Zeitschrift: Widerspruch : Beiträge zu sozialistischer Politik

Herausgeber: Widerspruch

Band: 32 (2013)

Heft: 63

Artikel: Demokratie und emanzipatorische globale Bildung : gegen die Standort- und Sachzwangpolitik

Autor: Brand, Ulrich

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-652124

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 20.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Ulrich Brand

Demokratie und emanzipatorische globale Bildung

Gegen die Standort- und Sachzwangpolitik*

In der aktuellen Wirtschafts- und Finanzkrise werden demokratische Fragen und solche der politischen Repräsentation von der breiten Öffentlichkeit kaum thematisiert. Hinweise auf Sachzwänge reichen, um zu begründen, weshalb Staatsschulden saniert, Banken gerettet und Arbeitsplätze gesichert werden müssen. Und selbst dort, wo angesichts der sich abzeichnenden Sparrunden Verteilungsfragen wieder eine gewisse Politisierung erfahren – insbesondere vonseiten der Gewerkschaften, Sozialverbände und sozialen Bewegungen –, werden diese Fragen bislang kaum ausdrücklich mit demokratiepolitischen Dimensionen verknüpft. Kritik wird an den Inhalten des Krisenmanagements geübt, nicht aber an den Formen der von den Eliten vorangetriebenen Politik, die zuvorderst deren Interessen sichert und damit per se undemokratisch ist.

Nach rund fünf Krisenjahren ist im Jahr 2013 weitgehend klar: Es handelt sich nicht um eine konjunkturelle Krise, sondern um eine strukturelle mit sehr vielfältigen Ausprägungen (Demirovic / Dück / Becker / Bader 2011), und die Formen der Bearbeitung werden kontrovers diskutiert. Müssen sich die verschuldeten Länder mittels Austeritätspolitik an die Vorgaben der Troika (Europäische Zentralbank, Internationaler Währungsfonds, EU-Kommission) und der Gläubiger «anpassen»? Geht es auch um Veränderungen in den Zentrumsländern? Welche Rolle spielt der Euro, welche die EU? Demokratie wird dagegen erst allmählich zum Thema gemacht, etwa im linken Aufruf «Europa geht anders» vom Mai 2013 (www.europa-geht-anders.eu) oder im Manifest *Demokratie!* von Michael Hardt und Antonio Negri (2013). Der vormals neoliberale sozialdemokratische Vordenker Wolfgang Streeck (2013) konstatiert, die Demokratie sei unter die Räder des neoliberalen bzw. «hayekischen» Kapitalismus geraten, und plädiert für ein Demokratieprojekt in Europa, das im Gegensatz zum neoliberalen Projekt Differenzen zwischen den Ländern anerkennt und nicht

* Aktualisierte und erweiterte Fassung des Artikels «Plädoyer für ein kritisch-weltgesellschaftliches Bildungsverständnis. Politische Bildung in Zeiten des (Post-)Neoliberalismus», der im Magazin *Erwachsenenbildung*, Ausgabe 11/2010, erschienen ist.

alles über *einen* mächtigen Kamm schert. Doch die mageren politischen Vorschläge von Streeck machen deutlich, dass das sozialdemokratische Projekt einer demokratischen Einhegung des Kapitalismus gescheitert ist.

Auch nach einem halben Jahrzehnt der Krise ist offensichtlich, dass die Politik des «nationalen Wettbewerbsstaates» (Hirsch 2005) nicht ohne Erfolg fortfährt, unter Beibehaltung der formal bestehenden demokratischen Institutionen die demokratischen Prozesse und Anliegen auszuhöhlen. Das wurde vor einigen Jahren von Colin Crouch (2008) recht prominent als «Postdemokratie» bezeichnet; in der gesellschaftskritischen Debatte – und in Anlehnung an die Arbeiten von Nicos Poulantzas der 1970er-Jahre – ist vom «autoritären Etatismus»[1] die Rede (Kannankulam 2008). Meines Erachtens sollte in der Diskussion um Postdemokratie klargemacht werden, dass die Aushöhlung der Demokratie mit klassenpolitischen Projekten eng zusammenhängt, nämlich zuvorderst mit der Durchsetzung neoliberaler Politiken.[2] Die Etablierung der Standortkonkurrenz und der Macht der Finanzmärkte sowie die Versuche, die Vorherrschaft der nördlichen Länder im globalen Massstab wiederherzustellen, sind Schritte einer Restrukturierung des Kapitalismus, die seit den 1980er-Jahren in einer ersten Welle des Neoliberalismus bzw. Postfordismus und nach 1989 in einem zweiten Schub der neoliberalen Globalisierung erfolgt ist (Brand 2009). Dieser Beitrag geht der Frage nach, welche Rolle die Bildung in der Sachzwangpolitik des Wettbewerbsstaats spielt, welche Bruchlinien und Spielräume die postneoliberale Krisenbewältigung eröffnet und welche Ansatzpunkte für Demokratisierung die politische Bildung nutzen sollte.

Bildung im Wettbewerbsstaat

Der Ansatzpunkt einer auf Mündigkeit und Kritikfähigkeit setzenden politischen Bildung besteht zunächst darin, anzuerkennen, dass sich in den letzten Jahren Tendenzen, die einseitig am Wettbewerb und wenig an der demokratischen Gestaltung der Gesellschaft ausgerichtet sind, gesellschaftlich breit durchgesetzt haben. Auch die Gewerkschaften – um die zentralen Akteure der Vertretung gesellschaftlich schwächerer Bevölkerungsgruppen und ihrer Anliegen zu nennen – und viele Sozialverbände akzeptieren weitgehend die Dominanz einer undemokratischen, von vermeintlichen ExpertInnen entwickelten und legitimierten Standortpolitik. Man beteiligt sich an Lobbypolitik, an intransparenten Verhandlungen – in der Politikwissenschaft wird das häufig und unkritisch als Governance bezeichnet – und am Zusammenspiel von Expertise und vermeintlicher Gegenexpertise. Politische Loyalität wird nicht mehr durch die (begrenzte) Partizipation der Massen am politischen Geschehen erreicht (siehe Kreisky 2009; Streeck 2013).

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

Damit droht ein nachhaltiger Funktionswandel der Bildung – von einer emphatisch verstandenen und auf Mündigkeit und Handlungsfähigkeit zielenden Bildung hin zur Bildung für den Standort, zur verstärkten Reproduktion der hierarchischen kapitalistischen Sozialstruktur entlang von Klassen, Geschlechtern und Ethnien. Das «OECD-Kompetenzmodell»[3] ist zur bildungspolitischen Leitlinie des nationalen Wettbewerbsstaates geworden (siehe Lösch 2010; Hammermeister 2010; Ptak 2009) und dient nicht selten als Artikulationsbasis populistischer Politik (siehe Steffens 2006). Das Kompetenzmodell wurde bewusst geplant, politisch gegen alternative Projekte durchgesetzt und gesetzlich verankert. Es scheint so, als ob bislang die Kontinuitäten neoliberaler Bildungspolitik vorherrschen. Diese neoliberale Bildungspolitik wird auch international abgesichert, etwa im Rahmen der OECD oder der EU (siehe Hartmann 2010).

Postneoliberale Krisenstrategien – neue Spielräume für Herrschaftskritik?

Die Frage stellt sich, ob sich dennoch in der aktuellen multiplen Krise neue Spielräume öffnen für eine praktische Kritik an der herrschaftlichen und interessengeleiteten Globalisierung im Allgemeinen und an der Bildungspolitik im Speziellen. Um diese Frage auszuloten, lohnt es m. E., sich genauer mit den «postneoliberalen» Krisenstrategien unterschiedlicher

Akteure und Akteurinnen und den damit sich verändernden Kräfteverhältnissen und institutionellen Politiken auseinanderzusetzen.

Zwei gegenläufige, aber miteinander verknüpfte Entwicklungslinien lassen es sinnvoll erscheinen, «postneoliberale» Krisenstrategien in den Blick zu nehmen. Zum einen die «multiple Krise» (siehe Brand 2011), die mit der jüngsten Dynamik der Wirtschafts- und Finanzkrise enorme gesellschaftliche Wirkungen entfaltet hat: Mächtige Akteure und Akteurinnen, allen voran die Kapital- und Vermögensbesitzer, kämpfen um die Erhaltung ihrer Reproduktionsgrundlagen. Der Staat bzw. staatliche Finanzhilfen übernahmen die Initiative, was direkt in eine Krise der Staatsfinanzen führte, um deren Bewältigung nun wiederum gekämpft wird (vgl. Demirovic / Sablowski 2012; Brie / Candeias 2012).

Die zweite Entwicklung begann vor etwa zehn Jahren, ist sehr vielfältig und kann verallgemeinernd als «Kritik an der Globalisierung» bezeichnet werden. Getragen wird sie von sozialen Bewegungen in öffentlichen Debatten, ausgelöst auch durch mehr oder weniger starke Veränderungen von politischen Institutionen oder gesellschaftlichen Akteuren wie etwa den Gewerkschaften. In Lateinamerika haben beispielsweise globalisierungskritische Proteste in vielen Ländern dazu geführt, dass neoliberale Regierungen aus den Ämtern gejagt wurden (siehe Thimmel 2009; zu Bolivien jüngst Brand / Radhuber / Schilling-Vacaflor 2012). Inhaltlich und strategisch handelt es sich in Europa bei vielen dieser Bewegungen um ausserinstitutionelle Bildungsbewegungen, die mit den institutionellen Formen der Bildung unzufrieden sind.

Welches ist in dieser Konstellation die Bedeutung «postneoliberaler» Krisenstrategien und ihrer gesellschaftspolitischen Wirkungen? Auf keinen Fall soll mit dem Begriff «Postneoliberalismus» oder «Postneoliberalisierung» eine neue Phase kapitalistischer Vergesellschaftung und damit das Ende der vorhergehenden indiziert werden. Es ist stattdessen immer wieder zu betonen, dass der Begriff erstens der Diagnose der aktuellen Kontinuitäten und Brüche dient, zweitens eine Analyse unterschiedlicher Strategien ermöglicht und drittens eine Veränderung der Blickrichtung anzeigt: weg von den vermeintlichen Wirkungen von «Grossstrategien» und hin zu mitunter sehr kleinteilig sich verändernden oder zu verändernden sozialen Verhältnissen (siehe Sekler / Brand 2009). So bilden sich beispielsweise Praktiken einer solidarischen Ökonomie oft am Rande heraus, ohne grosse Beachtung, und dennoch ermuntern sie die Menschen, weiten sich aus und verändern Gesellschaft auf sehr praktische Weise.

Die Analyse der «Postneoliberalisierung» führt zum Befund, dass sich die bisherigen neoliberalen Strategien aufgrund von Kritik oder Dysfunktionalität nicht mehr so einfach durchsetzen lassen und dass sie die von ihnen erzeugten Krisen immer weniger zu bewältigen in der Lage sind.

Wenn ihre gesellschaftliche Bedeutung zunimmt, ist das nicht nur eine Folge der Widersprüche und Krisen des neoliberalen Gesellschaftsumbaus, mit denen auch herrschende Institutionen und Akteure und Akteurinnen umzugehen haben. Es ist eben auch ein Verdienst von emanzipatorischen sozialen Bewegungen, kritischen Nichtregierungsorganisationen, unabhängigen Medien, kritischen Intellektuellen sowie von Menschen in Gewerkschaften und linken Parteien.

Vor diesem Hintergrund dient der Begriff Postneoliberalismus «einerseits als Analyseperspektive zur Beschreibung der – unterschiedlich starken und multiskalar stattfindenden – Brüche mit dem Neoliberalismus im Sinne von Projekten, Strategien und Praxen sowie andererseits als normative Ausrichtung und Zielorientierung» (Sekler 2012). Der Begriff umfasst nicht nur emanzipatorische Praxen; auch die Weltbank mit ihren teilweise neu ausgerichteten Entwicklungsstrategien, das Entwicklungsprogramm der Vereinten Nationen (UNDP) oder sozialdemokratische «Dritte Wege» würden sich als «postneoliberal» bezeichnen lassen. Genau darin liegt die analytische Stärke des Begriffs: Es können damit unterschiedliche Strategien in den Blick genommen werden. Im Gegensatz zum Begriff des Postfordismus, der heuristisch eine neue Phase kapitalistischer Vergesellschaftung analysierbar machen soll (vgl. Atzmüller u. a. 2013), umfasst der Begriff des Postneoliberalismus eher die strategischen Auseinandersetzungen mit sich verändernden politischen, ökonomischen und kulturellen Entwicklungsmustern, Kräftekonstellationen und sich herausbildenden hegemonialen Verhältnissen. Darauf aufbauend wären die strukturellen Folgewirkungen der Strategien sowie ihre allfälligen durch Kompromiss bedingten Korrekturen zu analysieren.

Im Anschluss an diese Überlegungen über neue Spielräume stellt sich die analytische wie politische Frage, was dies für die Bildung bedeutet: inwiefern es zu Politisierungen und Reorientierungen in der Bildungspolitik kommt, inwiefern sich auch für die politische Bildung neue Spielräume eröffnen – jenseits der tradierten Funktion von Bildung, zur Reproduktion von kapitalistischen Sozialstrukturen beizutragen und auf ökonomische Zweckmässigkeit zuzurichten. Ich beschränke mich hier auf Bemerkungen zum emanzipatorischen Bildungsbegriff (vgl. die Beiträge in Lösch / Thimmel 2010) und zu seiner Verknüpfung mit der Demokratiefrage.

Politische Bildung und die Ausweitung der Demokratie

Die Diagnose der Postdemokratie von Crouch nimmt implizit – teilweise auch explizit – Bezug auf Zeitperioden funktionierender Demokratie in der Nachkriegszeit, räumlich begrenzt auf die westlich-kapitalistischen Gesellschaften. Crouch schärft ferner den Blick dafür, dass sich politische Institutionen und Inhalte unter Beibehaltung demokratischer Formen än-

dern, dass Eliten-, ExpertInnen- und Parteienherrschaft gestärkt werden bei gleichzeitig zunehmender und medial vermittelter Inszenierung von Politik. Inhaltlich wird damit der Abbau des Sozialstaats vorangetrieben und die Macht der Vermögensbesitzer gestärkt, was auch eine Krise politischer Repräsentation induziert. Forciert wird dies gemäss Crouch als Folge des zunehmenden wirtschaftlichen Drucks «von aussen», durch das Finanzkapital und die Standortkonkurrenz (Crouch 2008).

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

Wenn die Diagnose von Crouch stimmt, dann sollte Demokratie bzw. Demokratisierung gegenwärtig nicht (nur) als eine auf die Gesellschaft bezogene Veränderung des politisch-institutionellen Prozesses im engeren, nämlich staatlichen Sinne verstanden werden. Vielmehr geht es darum, Demokratisierung auch und besonders von den Rändern der Gesellschaft und der Institutionen aus zu denken und zu verwirklichen, wie es etwa kritische Kräfte innerhalb der Gewerkschaften, aber auch in öffentlichen Einrichtungen wie der Bildung tun: Demokratie als emanzipatorische Forderung, als uneingelöstes Versprechen, als Lebenspraxis und Begehren, die sich jenseits der liberalen Demokratie entwickelt. Die dominante institutionell verengte Sichtweise der demokratischen Entwicklung, die auch in der Bildung transportiert wird, bietet demgegenüber kaum weiterführende Perspektiven. Die Bildungspolitik scheint weiterhin an den in den letzten Jahren politisch durchgesetzten Normen orientiert.

Plädoyer für ein kritisch-weltgesellschaftliches Bildungsverständnis

Und dennoch bleibt Bildungspolitik umkämpft, und die institutionelle Praxis der Bildung ist widersprüchlich. Die Reproduktion der hierarchischen Klassenstruktur, in der Bildungseliten sich gegen unten abzuschliessen versuchen, ist nicht ohne Weiteres in Einklang zu bringen mit der standortpolitischen «Vision» einer Hightech-Gesellschaft, in der gesell-

schaftliche Kompetenzen breit vermittelt werden müssten. Das uneingelöste Versprechen der Chancengleichheit bleibt ein Stachel in den Lebensperspektiven der nichtprivilegierten Bevölkerungsschichten (ob und wie dieser Stachel politisch relevant wird, ist eine andere Frage). Seine Brisanz könnte sich auch mit dem wachsenden Anteil von Menschen zuspitzen, die aus anderen Ländern nach Westeuropa migrieren und denen gerade über das Bildungssystem Beteiligungs- und Aufstiegsmöglichkeiten erschwert oder gar verwehrt werden.

Es gibt also durchaus Spannungsfelder und somit Spielräume für die Stärkung emanzipatorischer Ansprüche in der Perspektive kritisch-weltgesellschaftlicher Bildung (zum Begriff etwa Bernhard 2010; zum Demokratieverständnis Lösch 2010), die sich gegen den Standort- und Effizienzimperativ in der «postneoliberalen Konstellation» wendet. Diese Spielräume gilt es sorgfältig auszuloten. Der Begriff der Weltgesellschaft ist dabei so schillernd wie unklar. Die abstrakt-naiven Vorstellungen eines Ulrich Beck – um einen der prominentesten Vertreter einer weltgesellschaftlichen Position im deutschsprachigen Raum anzuführen – sind zu erden. Beck spricht von einem «kosmopolitischen Moment» der von ihm diagnostizierten «Weltrisikogesellschaft», nämlich von der erzwungenen Anerkennung des kulturell Anderen im «gemeinsamen globalen Gefahrenraum» (vgl. Beck 2008, 109–129). Abgesehen davon, dass Beck fälschlicherweise davon ausgeht, dass der Klimawandel alle Menschen gleichermassen bedroht, bekommt er nicht in den Blick, dass hinter demokratischen Fassaden sehr ausschliessende und autoritäre Entwicklungen ablaufen. Genau das aber muss in den Fokus eines kritisch verstandenen weltgesellschaftlichen Bildungskonzepts, einer Citizenship Education, rücken.

Reinhart Kössler (2000) formulierte als wichtiges Kriterium einer weltgesellschaftlichen Bildung die «Bereitschaft zum sozialen Ausgleich», die sich unter den gegenwärtigen Bedingungen an der ökonomisch ausgerichteten Bildung für den Wirtschaftsstandort bricht (siehe Kössler 2000). Die Vermittlung weltbürgerlicher Werte gerät allerdings in die Mühle vielfältiger Konkurrenz auf allen Ebenen: von jener des globalen Standortwettbewerbs bis hin zu jener der Konkurrenz um individuelle Lebenschancen (siehe auch Steffens 2010). Gegen dieses Umfeld muss die Bereitschaft zum sozialen Ausgleich ausprobiert, gelernt und als positiv erfahren werden können. Wie schwierig das ist, können wir derzeit in Europa beobachten. Eine solidarische Weltgesellschaft als regulative Idee muss in komplizierten und konfliktreichen Lern- und Erfahrungsprozessen Konturen gewinnen und die eigenen Gesellschaften und Lebensverhältnisse verändern:

- die imperialen Produktions- und Konsumweisen (siehe Wissen 2010; Brand / Wissen 2011) mit ihrem alltäglichen Rückgriff auf die billige Arbeitskraft und auf die Ressourcen in anderen Ländern;

- die sozialen Strukturen, wie sie in Klassen- und Geschlechterverhältnissen verfestigt sind;
- die oft rassistische oder zumindest hierarchisierte Wahrnehmung anderer Weltregionen.

Für die politische Bildung ist – genauso wie für die gesellschaftliche Praxis im Allgemeinen – die Herausforderung gross: Die Neuausrichtung ökonomischer Entwicklung kann sich nicht damit begnügen, den hierzulande produzierten Kuchen wieder gerechter zu verteilen, samt einiger Brosamen für den Süden. Der Kuchen bzw. seine Zutaten selbst sind Teil des Problems. Aus ökologischer Perspektive ist das offensichtlich. Die metropolitanen Gesellschaften sind Teil eines kapitalistischen Weltmarkts und profitieren immens vom Werttransfer aus anderen Regionen. Eine weltgesellschaftliche Perspektive muss sich also auf Dilemmata weltweiter Gerechtigkeit konkret einlassen, d.h. für bessere Lebensbedingungen hier kämpfen, ohne internationale Zusammenhänge auszublenden. Das ist schwierig, aber unerlässlich.

Ein wichtiger Ausgangspunkt für emanzipatorische Bildung sind daher Selbstkritik und eine Reflexion herrschaftsstabilisierender Mechanismen von Bildung genauso wie ihrer herrschaftskritischen Potenziale. «Die heranwachsende Generation auf radikalen gesellschaftlichen Wandel vorzubereiten und einzustellen, zwingt die Pädagogik, sich nicht als blossen Weg zur Lösung der Probleme, sondern als Teil der Probleme zu begreifen.» (Konnefke 2004, 252) Genau darum drücken sich viele Beiträge zu aktuellen Diskussionen über zeitgemässe Pädagogik, und sie verbleiben in normativ-abstrakten Formulierungen, die nicht an den gegebenen und zu verändernden Verhältnissen ansetzen (vgl. ebd., 248 ff.), sondern zu «folgenloser Gesinnungspädagogik» werden (vgl. Seitz 2002, 25, zitiert nach Steffens / Weiss 2004, 29). Hier müssten m.E. Alternativen ansetzen. Die «Kontroversität» politischer Bildung (siehe Lösch 2008) wäre angesichts der postdemokratischen Zustände zu stärken. Und hier spielen die Instanzen politischer Bildung selbst eine entscheidende Rolle.

Strategisch kann auf die inzwischen weiter entwickelten Ansätze für «globales Lernen» mit ihrer Orientierung am Subjekt, an inhaltlichen Fragen und entsprechenden Kompetenzen sowie an Werten zurückgegriffen werden (siehe etwa Strategiegruppe Globales Lernen 2009). So können insbesondere Globalisierungs- und Nachhaltigkeitsfragen breit aufgenommen werden, ohne dass die Lernenden von der Komplexität der Dinge überwältigt und letztlich reflexions- und handlungsunfähig werden. Durch die Verankerung im formalen Bildungswesen, in der Erwachsenenbildung, der ausserschulischen Kinder- und Jugendarbeit sowie in Wissenschaft und Forschung mit ihren je spezifischen Rahmenbedingungen wäre globales Lernen breit verankert. Die Ansätze sind von der modischen

Didaktisierung politischer Bildung frei zu halten (siehe Lösch 2008; Steffens 2006), die auf Inhalte weitgehend zu verzichten können glaubt. Die aktuelle multiple Krise stellt für eine so ausgerichtete politische Bildung sehr ambivalente Bedingungen bereit, z. B. starke gegenläufige Interessen und divergente Schwerpunktsetzungen, besonders in Zeiten der Mittelverknappung. Es ist nicht zuletzt eine Frage guter Strategien, ihrer Umsetzung und geeigneter sozialer Kräfteverhältnisse, ob es gelingt, die «Bildung für den Standort» zurückzudrängen und emanzipatorische Bildung zu stärken.

Anmerkungen

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

2 Das Konzept der Postdemokratie von Colin Crouch und die Debatte, die sich um dieses Konzept rankt, werden von Gary S. Schaal in seinem Artikel «Postdemokratie. Tatsächlich?» (2010) ausführlich diskutiert.

3 Das Kompetenzmodell unter dem Titel «Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung» findet sich online unter: www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf (Abfrage 22.6.2013).

Literatur

Atzmüller, Roland / Becker, Joachim / Brand, Ulrich / Oberndorfer, Lukas / Redak, Vanessa / Sablowski, Thomas (Hg.), 2013: Fit für die Krise? Perspektiven der Regulationstheorie. Münster

Beck, Ulrich, 2008: Weltrisikogesellschaft. Frankfurt am Main

Bernhard, Armin, 2010: Elemente eines kritischen Begriffs der Bildung. In: Bettina Lösch / Andreas Thimmel (Hg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach / Taunus, 89–100

Brand, Ulrich, 2009: Post-Neoliberalismus und der Staat. Zur aktuellen Debatte. In: Widerspruch, Heft 57. Zürich, 93–102

Brand, Ulrich, 2011: Post-Neoliberalismus? Aktuelle Konflikte und gegen-hegemoniale Strategien. Hamburg

Brand, Ulrich / Wissen, Markus, 2011: Sozial-ökologische Krise und imperiale Lebensweise. Zu Krise und Kontinuität kapitalistischer Naturverhältnisse. In: Alex Demirovic / Julia Dück / Florian Becker / Pauline Bader (Hg.): VielfachKrise. Im finanzdominierten Kapitalismus. Hamburg, 78–93

Brand, Ulrich / Radhuber, Isabella / Schilling-Vacaflor, Almut (Hg.), 2012: Plurinationale Demokratie. Gesellschaftliche und staatliche Transformationen in Bolivien. Münster

Brie, Michael / Candeias, Mario, 2012: Transformationen im Kapitalismus und darüber hinaus. Beiträge zur Ersten Transformationskonferenz der Rosa-Luxemburg-Stiftung. Berlin

Crouch, Colin, 2008: Postdemokratie. Frankfurt am Main

Demirovic, Alex, 2007: Demokratie in der Wirtschaft. Münster

Demirovic, Alex / Sablowski, Thomas, 2012: Finanzdominierte Akkumulation und die Krise in Europa. «Analysen» der Rosa-Luxemburg-Stiftung. Berlin. www.rosalux.de/publication/38387/finanzdominierte-akkumulation-und-die-krise-in-europa.html (Abfrage 16.6.2013)

Hammermeister, Juliane, 2010: Das OECD-Kompetenzmodell. In: Martin Dust / Johanna Mierendorff (Hg.): Der vermessene Mensch: Ein kritischer Blick auf Messbarkeit, Normierung und Standardisierung. Frankfurt am Main

Hardt, Michael / Negri, Antonio, 2013: Demokratie! Wofür wir kämpfen. Frankfurt am Main / New York

Hartmann, Eva, 2010: Die bildungspolitischen Dimensionen eines postnationalen Konstitutionalismus. Baden-Baden

Hirsch, Joachim, 2005: Materialistische Staatstheorie: Transformationsprozesse des kapitalistischen Staatensystems. Hamburg

Kannankulam, John, 2008: Autoritärer Etatismus im Neoliberalismus. Zur Staatstheorie von Nicos Poulantzas. Hamburg

Koneffke, Gernot, 2004: Globalisierung und Pädagogik – Bemerkungen zu einer alten, vertrackten Beziehung. In: Gerd Steffens / Edgar Weiss (Hg.): Jahrbuch für Pädagogik: Globalisierung und Bildung. Frankfurt am Main, 237–254

Kössler, Reinhart, 2000: Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Lernens im Kontext der Weltgesellschaft – aus handlungstheoretischer Perspektive. In: Annette Scheunpflug / Klaus Hirsch (Hg.): Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik. Frankfurt am Main, 17–26

Kreisky, Eva, 2009: Riskante Freiheiten. Die «Vermarktung» der Demokratie. In: Luxemburg, Heft 2, 51–59

Lösch, Bettina, 2008: Politische Bildung in Zeiten neoliberaler Politik: Anpassung oder Denken in Alternativen? In: Christoph Butterwegge / Bettina Lösch / Ralf Ptak (Hg.): Neoliberalismus. Analysen und Alternativen. Wiesbaden, 335–354

Lösch, Bettina, 2010: Ein kritisches Demokratieverständnis für die politische Bildung. In: Bettina Lösch / Andreas Thimmel (Hg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach / Taunus, 115–128

Lösch, Bettina / Thimmel, Andreas (Hg.), 2010: Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach / Taunus

Ptak, Ralf, 2009: Zur politischen Ökonomie der aktuellen Bildungsdebatte: Die Zurichtung der Bildung auf den ökonomischen Zweck. In: Sven Kluge / Gerd Steffens / Edgar Weiss (Hg.): Jahrbuch für Pädagogik: Entdemokratisierung und Gegenaufklärung. Frankfurt am Main, 81–92

Sablowski, Thomas, 2009: Die Ursachen der neuen Weltwirtschaftskrise. In: Kritische Justiz, Heft 2, 116–131

Schaal, Gary S., 2010: Postdemokratie. Tatsächlich? In: Magazin erwachsenenbildung.at: Citizenship Education. Auf der Suche nach dem Politischen in der «Postdemokratie». www.erwachsenenbildung.at/magazin/10-11/meb10-11_02_schaal.pdf (Abfrage 16.6.2013), 2–10

Seitz, Klaus, 2002: Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens. Frankfurt am Main

Sekler, Nicola, 2012: Postneoliberalismus. In: Ulrich Brand / Bettina Lösch / Stefan Thimmel (Hg.): ABC der Alternativen 2.0. Hamburg, 222–223

Sekler, Nicola / Brand, Ulrich, 2009: Struggling between Autonomy and Institutional Transformations. Social Movements in Latin America and the Move towards Post-Neoliberalism. In: Laura Macdonald / Arne Ruckert (Hg.): Post-Neoliberalism in the Americas: Beyond the Washington Consensus? London

Steffens, Gerd, 2006: Unter dem neoliberalen Wahrheitsregime: populistische Durchsetzungsformen neoliberaler Bildungspolitik. In: Dieter Kirchhöfer / Gerd Steffens (Hg.): Jahrbuch für Pädagogik: Infantilisierung des Lernens? Neue Lernkulturen – ein Streitfall. Frankfurt am Main

Steffens, Gerd, 2010: Braucht kritisch-emanzipatorische Bildung heute eine Neubegründung? Politische Bildung zwischen Selbstgenügsamkeit und Globalisierungskrise. In: Bettina Lösch / Andreas Thimmel (Hg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach / Taunus, 25–36

Steffens, Gerd / Weiss, Edgar, 2004: Editorial. In: Gerd Steffens / Edgar Weiss (Hg.): Jahrbuch für Pädagogik: Globalisierung und Bildung. Frankfurt am Main, 9–34

Strategiegruppe Globales Lernen, 2009: Globales Lernen im österreichischen Bildungssystem. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur / Austrian Development Agency. Wien / Salzburg

Streeck, Wolfgang, 2013: Gekaufte Zeit. Die vertagte Krise des demokratischen Kapitalismus. Frankfurt am Main

Thimmel, Stefan (2009): Die Zukunft von Demokratie und Rechtsstaatlichkeit in Lateinamerika vor dem Hintergrund der neuen linken Regierungen. Studie zur Diskussionsgrundlage für die Vorbereitung der Vollversammlung des Fachverbundes Good Governance in Lateinamerika. Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit. Eschborn

Wissen, Markus, 2010: Klimawandel, Geopolitik und «imperiale Lebensweise». Das Scheitern von «Kopenhagen» und die strukturelle Überforderung internationaler Umweltpolitik. In: Kurswechsel, Nr. 2, 30–38

Buchhandlung im Volkshaus

Stauffacherstrasse 60
8004 Zürich
Telefon 044 241 42 32
Telefax 044 291 07 25
www.volkshausbuch.ch
info@volkshausbuch.ch

Literatur, Politik Psychoanalyse

Jelinek, Marx Freud

Lesungen, Buchvernissagen und Gespräche in der Katakombe