus verschiedenen Jahrzehnten, die eng mit der gesellschaftlichen Form der Netzwerke verbunden sind, zusammen und reflektiert sie in Bezug auf Bildung. Manuel Castells hat in den 1980er Jahren den Begriff der „Netzwerkgesellschaft“ geprägt. Er schätzte in diesem Konzept Netzwerke als neue, dominierende Form der Gesellschaft ein. Zentrale gesellschaftliche Institutionen, Finanzmärkte, Firmen, Medien, Politik und Kultur sind in der Netzwerk-Logik miteinander verbunden. Macht sitzt an den Schnittstellen und wird damit schwer greifbar. Das zweite Konzept, „metamodernism“ (2017) nach Robin van den Akker und Timotheus Vermeulen und „metamodernity“ (2021) nach Jonathan Rowson und Laymen Pascal, ist ein jüngerer Diskurs, der mit der Frage: „Was kommt nach der Postmoderne?“ nach neuen Interpretationsfolien für grundlegende globale Entwicklungstrends sucht. Auch hier wird neben der Digitalisierung die Netzwerkorganisation als essentielles Element der gesellschaftlichen Organisation und Dynamik gesehen. Diese Diskurse sind auch in der Bildungspolitik der OECD und der EU angekommen, marginal auch im Bildungswesen selbst, insbesondere im Nordischen, bislang allerdings noch nicht spezifisch im österreichischen Erwachsenenbildungsdiskurs. (Red.)

Netzwerkgesellschaft, Metamodernismus und Bildungsdiskurse – Analysen zur Nordischen „Bildung Gospel“

Lorenz Lassnigg

Dieser Beitrag versucht die soziale Organisationsform der Netzwerke in die breiteren gesellschafts- und kulturtheoretischen Diskurse einzubetten, die auch bereits seit einiger Zeit Ausläufer in den „Bildungs“-Diskursen gefunden haben – wenn auch der Bezug zur Theoretisierung der Netzwerkorganisation oft verloren ist.

Netzwerkgesellschaft

In den Jahren 1996-1997, etwa ein Jahrzehnt nachdem Beck (1986) mit der Risikogesellschaft, Piore und Sabel (1989; engl. 1984) mit dem Ende der Massenproduktion und Womack, Jones und Roos (1992; engl. 1990) mit der Zweiten Revolution in der Autoindustrie wesentliche Brüche in der Entwicklung der Moderne festgestellt hatten, erschien die Trilogie von Manuel Castells über das Informationszeitalter („The Information Age“), deren erster Teil 2001 als „Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft“ erstmals auch auf Deutsch vorlag. Sehr knappe und aussagekräftige Darstellungen der Kernthesen des „Information Age“ finden sich bei Marc Pirogan und Christian Katzenbach (2017) sowie Felix Stalder (1998) – auf diese Materialien wird neben den Ausführungen Castells (1996 u. 2001) nachfolgend auch zurückgegriffen.

Netzwerke repräsentieren nach Castells die organisatorische Logik der Gesellschaft (im Unterschied zu

Max Webers‘ „Eisernem Käfig“ der bürokratischen Rationalität), in der Macht prozessiert wird. Diese Macht wird dadurch schwer greifbar und sitzt vor allem an den Schnittstellen zwischen den Netzwerken (Switches/Switchers); diese sind „*the privileged instruments of power*“ (Castells 1996, S. 471) und „*the fundamental sources in shaping, guiding, and misguiding society*“ (ebd.) mit dem Ergebnis, dass „*the power of flows takes precedence over the flows of power*“ (ebd., S. 469).

Die zentralen gesellschaftlichen Institutionen, Finanzmärkte, Firmen, Medien, Politik, Kultur sind in dieser Netzwerk-Logik miteinander verbunden. Dabei ist die Unterscheidung zwischen sozialen Netzwerken und Informationsnetzwerken (vgl. Castells 2001, v.a. S. 436f.) sehr wichtig. Die Netzwerkgesellschaft wird durch die Informationsnetzwerke begründet. Auch soziale Netzwerke sind „*in gewisser Weise ein fundamentaler Teil unserer Gesellschaften, aber nicht notwendigerweise ein Merkmal der Netzwerkgesellschaft – wenn wir nicht*

die Bedeutung dieses Begriffs über das, was ich [Manuel Castells; Anm.d.Red.] vorschlage, hinweg ausdehnen: eine informationelle, auf Netzwerken gründende Gesellschaftsstruktur“ (ebd., S. 436). Die kulturellen Codes, die Werte und die Macht werden in einem Meta-Netzwerk produziert, das als zufällige Abfolge von Ereignissen erscheint, die einer unkontrollierbaren Logik folgen. Gegenüber diesen Entwicklungen entstehen die sozialen Bewegungen, einerseits getragen von kulturellen Eliten, die gegenüber den Technologien offen sind und einer libertären Identität folgen, andererseits getragen von Gruppen, denen die Ressourcen fehlen und die auf traditionelle Normen und Werte zurückgreifen; hier können sowohl soziale Spaltungen als auch emanzipatorische Potentiale entstehen.

Zwei Aspekte von Castells' Ausführungen scheinen besonders aktuell: die Finanzialisierung¹ der Ökonomie, die durch die globalen Kapitalflüsse in den Netzwerken der Finanzwirtschaft befördert wird, und die Identitätspolitik, die aus der fundamental gesellschaftsstrukturierenden bipolaren Opposition zwischen „the Net and the Self“ entsteht. Diese beiden Begriffe haben als Zentralbegriffe der heutigen sozio-ökonomischen (siehe van der Zwan 2014) und politikwissenschaftlichen Forschung (siehe Fukuyama 2019) große Bedeutung für das Verständnis von Gesellschaft, Wirtschaft und Politik. So schreibt etwa Natascha van der Zwan 2014 in ihrem abstract: „It is argued that a deeper understanding of financialization will lead to a better understanding of organized interests, the politics of the welfare state, and processes of institutional change“. Um die Identitätspolitik gibt es mittlerweile große Debatten. „But the most disturbing thing was the emergence of populism within established democracies – [...] it was vital to figure out why this was happening, because the entire third wave of democratisation looked as if it was being undone. [...] why is this occurring [...] The third reason is cultural, and that is the one that has to do with identity. [...] the fact is that this is ultimately a fight over identity“ (Fukuyama 2019, S. 1-3). Nancy Fraser (2000) hat die Neigung zur Identitätspolitik

auf der linken Seite bereits grundsätzlich kritisiert. „What is needed, rather, is an alternative politics of recognition, a non-identitarian politics that can remedy misrecognition without encouraging displacement and reification“ (Fraser 2000, S. 120; Hervorh. im Original). Gökhan Kilicoglu und Derya Kilicoglu (2020, S. 497) ordnen die großen Debatten um Identitätspolitik u.a. in die postmodernism/metmodernism-Spannung ein.

Politikvorschläge für die „neue Gesellschaft“

Nutzung der Netzwerkorganisation?

Parallel zur Arbeit an „The Information Age“ wurde von Castells gemeinsam mit Carnoy für die OECD eine Studie durchgeführt, die auf Politikvorschläge für die neue Gesellschaft ausgerichtet war (siehe OECD 1997; zur Kritik siehe Marcuse 2002). Diese wurden von der EU-Kommission in ihrem Weißbuch Bildung (1995) ausdrücklich prominent aufgegriffen (siehe Kommission der Europäischen Gemeinschaften 1995).

Das Grundprinzip dieser Vorschläge besteht darin, die Veränderungen, die aus der Netzwerkgesellschaft resultieren (Funktionsfähigkeit zentraler Institutionen, Ungleichheit, sozialer Ausschluss), abzufedern und die Gesellschaft auf die neuen Anforderungen vorzubereiten. Dabei sollen auch die Netzwerkorganisation genutzt und die Politik und Wirtschaft darauf ausgerichtet werden (Abbau hierarchischer Strukturen, kooperative Arbeitsstrukturen, Förderung von Lernen). Das Schul- und Bildungswesen soll auf Kooperation und institutionelle Vernetzung/Zusammenarbeit und reale Möglichkeiten für lebenslanges Lernen für alle hin transformiert werden, wobei kommunale Bildungszentren und -netzwerke einen zentralen Hebel darstellen, aber auch Betriebe und Familien das Lernen als zentrale Aktivität fördern sollen. Auch wenn die Netzwerkgesellschaft nicht explizit erwähnt wird, so werden im UNESCO-Bericht

1 Eine gute Begriffsdefinition hierzu findet sich auf der Website der Westfälischen Wilhelms-Universität (WWU) Münster (<https://www.uni-muenster.de/Fuchs/forschung/projekte/finanzialisierung.html>): „Der Begriff der Finanzialisierung bezeichnet Prozesse gesellschaftlichen Wandels, die sich aufgrund der zunehmenden Bedeutung der Kredit- und Kapitalmärkte auch auf Sphären jenseits des Finanzsystems erstrecken.“ Mittlerweile ist im Routledge Verlag ein Handbuch zur Finanzialisierung erschienen.

(UNESCO 2021, S. 83) sowohl die Vernetzung und Netzwerkorganisation als auch v.a. die kooperative und kollaborative Pädagogik als zentrale Konzepte und Vorschläge vorgebracht.

Auch im Rahmen der österreichischen LLL-Strategie (LLL:2020) wurden – ohne Bewusstsein der Koinzidenz mit der Netzwerkgesellschaft – zwei zentrale Gedanken aus diesem Rahmen als Aktionslinien vorgeschlagen, jedoch in der praktischen Politik (soweit es diese gab) nicht aufgenommen bzw. zur Unkenntlichkeit verwässert: die Förderung lernfreundlicher Arbeitsumgebungen (vgl. Lassnigg 2010, S. 79) und die Verstärkung von Community Education-Ansätzen mittels kommunaler Einrichtungen und in der organisierten Zivilgesellschaft (vgl. ebd., S. 76f.; siehe auch Lassnigg 2017).

Mit Wissen und Information der Flexibilisierung begegnen!

Die Folgewirkungen der Digitalisierung und Globalisierung erfordern vor allem Vorkehrungen für den besseren Umgang mit der Flexibilisierung in allen Bereichen der Netzwerkgesellschaft, insbesondere in der Arbeitswelt. Diese Flexibilisierung, die in vielen Formen beschrieben wird, führt zu Krisen im Verhältnis zwischen Arbeit und Gesellschaft. Zentrale gesellschaftliche Institutionen (Familie, Gemeinde, Staat), die an Arbeit und Beschäftigung und die damit verbundenen sozialen Einrichtungen geknüpft sind, können ihre traditionellen Funktionen aufgrund der vielfältigen Veränderungen nicht mehr wie früher wahrnehmen, es müssen neue Vorkehrungen getroffen werden. Damit können die Institutionen, die die steigende Unsicherheit in der Individualisierung auffangen sollen, diese Rolle nicht mehr spielen (ein Argument, das der Beck'schen Risikogesellschaft sehr ähnlich ist).

Die zentralen Mittel der Lösung (und der sozialen Reintegration der Individuen) sind Wissen und Information, daher müssen alle Institutionen darauf ausgerichtet werden, diese Mittel in allen Bereichen der Gesellschaft zu produzieren: „*Knowledge can be defined as the cumulated stock of cognitive skills and information that each individual, family, and community (including firms) related to the individual have that can be applied to work, personal, and social situations. Information is the flow of usable*

knowledge available to individuals, families, and communities, including workplaces“ (OECD 1997, S. 33).

metamodernism und metamodernity

Das Konzept – manche sagen Paradigma – „metamodernism“ ist ausgehend von der Kulturtheorie in den 2000er Jahren – mit Anklängen schon viel früher (siehe Moraru 2013) – entstanden, um den Gegensatz von Moderne und Postmoderne als grundlegende Interpretationsfolien der Entwicklung von Kultur und Gesellschaft zu überwinden. Dieser Diskurs hat sich mittlerweile in sehr unterschiedliche Zugänge aufgespalten, die durchaus auch Gegensätzliches im Sinn haben und sich gegenseitig nicht (besonders) wahrnehmen – teilweise sind diese auch mit unterschiedlichen Bezeichnungen verbunden.

Kulturtheoretisch-analytischer Zugang: metamodernism

Van den Akker und Vermeulen (2017) wollen mit ihrer Analyse die (neuen) künstlerischen und kulturellen Phänomene erfassen („to map and conceptualise“), die eine Wendung der Empfindungen gegenüber der Postmoderne und die Rückkehr der Geschichte ausdrücken, was die Probleme der Postmoderne nicht löst, aber „*it displaces postmodernism as the dominant cultural logic of Western societies*“ (van den Akker/Vermeulen 2017, S. 11). Mit der Analyse des metamodernism soll also eine neue Sprache für das Verständnis der merkwürdigen (weird, strange) zeitgenössischen Realität und kulturellen Produktion gefunden werden, wobei es immer auch um die politischen Diskurse geht, um Kunst, Kultur, Ästhetik und Politik und um das Verhältnis der kulturellen Veränderungen zu den Umgestaltungen der westlichen kapitalistischen Gesellschaften – um die Schließung der Lücke zwischen dem, was man zu verstehen glaubt, und den Alltagserfahrungen. In ihrer Periodisierung der 2000er Jahre erwähnen sie die Anti-Alter-Globalisierung und den rechten Populismus, die sich beide gegen die neoliberale Globalisierung wenden und die repräsentative Demokratie ablehnen und in ihren Bewegungen die Vernetzung durch die Digitalisierung und das Internet als Grundlage nutzen. Diese Bewegungen,

die einen nennenswerten Anteil ausmachen, werden von ihnen als dialektische Umkehrung der zentristischen und massenmedialen Politik des „Dritten Weges“² eingeschätzt. Ein entscheidender Faktor sowohl der sozialen Bewegungen als auch der wirtschaftlichen Entwicklung seien Digitalisierung und Vernetzung – damit schließt sich auch der Kreis zur „network society“.

Ideologisch-spiritueller Zugang: metamodernity

Ein ganz anderer – eher konträrer – Zugang findet sich im Herausgeberwerk von Rowson und Pascal (2021) unter dem Untertitel „Crisis and emergence in metamodernity“. Die Autor*innen des Bandes können als ein Netzwerk von Influencer*innen gesehen werden. Im Unterschied zum offenen analytisch forschungsgeleiteten Zugang bei van den Akker und Vermeulen geht es hier um die Konstruktion einer neuen Ideologie des Weltverständnisses. Metamodernity ist in diesem Zugang ein globales welthistorisches Heilskonzept, das in einem Stufenkonzept von kulturellen Codes Elemente aller historischen Phasen (indigenous, traditional/pre-modern, modern, post-modern, meta-modern) zum Guten integriert und eine neue Ökonomie und Gesellschaft kreiert, wobei die Evolution in einer komplexen Anordnung von Rückkoppelungsschleifen (loops), in einem „complex system of loops within loops“ resultiert. Die Kreation einer metamodernen Ökonomie müsse darauf achten, dass die loops aller Stufen in einen „richtigen“, sinnvollen Zusammenhang gebracht werden, wobei die steigende Komplexität ein entscheidendes Kriterium der Evolution darstelle: Höhere Komplexität zerstört (disrupts) niedrigere Komplexität; niedrigere Komplexität korrumpiert (corrupts) höhere Komplexität (letzteres z.B. wenn „traditionale“ Familien- oder Clan-Verbindungen die „modernisierten“ Regeln von Geschäftspolitik oder Postenbesetzungen untergraben, „klassische Korruption“). Diese Struktur erinnert an eine vulgarisierte Form der Luhmann'schen Systemtheorie,

wobei ein starkes Steuerungselement über Machtstrukturen postuliert wird. Gemeinsam ist beiden Zugängen die Betonung der Wichtigkeit der Digitalisierung und der Netzwerkorganisation.

Die Organisationen und Netzwerke der metamodernity können als Ausprägungen von think tanks gesehen werden. Diese sind als Formen der Zivilgesellschaft, die mit der „Privatisierung“ von vormals öffentlichen Funktionen zu tun haben, ein eigenes Forschungsfeld geworden. Analysen zufolge zeichnet sich dieses rasch wachsende Organisationsfeld durch folgende Merkmale aus (siehe Åberg/Einarsson/Reuter 2020 u. 2021; Allern/Pollak 2020): konfrontative Absetzung vom herkömmlichen politischen System; elitäre Positionierung gegenüber den traditionellen Volksbewegungen; Rolle der langfristigen Ideologieproduktion als Verbindung der Felder von (akademischer) Forschung, Politik, Medien und Ökonomie.

Analyse des metamodernism im Nordischen Schul- und Bildungswesen

Kilicoglu und Kilicoglu (2020) analysierten im Vergleich zu Moderne und Postmoderne, aufbauend auf den Konzepten von van den Akker und Vermeulen und einer umfangreichen (Literatur-)Analyse der jüngeren Nordischen Schuldiskurse und -politik, die Ausprägungen von metamodernism im Schul- und Bildungswesen als neues Paradigma. Die Nordischen Länder wurden von ihnen aufgrund deren Avantgarde-Rolle bei der Modernisierung im Wohlfahrtskapitalismus ausgewählt;³ eine Verwirklichung des neuen Paradigmas („reflections of metamodernism on their education system“) erschien ihnen hier am ehesten wahrscheinlich. Die Ausprägungen des metamodernism im Nordischen Bildungswesen analysierten sie anhand des Bildungsverständnisses (idea of education), der Schulleitung (school leadership), der Schulpolitik und Schulgovernance (schooling) und der Bildungsforschung.

2 Der „Dritte Weg“ wurde in den 1990er Jahren als „Modernisierung der Sozialdemokratie“ in Richtung Neoliberalismus konzipiert und ist v.a. mit Blair, Schröder, Clinton verbunden. (Mehr dazu unter: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/das-europalexikon/176797/dritter-weg>).

3 Die Frage nach dem Stellenwert des Nordischen sozialdemokratischen Wohlfahrtskapitalismus hat bereits eine derartige Menge an ernstzunehmender Literatur produziert, dass eine Diskussion den Rahmen bei Weitem sprengen würde (als Beispiele für eindrucksvolle Übersichtswerke siehe Sejersted 2011 und Pierre 2016); jedenfalls ist die Frage nach der sozialen, wirtschaftlichen und politischen Avantgarde-Rolle des Nordens nach wie vor sehr wichtig, auch im Hinblick auf die Einbettung des Bildungswesens.

Trotz ihres Fokusses auf das Schulwesen erscheint ihr Beitrag zur Entwicklung von Vorstellungen über das Verhältnis von metamodernismus und Bildung sehr hilfreich für den gesamten Bildungsdiskurs, auch den der Erwachsenenbildung. So stellten sie auf den Spuren des metamodernismus einige Besonderheiten der Nordischen Länder fest, die die Voraussetzungen für diesen neuen kulturellen Modus verbessern (vgl. Kilicoglu/Kilicoglu 2020, S. 494f.): Erstens nennen sie eine etablierte „Bildung philosophy“ (siehe Siljander/Kivela/Sutinen 2012), zweitens günstige gesellschaftliche Faktoren hinsichtlich Machtdifferenzen, Kollektivorientierung, Geschlechtergleichheit und „self expression“ (siehe Moos 2013), die drittens auch in global-internationalen Vergleichen bei Humankapital, Happiness und Digitalisierung auftauchen (siehe Martela et al. 2020; Holmberg/Rothstein 2020).

Die Autor*innen konstruieren vielschichtige, aber stark stilisierte Bilder über Hauptmerkmale der Schule/Bildung in den drei Paradigmen (Modernismus, Postmodernismus, Metamodernismus) und analysieren ausgehend von diesen Bildern die Nordische Entwicklung. Diese Bilder sind stark beeinflusst durch die Interpretation des grundlegenden Zuganges in den drei Paradigmen, wobei der metamoderne Zugang in der Oszillation zwischen den beiden anderen jeweils eindimensionalen und zueinander in strenger Opposition stehenden Zugängen gesehen wird. Zentrale kontrastierende Begriffe auf dieser allgemeinen Ebene finden sich in Stichworten in Tabelle 1.

Hinsichtlich des Schulwesens werden die stilisierten Unterschiede der drei Paradigmen v.a. in vier

Dimensionen herausgearbeitet: Ziele und Bewertungsgrundlagen, Aufgabe der Schule, Schulmodell und Governance, Forschung (siehe dazu Smeyers/Depaepe 2007). Unterschiede in Stichworten finden sich in Tabelle 2.

In der Zusammenfassung zu „education in the metamodern period“ werden (1) die fundamentalen Veränderungen in allen gesellschaftlichen Bereichen bedingt durch die „advances in technology“ hervorgehoben. Diese Veränderungen können (2) weder im modernismus noch im postmodernismus verstanden und erklärt werden. Es werden vielmehr (3) „different expressions in education“ zugelassen, es wird kein „modell“ präferiert; Jody S. Piro (2018, S. 1466f.) fasst ergänzend als entscheidendes Element des metamodernismus die „*capability to oscillate between the poles of educational dilemmas*“ zusammen, die einen *“integral approach to education by valuing the contradictions and ambiguity of metamodernism over the certainty of modernism or the hopelessness of postmodernism”* ermöglicht. (4) Der digitale Trend ist entscheidend für Veränderungen im Bildungswesen; angestrebt werden soll (5) „*a ,human‘ centered school based on ,human‘ identity*“. Um dies zu erreichen, ist (6) eine historische Perspektive von großer Bedeutung.

Zusammenfassung und Bezug zur Erwachsenenbildung

Zusammenfassend kann gesagt werden, im Bildungs-Diskurs des metamodernismus reproduzieren sich drei wesentliche Aspekte, die auch in der

Tab. 1: Gegenüberstellung der 3 Paradigmen: Modernismus, Postmodernismus, Metamodernismus

Modernismus	Postmodernismus	Metamodernismus
<ul style="list-style-type: none"> • universality, totality, truthfulness • commitment • ideological naivety • sanctifying past/great narratives • single identity • fanaticism • pädagogisch: external influence 	<ul style="list-style-type: none"> • fragmentation, scepticism • postmodern • cynical insincerity • rejecting past/great narratives • deconstruction of the self • pluralism, irony, deconstruction • pädagogisch: internal development/self-regulation 	<ul style="list-style-type: none"> • realistic, rational, romantic, pragmatic • oscillation • understanding/criticizing past/great narratives • coexistence of singularity and pluralism • pluralism, irony, deconstruction • pädagogisch: different expressions in education, oscillation

Quelle: eigene Zusammenstellung auf Basis von Kilicoglu/Kilicoglu 2020

Tab. 2: Gegenüberstellung der 3 Paradigmen anhand der Dimensionen: Ziele und Bewertungsgrundlagen, Aufgabe der Schule, Schulmodell und Governance, Forschung

Modernismus	Postmodernismus	Metamodernismus
Ziele, Bewertungsgrundlagen		
<ul style="list-style-type: none"> • being literate and knowing basic arithmetic operations • maintaining the social structure and status quo 	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge and understanding of computer and communication technologies • theory of knowledge-value 	<ul style="list-style-type: none"> • use of knowledge and theory in problem-solving, creativity and looking at the universe through an interdisciplinary perspective • theory of creative-value, a pragmatic idealism
Aufgabe der Schule		
<ul style="list-style-type: none"> • maintaining the social structure and status quo 	<ul style="list-style-type: none"> • to teach children critical consciousness and virtue 	<ul style="list-style-type: none"> • look at problems, events and phenomena from different perspectives, critical consciousness that responds with praxis and realistic solutions in practice
Schulmodell, Governance		
<ul style="list-style-type: none"> • school principal and teacher are in a passive position, school policies and power centralized, order and stability essential 	<ul style="list-style-type: none"> • flat organization structure, decentralization and school autonomy rather than hierarchy and vertical organization structure, autonomy to principals and teachers, places dominated by chaos as ants' nest 	<ul style="list-style-type: none"> • seeks a tight link that allows flexibility between the central education system and the schools, oscillation between strict control and total flexibility
Forschung		
<ul style="list-style-type: none"> • scientifically situated research 	<ul style="list-style-type: none"> • politically oriented research 	<ul style="list-style-type: none"> • mixed-method research, positivist (quantitative) and post-positivist (qualitative) paradigm, meta-analysis, social network analysis, make sense of the big data

Quelle: eigene Zusammenstellung auf Basis von Kilicoglu/Kilicoglu 2020

Netzwerkgesellschaft von entscheidender Bedeutung sind: erstens das Eingreifen der Digitalisierung in alle Facetten der Gesellschaft und deren Unkontrollierbarkeit, in diesem Sinne die Macht der Flows (siehe oben Castells); zweitens die unvermeidlichen und widersprüchlichen Prozesse der Globalisierung, die auch im deutschen Bildungsdiskurs (siehe Meyer/Scheunpflug/Hellekamps 2018; Roselius/Meyer 2018) eine sehr hohe Bedeutung haben; und drittens die Unterscheidung von sozialen Netzwerken und Informationsnetzwerken (letztere müssen als eigene gesellschaftlich wirksame Dimension gesehen werden, siehe oben Castells), wobei jedoch in der

Analyse von Kilicoglu und Kilicoglu eher die sozialen Netzwerke betont werden (und die Informationsnetzwerke gegenüber der Digitalisierung in den Hintergrund treten).

In Bezug auf die Erwachsenenbildung lässt sich zusammenfassen, dass die Frage, die ein hoher OECD-Funktionär vor zwanzig Jahren auf der Weltkonferenz gestellt hat, nämlich ob die Cinderella Erwachsenenbildung (EB) auf den Ball gelangen wird (siehe Martin 2001), immer noch mit Nein beantwortet werden muss. Die Auseinandersetzung des metamodernismus mit Bildung konzentriert sich auf die Schule.⁴

⁴ Das IPSP-Kapitel 19 beschäftigt sich ausdrücklich nur mit Schule und Hochschule (siehe Spiel et al. 2017); der UNESCO (2021) Bericht bezieht zwar alle Bereiche ein, die substanziellen Analysen und Ausblicke beziehen sich jedoch ebenfalls in der Hauptsache auf die Schule; auch die Auseinandersetzung mit dem metamodernismus von Kilicoglu und Kilicoglu (2020) konzentriert sich auf das Schulwesen.

Dies wird unterstrichen durch die Analyse von Orlović Lovren und Popović (2018; siehe auch Biesta 2005) zur Positionierung der Erwachsenenbildung in den SDGs (Sustainable Development Goals): Die Erwachsenenbildung ist im Slogan Lifelong Learning untergegangen. Die Notwendigkeit begrifflicher Klärungen – wie sie der vorliegende Beitrag fördern will – wird dadurch unterstrichen. Verschiedene Initiativen wollen die Position der Erwachsenenbildung verbessern, die EAEA-European Association for Adult Education (2019) hat mit ihrem Manifest zur Erwachsenenbildung, das eine breite Agenda aufspannt und auf „Evidenzen“ aus verfügbaren Studien zu sozialen Wirkungen der Erwachsenenbildung hinweist, höhere Priorität und mehr Finanzierung gefordert.

In den akademischen und professionellen Nordischen Bildungsdiskursen hat der Ansatz der „Nordic Bildung“ und metamodernity grundsätzliche Fragen und auch Kritik ausgelöst. Einige Schwergewichte der Nordischen EB-Forschung haben in einem Pre-Seminar zur Finnischen Jahres-Konferenz zur Erwachsenenbildung den Begriff der „Bildung-Gospel“ aufgeworfen (siehe TUNI 2022; Heikkinen et al. 2022a u. 2022b). Die Kritik bezieht sich – in Weiterführung der „education gospel“ von Grubb und Lazerson (2004) – auf den Glauben an die individuelle Bildung als Allheilmittel für die gravierenden Probleme der Welt, aber auch auf die spezielle Interpretation der gesamten Nordischen Bildung.

Schlussworte: Netzwerke sind wichtig, aber kein Allheilmittel

In der Netzwerkgesellschaft geht es vorranglich um das Verhältnis zwischen den Informationsnetzwerken im engeren Sinn und den sozialen Netzwerken sowie anderen gesellschaftlichen Organisationsformen. Die sozialen Netzwerke partizipieren an den Informationsnetzwerken und bekommen dadurch einen wesentlichen Teil ihrer Wirksamkeit, gleichzeitig füttern sie durch ihre Aktivitäten eine Menge an Informationen in die Informationsnetzwerke ein, deren Organisator*innen/Eigentümer*innen davon profitieren. Ein anschauliches Beispiel für diese Frage nach dem Verhältnis zwischen dem Informationsnetzwerk und anderen sozialen Einrichtungen wäre das PISA-for schools Projekt, in dem einzelne

Schulen sich weltweit in eine Plattform einklinken können, in der sie digital ihre Testungen machen und ihre Ergebnisse im Vergleich bekommen, und damit gleichzeitig eine globale Datenbasis mitproduzieren, deren Verwendung nicht mehr unter ihrer Kontrolle steht (diese Logik gilt letztlich für alle digitalen Testinstrumente, die heute im Rahmen der Global Education Industry stark im Wachstum begriffen sind).

Eine wichtige Frage in diesem Zusammenhang betrifft die Eigentumsverhältnisse und Organisationsformen der Informationsnetze, die sich in den Händen multinationaler kapitalistischer Unternehmen befinden (die jüngsten Entwicklungen um twitter zeigen die Problematik deutlich); sowohl die Eigentumsverhältnisse (wem gehören meine Daten) als auch die Möglichkeiten und Gefahren öffentlicher Kontrolle (Machtgewinn eines autoritären Staates) sind unter Diskussion (vgl. die Hinweise auf die heroischen Konzepte der Commons und des Gemeineigentums im digitalen Feld, die jedoch nur wenig diskutiert werden; siehe Benkler 2006). Diese Widersprüchlichkeit um die Fragen der Informationsnetze spiegelt sich im grundsätzlichen Zugang des metamodernism, der beansprucht, diese Widersprüche anzuerkennen und zu prozessieren, aber nicht, sie aufzulösen, und der beansprucht, vor allem den Kampf um das Gute „trotz alledem“ im Sinne eines rationalen Umgangs mit den Widersprüchen nicht aufzugeben.

Netzwerke als gesellschaftliche Organisationsform spielen in den Ansätzen des Metamodernismus eine zentrale Rolle, denn der Diskurs im metamodernism selbst spielt sich in hohem Maß im Netz ab (v.a. über die Plattform Notes on metamodernism <http://www.metamodernism.com> wurde viel abgewickelt). Der andere Zugang der metamodernity setzt mit seinem Fokus auf Führungskräfte und individuelle (Selbst-)Bildung auf philanthropische Netzwerke, die einerseits Vernetzung betreiben (über Projekte und Publikationen), andererseits auch Leistungen (z.B. Bildung) anbieten. Hier ist die Netzwerkgesellschaft sozusagen „angekommen“, wird aber nicht besonders problematisiert, und es stellt sich wiederum die Frage, inwieweit hier Informationsnetze mit der ihnen innewohnenden Logik aufgebaut werden, die die Beitragenden „enteignen“ und aggregierte gesellschaftliche Wirkungen ausüben. Im UNESCO-Bericht (2021) kommt

der Organisationsform der Netzwerke eine wichtige Bedeutung zu, und auch die Problematik der Informationsnetze wird thematisiert. Netzwerke sind wichtige Entwicklungsinstrumente zusätzlich zu den vorhandenen Strukturen und werden als selbstverständlich existierend, aber nicht als privilegierte Organisationsform gegenüber anderen Formen gesehen.

Bei aller (berechtigten) Kritik an der Netzwerkgesellschaft sind gegenüber der verbreiteten unkritischen Propaganda der Digitalisierung (z.B. Industrie 4.0, künstliche Intelligenz, siehe Lassnigg/Bock-Schappelwein 2019) die von Castells gestellten Fragen nach der gesellschaftlichen Bedeutung der Informationsnetzwerke aktueller denn je – die Unterscheidung von Informationsnetzwerken und sozialen Netzwerken ist dabei zentral. Nach dem Konzept der Netzwerkgesellschaft entsteht diese nicht aus sozialen Netzwerken, sondern aus Informationsnetzwerken, die die gesellschaftliche Dynamik bestimmen und unkontrollierbar machen (auf die Spitze getrieben wird die Eigendynamik bei der künstlichen Intelligenz – AI, heute besteht ein wesentliches Forschungsfeld in diesem Bereich darin, die Logik und Informationsbasis hinter politischen und unternehmerischen Entscheidungsprozessen AI-basiert zu entwickeln). Da die bestehenden Institutionen (soziale Community, Familie, Betriebe, Staat etc.) im neuen Umfeld der Netzwerkgesellschaft ihre Funktionen nicht mehr erfüllen können, sollen die Bildungseinrichtungen zu sozialen Zentren ausgebaut werden, die auch als Kern von (neuen) sozialen Gemeinschaften die verlorenen Funktionen wieder herstellen.

Konkrete Ansätze zu einflussreichen globalen bildungspolitischen Plattformen, die teilweise der Logik der Netzwerkgesellschaft folgen, können in einigen mehr oder weniger institutionalisierten Initiativen gesehen werden. Genannt seien: (a) GERM-Global Education Reform Movement, v.a. durch New Public Management (NPM; siehe Sahlberg 2012); (b) die Weltklasse-Schule auf Basis der PISA-Auswertungen (siehe Schleicher 2018) sowie das Informationsnetz der PISA Schulen; (c) die Umwandlung des Bildungswesens in einen privatwirtschaftlichen Wirtschaftssektor (die GEI-Global Education Industrie; siehe

Verger/Fontdevila/Zancajo 2016); (d) die Entwicklung eines „Curriculums für das 21. Jahrhundert“, die global auf Basis von Netzwerken vorangetrieben wird (siehe z.B. Fadel/Bialik/Trilling 2017). In Österreich wurde das Werk von der Industriellenvereinigung im Rahmen ihrer bildungspolitischen Bemühungen ausgesendet.

Ausblick: Zivilgesellschaft und Vernetzung

Die Zivilgesellschaft war bereits für Ulrich Beck eine wesentliche Hoffnung für die reflexive Moderne, und Colin Crouch (2016 u. 2008) hat diese Hoffnung in der „Postdemokratie“ wieder aufgenommen; man kann diese vielleicht als die „große Hoffnung des 21. Jahrhunderts“ bezeichnen. Jeffrey Alexander (2006a u. 2006b) gibt den Leser*innen seines fundamentalen Werks zur „Civil Sphere“ Folgendes mit auf den Weg: *„The idea of civil society is transcendental. Its discourse and institutions always reach beyond the here and now, ready to provide an antidote to every divisive institution, every unfair distribution, every abusive and dominating hierarchy. Let us grab hold of this old new concept and theorize and study it before it is too late”* (Alexander 2006a, S. 9).

Ein wichtiger praktischer Ansatz zur Weiterentwicklung zivilgesellschaftlicher Aktion kann im Zusammenspiel von Vernetzung und Zivilgesellschaft durch die schrittweise Entwicklung der Lifelong Learning Platform (<https://lilplatform.eu>) seit dem Beginn der 2000er Jahre illustriert werden. Die Plattform, in der auch die EAEA ein wichtiges Mitglied ist, umfasst ca. 40 meist übernationale Organisationen aus den Bereichen Bildung, Ausbildung und Jugend, die sowohl die verschiedenen Stakeholder-Gruppen und Bildungsbereiche als auch wichtige thematische Schwerpunkte (v.a. Digitalisierung, Nachhaltigkeit, Partizipation, Integration) vertreten: *„This vision is meant to ensure equity and social cohesion as well as active citizenship. The Lifelong Learning Platform believes that the objectives of education and training should not only be described in terms of employability or economic growth but also as a framework for personal development.”*⁵

⁵ Nachzulesen unter: <https://www.aegge.org/lifelong-learning-platform>

Anmerkung

Jedes der in diesem Beitrag angesprochenen Themen ist engstens mit der Organisationsform der Netzwerke verbunden und würde einen eigenen Artikel verdienen. Obwohl das Format des Magazin erwachsenenbildung.at ohnehin vergleichsweise längere Beiträge zulässt, musste die Argumentation auf das Skelett reduziert werden. Es wird oft kritisiert, dass das heute vorherrschende Publikationsformat (kurzer) Zeitschriftenartikel einigermaßen komplexe Argumentationen nicht zulässt. Timothy Snyder (2017) hat immerhin eine seiner zwanzig Lektionen über/gegen Tyrannei der Sprache bzw. dem Lesen gewidmet (Lektion 9); in einer neueren Analyse wird dieser Trend zur Verkürzung als Problem betont, „*the reduction of knowledge to a mere*

position or brand of argument, is a way to suspend critical thinking in general“ (Di Leo/Hitchcock 2016, S. xi, vgl. auch Lassnigg 2022, S. 10f.).

Der vorliegende gekürzte Beitrag will zum Lesen und Weiterlesen animieren; die Langfassung der Studie gibt viel Originalton der angesprochenen Autor*innen wieder und enthält – neben der Dokumentation der zugehörigen Literatur – u.a. Recherchen zum neuen Bildungsdiskurs sowie einige wichtige Anschlussargumentationen zu den politischen Schlussfolgerungen aus der Netzwerkgesellschaft, zum Nordischen Wohlfahrtsmodell im Verhältnis zur „Nordic Bildung“, zur Philanthropie und Zivilgesellschaft sowie auch ansatzweise Netzwerkauswertungen zu den Vertreter*innen von metamodernity.⁶

6 Der Autor bedankt sich bei Laura R. Rosinger und Bianca Friesenbichler für die Herstellung dieser lesbaren und gekürzten Fassung des Beitrages. Die Langfassung findet sich unter: <https://ihs.ac.at/metamodernismus-bildung>.

Literatur

- Åberg, Pelle/Einarsson, Stefan/Reuter, Marta (2020):** Organizational Identity of Think Tank(er)s: A Growing Elite Group in Swedish Civil Society. In: *Politics and Governance* 8(3), S. 142-151. Online: <https://doi.org/10.17645/pag.v8i3.3086>
- Åberg, Pelle/Einarsson, Stefan/Reuter, Marta (2021):** Think Tanks: New Organizational Actors in a Changing Swedish Civil Society. In: *Voluntas* 32, S. 634-648. Online: <https://doi.org/10.1007/s11266-019-00174-9>
- Alexander, Jeffrey C. (2006a):** *The Civil Sphere*. New York: Oxford University Press.
- Alexander, Jeffrey C. (2006b):** *Global Civil Society*. In: *Theory, Culture & Society* 23(2-3), S. 521-524. Online: <https://doi.org/10.1177/0263276406023002117>
- Allern, Sigurd/Pollack, Ester (2020):** The Role of Think Tanks in the Swedish Political Landscape. In: *Scandinavian Political Studies* 43(3), S. 145-169. Online: <https://doi.org/10.1111/1467-9477.12180>
- Benkler, Yochai (2006):** *The Wealth of Networks. How Social Production Transforms Markets and Freedom*. New Haven: Yale University Press. Online: https://www.benkler.org/Benkler_Wealth_Of_Networks.pdf [Stand: 2022-12-27].
- Biesta, Gert (2005):** Against learning. Reclaiming a language for education in an age of learning. In: *Nordisk Pedagogik* 25, S. 54-66.
- Browse, Sam (2017):** Between truth, sincerity and satire: Post-truth politics and the rhetoric of authenticity. In: van den Akker, Robin/Gibbons, Alison/Vermeulen, Timotheus (Hrsg.): *Metamodernism: Historicity, Affect, and Depth after Postmodernism*. London: Rowman & Littlefield, S. 167-181.
- Castells, Manuel (1996):** *The Information Age. Economy, Society, and Culture Volume I. The Rise of the Network Society*. Malden, MA/Oxford, UK: Blackwell.
- Castells, Manuel (2001):** *Das Informationszeitalter. Wirtschaft, Gesellschaft, Kultur. Band I. Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft*. Übersetzt von Reinhart Kößler. Opladen: Leske u. Budrich.
- Crouch, Colin (2008):** *Postdemokratie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Crouch, Colin (2016):** Neue Formen der Partizipation. Zivilgesellschaft, Rechtspopulismus und Postdemokratie. In: *Forschungsjournal Soziale Bewegungen* 29 (3), S. 143-153.

- Di Leo, Jeffrey R./Hitchcock, Peter (Hrsg.) (2016):** The New Public Intellectual: Politics, Theory, and the Public Sphere. Palgrave Macmillan.
- Demirovic, Alex (1993):** Intellektuelle und Gesellschaftskritik heute. In: PROKLA. Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft 23(3), S. 491-511.
- EAEA (2019):** Manifest für Erwachsenenbildung im 21. Jahrhundert. Macht und Freude des Lernens. Brüssel. Online: https://eaea.org/wp-content/uploads/2020/06/eaea_manifesto_2019_german_200420.pdf [Stand: 2022-12-27].
- Fadel, Charles/Bialik, Maya/Trilling, Bernie (2017):** Die vier Dimensionen der Bildung. Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen. Hamburg: Zentralstelle für Lernen und Lehren im 21. Jahrhundert.
- Fraser, Nancy (2000):** Rethinking Recognition. In: New Left Review, 3 (2000), S. 107-120. Online: <https://newleftreview.org/issues/ii3/articles/nancy-fraser-rethinking-recognition.pdf> [Stand: 2022-12-29].
- Fukuyama, Francis (2019):** The new identity politics. Rightwing populism and the demand for dignity. Eurozine (18. April). Online: <https://www.eurozine.com/new-identity-politics/?pdf> [Stand: 2022-12-27].
- Grubb, W. Norton/Lazerson, Marvin (2004):** The education gospel. The economic power of schooling. Cambridge: Harvard Univ. Press.
- Heikkinen, Anja/Kannisto, Tarna K./Manninen, Jyri/Molzberger, Gabriele (2022a):** Bildung-gospel: a salvation to the wicked problems? Pre-seminar at the Finnish adult education research conference, announcement. Online: <https://equjust.wordpress.com/2021/10/05/bildung-gospel-a-salvation-to-the-wicked-problems> [Stand: 2022-12-27].
- Heikkinen, Anja/Kannisto, Tarna K./Manninen, Jyri/Molzberger, Gabriele (2022b):** Bildung-gospels and adult education – reflections on ‘Bildung-gospel: a salvation to wicked problems’ – online seminar on February 9, 2022. Online: https://equjust.files.wordpress.com/2022/06/bildung-reflections_2.0.pdf?force_download=true [Stand: 2022-12-27].
- Holmberg, Sören/Rothstein, Bo (2020):** Social Trust – the Nordic gold? In: QoG Working Paper 2020, 1 (April). Online: <https://www.socialeurope.eu/wp-content/uploads/2020/04/socialtrust.pdf> [Stand: 2022-12-27].
- Kılıçoğlu, Gökhan/Kılıçoğlu Derya (2020):** The Birth of a New Paradigm: Rethinking Education and School Leadership with a Meta-modern ‘Lens’. In: Studies in Philosophy and Education 39(5), S. 493-514. Online: <https://doi.org/10.1007/s11217-019-09690-z>
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (1995):** Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Brüssel, den 29.11.1995 KOM(95) 590 endg. Online: <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifizier=d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8&format=pdf&language=de&productionSystem=cellar&part=> [Stand: 2022-12-27].
- Lassnigg, Lorenz (2010):** LLL-Strategie in Österreich. Praktische Überlegungen zu Entwicklung und Umsetzung. Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 2/2010. Wien: BMUKK-Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. Online: https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2010_2_LLL-Strategie.pdf [Stand: 2022-12-29].
- Lassnigg, Lorenz (2017):** Community Education – Grundlagen, Ziele und Methoden in Österreich. In: Höbsch, Werner/Marxer, Wilfried (Hrsg.): Community Education. Stark durch Bildung. Vaduz/Bendern: Europäisches Institut für interkulturelle und interreligiöse Forschung/Liechtenstein-Institut, S. 147-165. Online: <http://www.equi.at/dateien/CE-Liechtenst-draft.pdf> [Stand: 2022-12-27].
- Lassnigg, Lorenz/Bock-Schappelwein, Julia (2019):** Die Debatten um Industrie 4.0 und Bildung. Szenarien der Digitalisierung und ihr politischer Widerhall in Österreich und Deutschland. In: Dobischat, Rolf/Käpplinger, Bernd/Molzberger, Gabriele/Münk, Dieter (Hrsg): Bildung 2.1 für Arbeit 4.0? Bildung und Arbeit. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 25-47.
- Lassnigg, Lorenz (2022):** Diskurse um die „Third Mission“ – Räume für gesellschaftskritische Aufgaben von Universitäten/Hochschulen? Preprint (August) Online: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.34405.27362>
- Marcuse, Peter (2002):** Entpolitierte Globalisierungsdiskussion. Informationszeitalter und Netzwerkgesellschaft bei Manuel Castells. In: PROKLA 32(2), S. 321-344. Online: <https://www.prokla.de/index.php/PROKLA/article/view/707> [Stand: 2022-12-27].
- Martela, Frank/Greve, Bent/Rothstein, Bo/Saari, Juho (2020):** The Nordic Exceptionalism: What Explains Why the Nordic Countries are Constantly Among the Happiest in the World. Chapter 7 in World Happiness Report 2020, S. 128-146. Online: <https://worldhappiness.report/ed/2020/the-nordic-exceptionalism-what-explains-why-the-nordic-countries-are-constantly-among-the-happiest-in-the-world> [Stand: 2022-12-27].
- Martin, John P. (2001):** Adult Learning at the OECD. Will Cinderella Get to the Ball? Speech delivered to the International Conference on Adult Learning Policies (Seoul, Korea, December 5 7, 2001). Online: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464210.pdf> [Stand: 2022-12-27].
- Meyer, Meinert A./Scheunpflug, Annette/Hellekamps, Stephanie (2018):** Editorial: Allgemeinbildung in Zeiten der Globalisierung. In: ZfE Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 21, S. 211-215. Online: <https://doi.org/10.1007/s11618-018-0822-2>
- Moos, Leif (Hrsg.) (2013):** Transnational Influences on Values and Practices in Nordic Educational Leadership. Is there a Nordic Model? Dordrecht: Springer.
- Moraru, Christian (2013):** Introduction to Focus: Thirteen Ways of Passing Postmodernism. In: American Book Review 34 (4, May/June), S. 3-4. Online: <https://doi.org/10.1353/abr.2013.0054>
- OECD (1997):** Sustainable flexibility. A Prospective Study on Work, Family and Society in the Information Age. General Distribution OCDE/GD(97)48. Paris: OECD.

- Orlović Lovren, Violeta/Popović, Katarina (2018):** Lifelong Learning for Sustainable Development – Is Adult Education Left Behind? In: Leal Filho, Walter/Mifsud, Mark/Pace, Paul (Hrsg.): Handbook of Lifelong Learning for Sustainable Development. Cham: Springer, S. 1-17. Online: https://reu.by/images/docs/science/publikacii_prepodavatelej/zenchenko_s/knigi/Handbook_of_Life-long_Learning_for_Sustainable_Development.pdf [Stand: 2022-12-27].
- Pierre, Jon (2016):** The Oxford Handbook of Swedish Politics. Oxford: Oxford University Press.
- Piro, Jody S. (2018):** Integral education within metamodernism. In: Educational Philosophy and Theory, 50:14, S. 1466-1467. Online: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1461401>
- Pirogan, Marc/Katzenbach, Christian (2017):** Rückblick auf Castells' Netzwerk-Gesellschaft. Digital Society Blog. Unsere vernetzte Welt verstehen 08.12.2017. Online: <https://www.hiig.de/rueckblick-castells-netzwerk-gesellschaft> [Stand: 2022-12-27].
- Roselius, Katharina/Meyer, Meinert A. (2018):** Bildung in globalizing times. Bildung in Zeiten der Globalisierung. In: ZfE Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 21, S. 217-240. Online: <https://doi.org/10.1007/s11618-018-0821-3>
- Rowson, Jonathan/Pascal, Laymen (Hrsg.) (2021):** Dispatches from a time between worlds. Crisis and emergence in metamodernity. London: Perspectiva Press.
- Sahlberg, Pasi (2012):** Global Educational Reform Movement is here! Blog. Online: <https://pasisahlberg.com/global-educational-reform-movement-is-here> [Stand: 2022-12-27].
- Schleicher, Andreas (2018):** World Class: How to build a 21st-century school system, Strong Performers and Successful Reformers in Education. Paris: OECD Publishing. Online: <https://www.oecd.org/education/world-class-9789264300002-en.htm> [Stand: 2022-12-27].
- Sejersted, Francis (2011):** Age of Social Democracy. Norway and Sweden in the Twentieth Century. Princeton: Princeton University Press.
- Siljander, Pauli/Kivelä, Ari/Sutinen, Ari (Hrsg.) (2012):** Theories of Bildung and Growth: Connections and controversies between continental educational thinking and American pragmatism. Rotterdam: Sense Publishers.
- Smeyers, Paul/Depaepe, Marc (Hrsg.) (2007):** Educational Research: Networks and Technologies. Dordrecht: Springer.
- Snyder, Timothy (2017):** On Tyranny: Twenty Lessons from the Twentieth Century. New York: Tim Duggan Books.
- Spiel, Christiane et al. (2017):** IPSP. Chapter 19 – The contribution of education to social progress. Summary. Online: <https://www.ipsp.org/download/chapter-19> [Stand: 2022-12-28].
- Stalder, Felix (1998):** The Network Paradigm: Social Formations in the Age of Information. In: The Information Society 14(4), S. 301-308. Online: <http://felix.openflows.com/html/netparadigm.html> [Stand: 2022-12-27].
- TUNI – Tampere University (2022):** Pre-seminar Bildung-gospel: a salvation to wicked problems (Feb.9) Online: <https://events.tuni.fi/aitu2022/pre-seminar-9-2> [Stand: 2022-12-27].
- UNESCO (2021):** Reimagining our futures together: A new social contract for education. Report from the International Commission in the Futures of Education. Paris: UNESCO. Online: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en> [Stand: 2022-12-29].
- van den Akker, Robin/Vermeulen, Timotheus (2017):** Periodising the 2000s, or, the emergence of metamodernism. In: van den Akker, Robin/Gibbons, Alison/Vermeulen, Timotheus (Hrsg.): Metamodernism: Historicity, Affect, and Depth after Postmodernism. London: Rowman & Littlefield, S. 1-19.
- van der Zwan, Natascha (2014):** Making sense of financialization. In: Socio-Economic Review 12,1, S. 99-129.
- Verger, Antoni/Fontdevila, Clara/Zancajo, Adrián (2016):** The Privatization of Education: A Political Economy of Global Education Reform. New York: Teachers College Press. Online: https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/The_Privatization_of_Education.pdf [Stand: 2022-12-29].



Foto: IHS

Dr. Lorenz Lassnigg

lassnigg@ihs.ac.at
<http://www.ihs.ac.at>
+43 (0)1 59991-214

Lorenz Lassnigg studierte Pädagogik, Politikwissenschaft und Soziologie in Wien und am IHS, wo er seit 1985 tätig ist. 1990, 2004 und 2006 war er Gastwissenschaftler am Wissenschaftszentrum für Sozialforschung Berlin (WZB), 1991 Visitor an der UC-Berkeley (Center for Studies of Higher Education, CSHE), 1995 Reviewer der Berufsbildung von Minas Gerais (Brasilien), 1998-1999 für die OECD in Finnland (Transition Projekt), 2004 Experte für die ILO (Social Dialogue), 2010 für die ETF-Turin, 2012-2013 in einem EU-Twinning Projekt in Mazedonien, 2011-2016 Experte im OECD Projekt „Governing Complex Education Systems (GCES)“. Seine Erfahrungen bringt er auch fallweise in Lehraufträge an verschiedenen Universitäten ein, darunter 2009 als Gastprofessor an der Universitat Autònoma de Barcelona und seit 2010 an der Universität Tampere (Finnland). Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Sozialwissenschaftlichen Bildungsforschung.

Network Society, Metamodernism and Educational Discourse – Analysis of the Nordic “Bildung Gospel”

Abstract

This article introduces two social theory and cultural theory discourses from different decades that are closely connected to the social form of networks and reflects on them with regard to education. In the 1980s, Manuel Castells coined the term “network society”. He thought networks were the new, dominant form of society. In the logic of networks, key social institutions, financial markets, businesses, media, politics and culture are linked with each other. Power is situated at the interfaces and thus becomes hard to grasp. The second concept, metamodernism (2017) according to Robin van den Akker and Timotheus Vermeulen and metamodernity (2021) according to Jonathan Rowson and Layman Pascal, is a more recent discourse that seeks new ways to interpret basic global development trends by asking the question “What comes after the postmodern?”. Along with the digital transformation, it also sees network organization as the main element of social organization and dynamics. Though these discourses have also reached the educational policy of the OECD and the EU and to a limited extent the education system of the Nordic countries in particular, they are not specifically present in Austrian adult education discourse yet. (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: 9783738634464

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*innen der Ausgabe 48, 2023

Malte Ebner v. Eschenbach (Universität Halle)
Mag.^a Dr.ⁱⁿ Petra H. Steiner (Weiterbildungsakademie Österreich)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)

Herausgeber*innen des Magazin erwachsenbildung.at

Kmsr.ⁱⁿ Eileen Mirzabaegi, BA MA (BMBWF)
Dr. Dennis Walter, M.A. (bifeb)

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 Autor*innen 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 Bildungsforscher*innen 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 Autor*innen 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 Herausgeber*innen oder der Redaktion. Die Herausgeber*innen 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>).



Benutzer*innen 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 Autor*in 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 magazin@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
magazin@erwachsenbildung.at