

Lorenz Lassnigg (lassnigg@ihs.ac.at)

Netzwerkgesellschaft, Metamodernismus und (Erwachsenen)Bildung – Reflexionen zum neuen Bildungsdiskurs

Beitrag zu Magazin-Erwachsenenbildung.at 48, Preprint Langfassung, Dez.2020.*

Inhalt

Einleitung	3
Netzwerkgesellschaft	4
Analyse	4
Politikvorschläge	5
Kritik an Information Age und Netzwerkgesellschaft	9
Metamodernismus	10
Interdisziplinäre akademische forschungsgel leitete Zugänge der Kulturwissenschaft	11
Praktisch-politischer Zugang: ein Netzwerk von Influencer*innen	14
Bildungsdiskurs	16
Vorbemerkung zum neueren Bildungsdiskurs	16
Beispiel 1: Stopp der Debatte	17
Beispiel 2: Unbildung	18
Beispiel 3: Bildungspsychologie	19
Angriff auf Humanities, Science Wars, und Evidenz-Basierung	20
Bildung im Diskurs von <i>metamodernism</i> : Aufarbeitung von Moderne und Postmoderne?	21
Nordischer Kontext und Polaritäten von Modernismus und Postmodernismus	22
Bildungsregimes in Modernismus, Postmodernismus und Metamodernismus	24
Zusammenfassung: Bildung im <i>metamodernism</i>	26
„Freundliche Übernahme“ durch Philanthropie: Privatisierung des öffentlichen Guts in der <i>metamodernity</i> ?	27
Bildung Gospel: Nordic Bildung, Nordic Secret	27
Philanthropie und Vernetzungen	29
Hoffnungen in die Zivilgesellschaft und think tanks als Ausprägung	31
„Bildung Gospel“, Evidenz und Spiritualität-Religion	34
Schlussfolgerungen, Ausblick	38
Erwachsenenbildung	39
Netzwerkgesellschaft	40
Metamodernismus	41
Varianten des Metamodernismus	42
Bildungsdiskurse	42
Netzwerkgesellschaft-Metamodernismus-Bildung	44

Ausblick	46
Literatur	47
Anhang: „Freundliche Übernahme“ des öffentlichen Gutes durch die Philanthropie?	54
Einleitung, Definitionen	54
Formen zivilgesellschaftlicher Organisation: Kommunale Dezentralisierung, NGOs, Philanthropie, Commons-Eigentumsrechte	56
Privatisierung in der Global Education Industry (GEI)	58
Digitalisierung und öffentliches Gut als Fragen	60
Genealogie der Forschung zur Philanthropie	61
Philanthropie im Bildungswesen	64
Reviewergebnisse zur Philanthropie zusammenfassend	66
Anhang-Literatur	67

Abstract

Dieser Beitrag bringt drei Diskurse, die eng mit der gesellschaftlichen Form der Netzwerke verbunden sind, zusammen, und reflektiert Zusammenhänge; dabei ist das Papier in hohem Maße eine Studienlektüre geworden, die versucht, Material zugänglich zu machen.

In den 1980ern kamen in der Sozialwissenschaft die Netzwerke als neue Form der gesellschaftlichen Organisation auf (Markt, Organisation/Bürokratie, Gemeinschaft, Netzwerke), die teilweise sogar dominierende Form eingeschätzt wurden. Mit der *Netzwerkgesellschaft* von Manuel Castells hat sich diese Organisationsform zu einer neuen gesellschaftlichen Formation verdichtet. Es wird dargestellt, welche Hauptargumente hier angeführt wurden, welche politischen Schlussfolgerungen gezogen wurden, und was aus diesem Konzept/Diskurs geworden ist.

Im neueren Diskurs zum Metamodernismus wird versucht, aus der Spaltung und den Einseitigkeiten von Moderne und Postmoderne herauszukommen, wobei die Netzwerkorganisation als essentielles Element der gesellschaftlichen Organisation und Dynamik gesehen wird. Hier gibt es auch ansatzweise eine Literatur zu den möglichen Ableitungen aus diesen gesellschaftlichen Veränderungen für das Bildungswesen.

Es ist ein „neuer Bildungsdiskurs“ entstanden, der weit über „Unbildung“ und „Lifelong Learning“ hinausgeht, in dem auch Protagonist*innen des Metamodernismus an Einfluss zu gewinnen versuchen. Die EAEA hat diese Aufgabe mit einem Projekt über Bildung aufgenommen, und auch eine direkte Verbindung zu einer Variante des Metamodernismus hergestellt. Das wird abschließend skizziert, und der Bogen zur Netzwerkorganisation aufgenommen.

* Eine sehr stark auf das Skelett gekürzte Fassung erscheint unter dem Titel „Netzwerkgesellschaft, Metamodernismus und Bildungsdiskurse – Analysen zur Nordischen „Bildung Gospel“ im Magazin erwachsenenbildung.at, Ausgabe 48, online <https://erwachsenenbildung.at/magazin/archiv.php>; der Autor bedankt sich bei Laura Rosinger und Bianca Friesenbichler für die Herstellung der gekürzten Fassung des Beitrages.

„This website is guaranteed Post-modernism free.“
Herbert Gintis, Univ.Mass.Amherst und Santa Fe Inst.

Mit dem Pfeil ins Herz der Gegenwart
Jürgen Habermas zu Foucault

Einleitung

Dieser Beitrag versucht, die soziale Organisationsform der Netzwerke in die bereiteren 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. In einem knappen Beitrag können die Diskurse nicht in allen Verzweigungen behandelt werden, daher konzentriert sich die Argumentation auf einige vom Autor als zentral ausgewählte Werke und Begrifflichkeiten. Diese sind teilweise in ihren tatsächlichen Kernargumentationen vergessen und üben ihren Einfluss „unterirdisch“ weiter aus (wie die „Netzwerkgesellschaft“ von Manuel Castells), oder haben die breiteren Diskurse hierzulande (noch) nicht so recht erreicht (wie der „Metamodernismus“ in der Nachfolge der Postmoderne, fundamental repräsentiert in der Forschungsplattform *Notes on Metamodernism* von Timotheus Vermeulen, Robin van den Akker und anderen). Auch die neu etablierten Diskurse um den „Bildungsbegriff“ sind in ihrer Tragfähigkeit und Tragweite noch wenig ausgelotet. Hier lassen sich bisher kaum wirklich paradigmatische Werke oder Autor*innen heranziehen, zu verzweigt sind die Zugänge bisher noch (die EAEA - European Association for the Education of Adults hat ein Projekt über „Bildung“ begonnen, in dem bestimmte Spielarten dieses Diskurses promotet werden und diskutiert werden sollen; aber es gibt auch einen neuen global angelegten Bericht der UNESCO Kommission (UNESCO 2021)¹ über die Zukunft der Bildung, *Reimagining our futures together: A new social contract for education*, der einen bildungspolitischen Neuanfang nach den früheren Dokumenten „*Learning to be*“ [1972] und „*A treasure within*“ [1996] moderieren soll).

Die Argumentation folgt einem Aufbau in drei Teilen, die die Begrifflichkeiten im Titel sukzessive abarbeiten: Im ersten Schritt wird die Analyse der „Netzwerkgesellschaft“ von Castells (2001/1996)² in ihren Hauptthesen skizziert und in einigen Wirkungen und Querverbindungen diskutiert. Im zweiten Schritt wird der Bezug zur Netzwerkorganisation in einer analytischen Spielart des kulturtheoretischen Paradigmas des „Metamodernismus“ hergestellt, das beansprucht die kulturellen, ästhetischen und politischen Entwicklungen in der Nachfolge der Postmoderne zu verstehen (van den Akker et al. 2017).³ Schließlich werden im dritten Schritt die Bezüge dieser Konzepte zur neueren „Bildungs“-Diskussion an ausgewählten Beispielen hergestellt, die teilweise über die antiquierte Bildungs-Unbildungs-Dichotomie hinausreichen, und auch bis zu einem gewissen Grad am Netzwerkbegriff anknüpfen (hierzu gibt es noch kein Referenzwerk). Es handelt sich bei diesem Beitrag v.a. um eine Literaturstudie zur Genealogie der Diskurse zu den genannten Themen/Begriffen, die eine weitere Beschäftigung und Auseinandersetzung anregen soll.

¹ UNESCO (2021) *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Report from the International Commission on the Futures of Education. Paris: UNESCO Online
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>

² Castells, Manuel (2001, engl. 1996) *Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft*. Opladen: Leske u. Budrich.

³ van den Akker, Robin; Gibbons, Alison; Vermeulen, Timotheus, Hg. (2017) *Metamodernism: Historicity, Affect, and Depth after Postmodernism*. London: Rowman & Littlefield.

Netzwerkgesellschaft

Analyse

In den Jahren 1996-97, etwa ein Jahrzehnt nachdem Beck (1986) mit der Risikogesellschaft, Piore/Sabel mit dem Ende der Massenproduktion (1989; engl. 1984) und Womack/Jones/ Roos (1992, engl. 1990) mit der Zweiten Revolution in der Autoindustrie wesentliche Brüche in der Entwicklung der Moderne festgestellt haben, erschien die Trilogie von Manuel Castells über das Informationszeitalter (*The Information Age*), deren erster Teil als *Aufstieg der Netzwerkgesellschaft* (2002) auch in Deutsch erschienen ist; mit Castells (2001) ist auch eine Kurzfassung in Deutsch verfügbar. Daran anknüpfend gibt es viel Diskussion (Rezensionen und viele Auflagen und weltweite Übersetzungen) und 2017 hat Castells auch im Rahmen des HIIG-Alexander von Humboldt Institut für Internet und Gesellschaft und der bpb-Bundeszentrale für politische Bildung einen Rückblick⁴ gegeben; nach Ansicht der Veranstalter zeigt dieser „die Weitsicht seiner Impulse auf, die heute aktueller denn je erscheinen“. Im Hinblick auf zentrale aktuelle Entwicklungen und Phänomene – die auch in den Sozialwissenschaften analysiert und reflektiert werden – sind im Rahmen der Netzwerkgesellschaft vor allem zwei Aspekte mit besonderer Aktualität hervorzuheben:

-die *Finanzialisierung der Ökonomie*, die durch die globalen Kapitalflüsse in den Netzwerken der Finanzwirtschaft befördert wird, die in den (optimistischen) Beiträgen zum Post-Fordismus in ihrer Tragweite nicht entsprechend gewürdigt wurden, und heute einen zentralen Untersuchungsaspekt der Sozio-Ökonomie darstellen; in diesem Sinne spricht er vom „global informational capitalism“, (nicht von der Informationsgesellschaft);

-die *Identitätspolitik*, die aus der fundamental gesellschaftsstrukturierenden bipolaren Opposition zwischen „the Net and the Self“ entsteht, in der sich die Individuen in identitären sozialen Bewegungen gegen die „meta-social disorder“ wehren, die aus den flows der Netzwerke entsteht (der gesamte zweite Band der Information-Age-Trilogie „The Power of Identity“ ist diesem Thema gewidmet).⁵

Die Kernthesen des „Information Age“ werden sehr knapp und aussagekräftig in Castells 2001, Pirogan/Katzenbach 2017 und Stalder 1998⁶ dargestellt. Netzwerke repräsentieren die organisatorische Logik der Gesellschaft (im Unterschied zu Max Webers‘ „Eisernem Käfig“ der bürokratischen Rationalität), in der auch die Macht prozessiert wird. Diese wird dadurch schwer greifbar und sitzt vor allem an den Schnittstellen zwischen Netzwerken (Switchers); diese sind „the privileged instruments of power“ (Castells 1996, S. 471); und „the fundamental sources in shaping, guiding, and misguiding society“ (ebd.). Die zentrale Aussage zur Macht in der Netzwerkgesellschaft wird durch die knappe und vielsagende Formulierung zusammengefasst: „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 der Netzwerk-Logik verbunden. Dabei ist die Unterscheidung zwischen sozialen Netzwerken und Informationsnetzwerken (Castells 2001, v.a. 436-

⁴ 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/>

⁵ Eine komplette deutsche Ausgabe der drei Bände ist 2017 in einem Set verfügbar: Castells, Manuel (2017) Das Informationszeitalter. Wirtschaft. Gesellschaft. Kultur. Bände 1 bis 3. Wiesbaden: Springer VS. <https://link.springer.com/book/9783658176396>

⁶ Stalder, Felix (1998) The Network Paradigm: Social Formations in the Age of Information. *The Information Society* 14(4), 301-308. Online <http://felix.openflows.com/html/netparadigm.html>

437) sehr wichtig, 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 vorschlage, hinweg ausdehnen: eine informationelle, auf Netzwerken gründende Gesellschaftsstruktur.“(Castells 2001, 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, zwischen kulturellen Eliten einerseits die gegenüber den Technologien offen sind und einer libertären Identität folgen, und andererseits Gruppen, denen die Ressourcen fehlen und die auf traditionelle Normen und Werte zurückgreifen; hier können sowohl soziale Spaltungen als auch emanzipatorische Potentiale entstehen.

Die Netzwerkgesellschaft wurden vor allem durch zwei Entwicklungen ermöglicht, die durchdringende Digitalisierung und ökonomische Globalisierung, die vor allem durch die Deregulierung der Finanzmärkte im Zusammenspiel mit der Digitalisierung die Globalisierung der Kapitalströme und einen veränderten globalen Kapitalismus hervorbrachte. Die Digitalisierung ermöglichte somit die Globalisierung, war aber nicht deren Ursache.

Die Netzwerkgesellschaft ist auch aus den nationalstaatlichen Strukturen herausgewachsen, die Nationalstaaten verlieren die Kontrolle über viele Funktionen und verwandeln sich ihrerseits in einen „Netzwerk-Staat“, der sich mit den Supranationalen Institutionen, den Multinationalen Unternehmen, den Finanzmärkten etc. arrangieren müssen. Die Globalisierung und die durch die Digitalisierung nötige Flexibilität der Arbeit unterminieren auch die Strukturen und Institutionen des Wohlfahrtsstaates.

Politikvorschläge

Die Arbeit beschränkt sich nicht nur auf die Analyse, sondern parallel zur Arbeit am Information Age wurde von Manuel Castells gemeinsam mit Martin Carnoy für die OECD eine Studie durchgeführt, die auf Politikvorschläge für die neue Gesellschaft ausgerichtet war (OECD 1997).⁷ Nachdem die Hochzeit des Neoliberalismus mit Thatcher (1979-1990) und Reagan (1981-1988) abgeklungen war, wurden also zwei „linke“ Sozialwissenschaftler⁸ für eine Zukunftsstudie beauftragt, die explizit als Alternative zu den als begrenzt und gescheitert angesehenen Strömungen im OECD-Raum, „Neo-Konservatismus“, „Neo-Keynesianismus“ und „Job-Sharing“, angelegt war, was auch vom OECD-Sekretariat so ausgedrückt wird (OECD 1997, 6, 26-32).

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. Die Krisen der Arbeit und Beschäftigung kommen in struktureller Arbeitslosigkeit

⁷ OECD (1997) Sustainable flexibility. A Prospective Study on Work, Family and Society in the Information Age. General Distribution OCDE/GD(97)48. Paris: OECD. Online [https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=OCDE/GD\(97\)48&docLanguage=En](https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=OCDE/GD(97)48&docLanguage=En)

⁸ Die beiden hatten 1993 gemeinsam mit F.H.Cardoso publiziert, dem späteren sozialdemokratischen Präsidenten Brasiliens (1995-2003), und sie sind nicht von Kritik aus dem linken Lager verschont geblieben: Marcuse, Peter (2002) Entpolitisierte Globalisierungsdiskussion. Informationszeitalter und Netzwerkgesellschaft bei Manuel Castells. PROKLA 32(2), 321-344. <https://www.prokla.de/index.php/PROKLA/article/view/707>
Carnoy, Martin; Castells, Manuel; Cohen, Stephen S.; Cardoso, Fernando Henrique (1993) The New Global Economy in the Information Age: Reflections on Our Changing World. University Park: Pennsylvania State University Press. Review DOI: <https://doi.org/10.2307/2944777>

und steigender Einkommensungleichheit zum Ausdruck. Diese Flexibilisierung, die in vielen Formen beschrieben wird, führt zu Krisen im Verhältnis zwischen Arbeit und Gesellschaft. Die zentralen gesellschaftlichen Institutionen (Familie, Gemeinde, Staat), die an Arbeit und Beschäftigung geknüpft sind, können ihre Funktionen nicht mehr wahrnehmen. „These different crises of work and employment profoundly affect the network of social institutions on which our societies are based: family, community, and the state. The difficulties experienced by these institutions amplify the disruptive social effects of work and employment crises. [...] The work/employment crises we have described have fundamentally shaken the foundations of the welfare state, on which the social contract of our societies was based. If workers are individualized in their relationship to their employers, in a network of relentless variable geometry, the rigid, assured entitlement system on which the welfare state is based can hardly be maintained.“ (OECD 1997, 21-22) 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 sozialen Reintegration der Individuen) sind *Wissen und Information*,⁹ daher müssen alle Institutionen darauf ausgerichtet werden, diese Mittel in allen Bereichen der Gesellschaft zu produzieren. *Die Suche nach Möglichkeiten, diese Produktion von Wissen und Information möglichst breit zu gewährleisten, ist die zentrale Aufgabe für die Entwicklung alternativer Strategien für das 21. Jahrhundert.* Die skizzierten Strategien gehen weit über vorherrschenden Reformstrategien der neoliberalen Reorganisation des Schul- und Bildungswesens durch New Public Management hinaus. Die folgenden Elemente der vorgeschlagenen Strategien können zusammengefasst werden:

-Alle Institutionen (Betriebe, Familien, Gemeinden) sollen in ihren Grundstrukturen *auf das Lernen ausgerichtet* werden, das in Formen der Netzwerkorganisation am besten organisiert werden kann. „More knowledge and information do not, in themselves, create more jobs. Yet a society organized around learning networks provides the basis for much higher productivity, greater equality, and the reintegration of individualized citizen-workers. Over the longer run, we contend, this will create greater wealth and income, continue to generate more jobs or higher quality, change the nature of leisure, and develop a whole new set of reintegrative activities that make life more interesting and rewarding.“ (OECD 1997, 33)

-Der Ansatzpunkt der Entwicklung von lernenden Netzwerken gilt für *die Arbeitswelt, die Familie und die Gemeinde.* „The best firms are those that create the best environment for teaching, learning, and interchanging information. [...] In its most advanced form, the egalitarian family is a supportive environment for interactive teaching and learning, geared to develop adults and children to their highest creative potential. Communities can also be defined in terms of learning networks, including child development centers, educational institutions, municipal organizations providing a range of business services and adult educational networks, and virtual communities connecting individuals through computer internets.“ (OECD 1997, 33) Für die verschiedenen Bereiche werden detailliertere Überlegungen angestellt.

-Diese Entwicklungen setzen *grundlegende Veränderungen* voraus: neue Übereinkünfte zwischen den Beteiligten im Arbeitsbereich auf Basis von Vertrauen, Teilung und Solidarität; Veränderungen der traditionellen Konzepte von Bildung/Erziehung mit „kooperativen Kompetenzen“ wie

⁹ „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, 33)

Problemlösung und Teamarbeit im Zentrum; Abbau der selektiven Funktionen des Bildungswesens und universelle postsekundäre Bildung; die Wohlfahrtspolitik sollte in allen Bereichen lernende Netzwerke fördern („government policies should enhance networks that hedge against risk, including developing benefits that follow families and individuals, not jobs. [...] these benefits [...] should especially focus on enabling individuals to invest in learning that opens new opportunities at any age.“(OECD 1997, 38)

-Ganz große integrative Bedeutung wird der *Rekonstruktion der Gemeinden* (communities auf verschiedenen Ebenen und neighborhoods) beigemessen, die aufgrund der Urbanisierung und der sozialen Veränderungen an Integrationspotential verloren haben. „We believe in the necessity, and the possibility, of reconstructing communities, and of linking them with the processes of flexible production, as one of the mechanisms to reconstruct the web of relationships between work and society. [...] we must start from the current process of decay of communities [...] By community we understand a specific set of social relationships of reciprocity and value sharing that is established on the basis of a common space. To reconstruct communities it is essential to reverse the impacts of the process of extreme individualization in the uses of space.“(OECD 1997, 41) Auch „virtuellen Gemeinschaften“, die durch die Politik und private Initiative gefördert werden sollen, wird diese integrative Bedeutung zugesprochen.¹⁰

-Bisherige Ansätze von Sozialarbeit und der „overworked police“ werden als „discouraging“ gesehen, *als zentrale Möglichkeit der Rekonstruktion der sozialen Gemeinschaft werden die Schulen und Bildungsinstitutionen gesehen*; diese Sicht geht in die komplett gegenteilige Richtung gegenüber den vorherrschenden Strategien des „Global Education Reform Movement“ mit Testungen und NPM als zentralen Instrumenten. „[...] we believe that the central organizing point in our society at the neighborhood level is the school, both elementary and secondary, to which we would also add child development centers. [...] schools could become the platforms to deal with a variety of issues in the neighborhood. They could as well be the material support for the formation of networks of solidarity between families of different types, all concerned with the future of their children. [...] Through the school, other social networks organized at the municipal level could come into contact with each other.“(OECD 1997, 42) In diesen Netzwerken *können instrumentelle Ziele mit expressiver, emotionaler, sozialer Interaktion verbunden werden*. Dazu benötigt es eine Transformation der Schule, die durch Anstrengungen der Politik gestärkt werden muss und eine starke lokale Regierung erfordert. Diese Politik muss auch für die gerechte Umverteilung der durch die Wohnsegregation bedingten ungleichen Ressourcen sorgen.

-Auch wenn die (wohlfahrt)staatlichen Funktionen und die traditionelle Rolle der Gewerkschaften¹¹ in der Dynamik der Netzwerkgesellschaft unterminiert werden, ziehen die Autoren *nicht den (neoliberalen) Schluss des Abbaus des Staates zugunsten des Marktes*, im Gegenteil: „Society pays an enormous price when it allows the market alone to set incomes. [...] Only government has the power

¹⁰ Zusammenfassend wird festgestellt: „Thus, through a variety of technological tools, urban design, and local policy, the (re)construction of community and its linking with the new type of households and the new processes of work is an indispensable component of the making of the new society, both challenged and ushered in by the information technology revolution.“(OECD 1997, 43)

¹¹ Es wird die wichtige Rolle der Gewerkschaften betont: „[...] the fact that co-operative relations between management and labor can have an enormously positive influence on labor productivity and product quality [...] provides a strong argument for labor union participation in and influence on implementing flexible production and new technologies [...] Labor unions have also been the major political force for solidarity policies in the past, and this role could (and should) also be strengthened. But in order to do that, organized labor must be seen by the electorate as speaking for the interests of the citizenry, not just job holders, and especially not just unionized job holders.“(OECD 1997, 44)

and the resources to equalize access to learning, to legislate and enforce more equal treatment in the labor market, and to ensure that those most vulnerable to discrimination and economic dislocation and marginalisation have some measure of protection against poverty.”(OECD 1997, 51)
Die Notwendigkeit eines Umbaus des Wohlfahrtsstaates und die Schwierigkeiten dabei werden ausführlich behandelt, letztlich werden viele Vorschläge für eine staatliche “Solidaritätspolitik” gemacht.

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 soll auch die Netzwerkorganisation genutzt werden, und die Politik und Wirtschaft sollen 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 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 (2021) Bericht sowohl die Vernetzung und Netzwerkorganisation als auch v.a. die kooperative und kollaborative Pädagogik als zentrale Konzepte und Vorschläge vorgebracht. „Pedagogies based in participatory and cooperative approaches unfold not only through cooperative learning that occurs within the classroom, but through cooperative learning between classrooms and collegial learning communities. Some of the complex challenges that teachers face cannot be solved on an individual basis but can be tackled by networks of schools, partnerships with universities, or professional communities supported by specialized education organizations.”(UNESCO 2021, 83)

Auch im Rahmen der *österreichischen LLL-Strategie* (LLL:2020; Erwachsenenbildung.at 2022)¹² wurden – ohne Bewusstsein über die 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 Digitalisierung wurde in diesen Vorschlägen jedoch nicht entsprechend gewertet; Lassnigg 2010, 2017, 2020a; Lassnigg/Bock-Schappelwein 2019):¹³

¹² Erwachsenenbildung.at (26.10.2022) LLL:2020. Online: Info

https://erwachsenenbildung.at/themen/lebenslanges_lernen/oesterreichische_strategie/details.php;
Dokument <https://www.qualifikationsregister.at/wp-content/uploads/2018/11/Strategie1.pdf>

¹³ 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?m=1494705322&

Lassnigg, Lorenz (2017) Community Education - Grundlagen, Ziele und Methoden in Österreich. In: Höbsch, Werner; Marxer, Wilfried, eds., Community Education. Stark durch Bildung. Vaduz/Bendern: Europäisches Institut für interkulturelle und interreligiöse Forschung/Liechtenstein-Institut, 147-165. Online Preprint <http://www.equi.at/dateien/CE-Liechtenst-draft.pdf>; Buch online https://www.liechtenstein-institut.li/application/files/1015/7435/5004/Community_Education_2017_final_0.pdf

Lassnigg, Lorenz (2020) The Austrian Lifelong Learning Strategy – a case of contradictory national responses to European policy proposals. Preprint (April) DOI: 10.13140/RG.2.2.17765.63209 Online

https://www.researchgate.net/publication/344202808_The_Austrian_Lifelong_Learning_Strategy_-_a_case_of_contradictory_national_responses_to_European_policy_proposals

Es wäre überhaupt wert, den Stellenwert der Digitalisierung in der LLL:2020 Strategie näher zu betrachten; möglicherweise hat die Vernachlässigung dieser wichtigen Thematik dazu geführt, dass im Rahmen der Initiativen zu Industrie 4.0 im Jahr 2017 (also vor Beendigung der LLL:2020 Strategie) wiederum eine

-*Förderung lernfreundlicher Arbeitsumgebungen.* (Lassnigg 2010, 79) Dieser Vorschlag war darauf ausgerichtet, das Lernen in den Betrieben zu fördern und entsprechende Vorkehrungen dafür zu entwickeln (vgl. OECD 1997, 34-38); in der Strategie wurde dies auf die Förderung betriebsexterner EB-Beteiligung umformuliert.

-*Verstärkung von Community Education-Ansätzen mittels kommunaler Einrichtungen und in der organisierten Zivilgesellschaft* (Lassnigg 2010, 76-77; Lassnigg 2017). Dieser Vorschlag ging in die Richtung der Förderung des Lernens in der sozialen Gemeinschaft, hat jedoch die Tragweite des Aufbaus lokaler Lernzentren (OECD 1997, 41-43) nicht gesehen. In der Praxis wurden die Organisationen der Zivilgesellschaft nicht integriert und die Aktionslinie wurde so weit nach hinten verschoben, dass es zu keiner Umsetzung kam; der Fokus wurde überdies auf die non-formale EB verschoben.

Der Vorschlag der Autoren (OECD 1997), die Schulen als Kristallisationspunkt für die Entwicklung der lokalen Gemeinschaft und von lokalen Lernzentren zu nutzen wurde auch in die Szenarien der OECD-Studie „Schooling for tomorrow“ (OECD-CERI 2001)¹⁴ aufgenommen, jedoch (v.a. aufgrund des Ressourcenbedarfs) als unwahrscheinlich bewertet.

Kritik an Information Age und Netzwerkgesellschaft

Eine einfache Suche im Netz findet auch nach 25 Jahren noch eine Menge an Rezensionen und Reviews zur Trilogie. In der Mehrheit wird die Größe des Unterfangens geachtet, und ein neuer „Klassiker“ gefunden. Castells (2001)¹⁵ selbst bedankt sich bei einer ganzen Reihe von zentralen Intellektuellen und Theoretikern der Gesellschafts- und Innovationsforschung (oft selbst schon „Klassiker“) für Anregungen und Kritik, darunter A.Giddens, A.Touraine, B.Barber, P.Hall, Mary Kaldor und Christopher Freeman (letztere für die Innovations- und Globalisierungsforschung).¹⁶

Generelle Kritikpunkte betreffen begriffliche und theoretische Unschärfen und betonen die (unvermeidliche) Kluft zwischen der Größe des Unterfangens und der Beherrschung des Materials, wenn auch die Kreativität der Interpretationen und „Hypothesen“ hervorgehoben wird („[...] make for interesting reading and prompt the reader to consider various what-if-scenarios.“ Stepp 2001).¹⁷

„Weiterbildungsstrategie“ gefordert wurde (Lassnigg/Bock-Schappelwein 2019, 12; vgl. auch <https://plattformindustrie40.at/blog/2017/12/18/plattform-industrie-4-0-ergebnispapier-qualifikation-und-kompetenzen-in-der-industrie-4-0/>; https://plattformindustrie40.at/wp-content/uploads/2016/03/WEB_Industrie4.0_Ergebnispapier-Qualifikation-und-Kompetenzen.pdf). 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. Preprint (Januar) DOI: 10.1007/978-3-658-23373-0_2. Online https://www.researchgate.net/publication/328516399_Die_Debatten_um_Industrie_4_0_und_Bildung_Szenarien_der_Digitalisierung_und_ihr_politischer_Widerhall_in_Osterreich_und_Deutschland; <http://www.equi.at/material/Erw-lit-DE-AT-I40.pdf>

¹⁴ OECD-CERI (2001) What Schools for the Future? Paris: OECD <https://doi.org/10.1787/9789264195004-en>

¹⁵ Castells, Manuel (2001) Bausteine einer Theorie der Netzwerkgesellschaft. Berl. J. Soziol. 11(4), 423-439. <https://www.dhi.ac.uk/san/waysofbeing/data/economy-crone-castells-2001.pdf>

¹⁶ In einem soziologischen Grundlagenwerk setzen Turner/Rojek (2001, viii) den Namen Castells als Schlusspunkt in eine Reihe mit Marx, Weber, Durkheim, Simmel, Bourdieu, Elias, und Giddens. Turner, Bryan S.; Rojek (2001) Society and Culture. Scarcity and Solidarity. London: Sage

¹⁷ Das Werk hat sogar das Interesse von Theologen und religiösen Publikationen erreicht: Stepp, Edwin (2001) REVIEW: What's Behind the Information Age Curtain?. Society and Culture. Vision, Winter 2001Online <https://www.vision.org/review-whats-behind-information-age-curtain-1410>; <https://www.vision.org/vision-winter-2001-issue-248>

Auch die Absenz von Lösungsvorschlägen wird kritisiert. Besondere Kritikpunkte betreffen einerseits die mangelnde Anknüpfung an die Forschung zu sozialen Netzwerken und die unklare Ausarbeitung des Netzwerkbegriffs; dies wird bereits von Castells (2001, 431-437) durch die Unterscheidung von sozialen Netzwerken und Informationsnetzwerken unterlaufen. Diese Unterscheidung, und der Fokus auf die Technologie, sind andererseits der Hauptangriffspunkt der Kritik von „links“. Nach Suchanek (2002, 750)¹⁸ erscheint die „Konstruktion der Netzwerkgesellschaft allzu technokratisch“, und Marcuse (2002, 325-326) kritisiert in der Abwendung von Castells vom Marxismus „eine Tendenz, die das Politische [...] unterdrückt und sich hin zu einem Determinismus bewegt, der die Relevanz der politischen Aktion untergräbt. Macht und Machtkonflikte verschwinden aus dieser Sicht. [...] An die Stelle der Spannungen, der Widersprüche, der Konflikte zwischen menschlichen Akteuren und Gruppen als Motor des Wandels tritt hier der unaufhaltsame und globale Vormarsch der Technologie, der organisierten Form als solcher.“

Wenn es um die Frage nach Lösungen geht, so sind die Analysen von Yochai Benkler (2006)¹⁹ sehr interessant, die verschiedene gesellschaftliche Organisations- und Eigentumsformen für die Digitalisierung ausloten und perspektivisch starkes Gewicht auf das Gemeineigentum und die „Commons“ legen (vgl. auch etwas ausführlicher Lassnigg/Bock-Schappelwein 2019). Eine Auseinandersetzung mit diesem Ansatz würde einen weiteren Beitrag rechtfertigen.

Metamodernismus

Das Konzept – manche sagen Paradigma – Metamodernismus ist ausgehend von der Kulturtheorie 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, *metamodernism* oder *metamodernity*. Als treibend für die Begrifflichkeit kann die Frage angesehen werden: Was kommt nach der Postmoderne? Diese Suche nach einer neuen grundlegenden Interpretationsfolie betrifft nicht nur die Ebene der Interpretation grundlegender (globaler) Entwicklungstrends, sondern wird auch an empirischen Phänomenen festgemacht. Grundlegend für die Begrifflichkeit der Postmoderne war die Feststellung realer Veränderungen in der kulturellen Produktion, die als (besonders sensibler) Ausdruck gesellschaftlicher oder historischer Veränderungen gesehen wurden. Nach der Beobachtung verschiedener Protagonisten des Metamodernismus treffen diese postmodernen Phänomene nicht mehr zu. Diese Begrifflichkeit ist entsprechend auch aus der wissenschaftlichen Beschäftigung mit kulturellen Produktionen (Literatur, Film, Musik etc.) entstanden. Als Kristallisationspunkt der Postmoderne wird in der Literatur immer wieder auf den Artikel von Francis Fukuyama (1989)²⁰ mit der Frage nach dem Ende der Geschichte hingewiesen, der kurz darauf (1992) von einem Buch – nunmehr ohne Fragezeichen – gefolgt (und gleich ins Deutsche übersetzt) wurde. Fukuyama (2012)²¹

¹⁸ Suchanek, Justine (2002) Die Netzwerkgesellschaft: Das Informationszeitalter: Wirtschaft, Gesellschaft, Kultur. UTOPIE kreativ141/142 (Juli/August) S. 748 – 751 <https://www.linksnet.de/rezension/18216>; https://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Utopie_kreativ/141-2/141_142.pdf

¹⁹ Benkler, Yochai (2006) The Wealth of Networks. How Social Production Transforms Markets and Freedom. New Haven: Yale University Press. Online preprint https://www.benkler.org/Benkler_Wealth_Of_Networks.pdf

²⁰ Fukuyama, Francis (1989) The End of History? The National Interest, No. 16 (Summer), 3-18. Online Jstor.

²¹ Fukuyama, Francis (2012) The Future of History. Can Liberal Democracy Survive the Decline of the Middle Class? Foreign Affairs 91(1, January /February), 53-61. Online http://www.indexfunds.org/resources/Research-Materials/Politics/Democracy_and_Decline_of_Middle_Class.pdf

selbst schrieb nur zwei Jahrzehnte später einen Artikel über „The Future of History“, in dem er den Sieg der liberalen Demokratie und das Ende der Geschichte als voreilig klassifizierte.

Interdisziplinäre akademische forschungsgel leitete Zugänge der Kulturwissenschaft: *metamodernism*

Robin van den Akker und Timotheus Vermeulen (2017)²² fassen den (Zwischen)-Stand aus ihren Forschungsergebnissen prägnant zusammen; ihr Anspruch ist ein analytischer, es geht darum die (neuen) künstlerischen und kulturellen Phänomene zu erfassen („to map and conceptualise“), die eine Wendung der Empfindungen gegenüber der Postmoderne und die Rückkehr der Geschichte ausdrücken. „As we have defined it, metamodernism is a structure of feeling that emerged in the 2000s and has become the dominant cultural logic of Western capitalist societies. [...] Metamodernism is a structure of feeling that emerges from, and reacts to, the postmodern and as much as it is a cultural logic that corresponds to today’s stage of global capitalism[...] metamodernism – as a heuristic label and a periodising term – is characterised by oscillation rather than synthesis, harmony, reconciliation and so on [...] This oscillation could be said to be shorthand for the dominant way in which the various senses of a bend are manifest in in today’s artistic representations, cultural mediations, and political discourses.“(van den Akker/Vermeulen 2017, 5-6)

Ausdrücklich wird nicht versprochen, dass die Probleme der Postmoderne durch die neue Sicht gelöst werden, aber es wird davon ausgegangen, dass „it displaces postmodernism as the dominant cultural logic of Western societies“ (van den Akker/Vermeulen 2017, 11) und dass literarische Erzeugnisse „move beyond postmodern authorial strategies by harking back, paradoxically, to modernist, realist, or even earlier forms“(van den Akker/Vermeulen 2017, 9). Im Verständnis der neuen Wendung gibt es drei zentrale Aspekte, die auch an der Forschungsliteratur zum Diskurs anknüpfen, die Aufarbeitung des Postmodernismus durch Fredric Jameson (1991)²³, das Konzept der „structure of feeling“ von Raymond Williams (1977),²⁴ und die vielschichtigen Bedeutungen des Wortes/Wortteils „meta“ van den Akker/Vermeulen 2017, 8-12):

- Jameson (1991) hat in einem interdisziplinären Verständnis die Literatur als einen kulturellen Ausdruck gesehen, und den Postmodernismus bereits sehr früh – in den 1980ern – historisiert und periodisiert, d.h. als historische Phase verstanden, die er im Sinne des Endes der Geschichte als „senses of the end“ genannt hat; diese Beiträge sind 1991 gesammelt erschienen. Diese Historisierung der Postmoderne (Historicity) wird als ein wesentlicher Baustein in der Analyse des *metamodernism* verwendet, die an der Vergänglichkeit der postmodernen Phänomene festgemacht wird und an verschiedensten Phänomenen *eine Wendung* zur Rückkehr der Geschichte postuliert „senses of a bend“, die auch von Fukuyama (2012) zwei Jahrzehnte nach seinem „Ende der Geschichte“ betont wird (van den Akker/Vermeulen 2017, 2-3). Moraru (2013)²⁵ gibt einen Überblick über die Menge an Literatur, die in verschiedensten Facetten „das Sterben“ (passing) des Postmodernismus beschreibt, das zu einem langen Prozess geworden ist. Metamodernism wird als

²² van den Akker, Robin; Vermeulen, Timotheus (2017) Periodising the 2000s, or, the emergence of metamodernism, in van den Akker, Robin; Gibbons, Alison; Vermeulen, Timotheus, Hg. *Metamodernism: Historicity, Affect, and Depth after Postmodernism* (S. 1-19). London: Rowman & Littlefield.

²³ Jameson, Fredric (1991) *Postmodernism, or, The Cultural Logic of Late Capitalism*. Durham: Duke UP.

²⁴ R.Williams war eine wichtige Figur in der Entwicklung der Cultural Studies, wie Stuart Hall (2020, 150-163) in seinen Erinnerungen ausführlich beschreibt.

Williams, Raymond (1977) *Marxism and Literature*. Oxford: OUP.

Hall, Stuart (2020) *Vertrauter Fremder. Ein Leben zwischen zwei Inseln*. Berlin: Argument/Inkrit.

²⁵ Moraru, Christian (2013) Introduction to Focus: Thirteen Ways of Passing Postmodernism. *American Book Review* 34(4, May/June), 3-4. DOI: 10.1353/abr.2013.0054

ein Konzept, „as a formal protocol for taking us beyond postmodernism“ gesehen, wobei ebenfalls von einer Wendung ausgegangen wird, die ein neues Paradigma erfordert „a juncture in world history when we may have no choice but to try and step outside the postmodern box“ (Moraru 2013, 4, 3). Die Suche nach begrifflichen Alternativen setzt an der Überwindung von Euro-Atlantischen Beschränkungen an und präferiert die Begrifflichkeiten von „planetary“ und „cosmodernism“ (von cosmopolitanism). Ganz wichtig an diesem Argument ist die Historisierung des Postmodernismus; dabei ist auch an seine Ausläufer im wissenschaftlichen Feld (wie Post-Strukturalismus, Post-Kolonialismus, etc.) zu denken, die in dieser Literatur nicht behandelt werden.

-Die „structure of feeling“ nach Raymond Williams kann als eine weitere Form der Historisierung gesehen werden, die ihre Zentrale in der Alltagserfahrung hat. Dieses Phänomen wird als schwer zu fassen – und auch von Williams nicht definiert – beschrieben (aber allein schon in Bezeichnung könnte man eine implizite Wendung gegen den Post-Strukturalismus sehen). Williams (1977, 131) wird zitiert, um dieses Phänomen zu fassen, „a particular quality of social experience ... historically distinct from other particular qualities, with the sense of a generation or a period“; van den Akker/Vermeulen (2017, 8) geben ihre Interpretation der structure of feeling, „it is that element of culture that circumscribes it but nonetheless cannot be traced back to any one of its individual ingredients“ (möglicherweise kann der Begriff „Zeitgeist“ das Gemeinte repräsentieren, er scheint aber flüchtiger zu sein, als die structure of feeling) . Als Beispiel für die neue Struktur wird Obama’s „Yes we can“ herangezogen, und die Begriffe von „earnestness and hope“ werden anstelle der „cynical attitude“ des Postmodernismus gesetzt. Als anschauliche Manifestationen für diese „structure of feeling“ können die Bemerkungen von Ulrich Beck (1986, 12-14) im Vorwort zur Risikogesellschaft gesehen werden, wo er sich – durchaus mit emotionalen Untertönen – einerseits von den bornierten Modernisten abgrenzt, ohne sich andererseits mit der Postmoderne zu identifizieren (obwohl viele Beobachter in der Sache oft auf ähnliche Argumentationen verweisen). In diesem Sinn kann man im Metamodernismus über weite Strecken so etwas wie eine Verwirklichung der „reflexiven Moderne“ von Beck ablesen. Die Autoren zitieren Mary Holland (2013, 201)²⁶ mit Formulierungen über eine „version of modernism“ in der Literatur, die tw. direkt an die reflexive Moderne anknüpfen, „it is a modernism that is crucially self-aware, literature that is aware of being literature operating in a modernist vein, through postmodern literary techniques turned towards modernist goals: metamodernism.“ Als weiteres Beispiel für den Modernismus als „structure of feeling“ kann das Motto der Website von Herbert Gintis gesehen werden: „This website is guaranteed Post-modernism free. I echo the words of Dr. Martin Luther King: ‘I have a dream. It is a dream deeply rooted in the American Dream. We hold these truths to be self-evident, that all men are created equal.’“ (<https://people.umass.edu/gintis/>)

-Die vielschichtige Bedeutung des Wortteils „meta“ im Griechischen (with/among; between; after) wird für die Verhältnisse und Abgrenzungen von modernism, postmodernism und metamodernism verwendet, die nicht stabil definitorisch festgesetzt, sondern explizit als „Oszillation“ bezeichnet werden. Die erste Bedeutung (with/among) bezeichnet einen konstruktiveren Umgang (incorporating, redirecting) des metamodernism mit den Vorläufern, die sich stark voneinander abgrenzten. Die zweite viel komplexere Bedeutung (between) wird im Sinn von *metaxy* beschrieben, als Pendel zwischen zwei Polen, die durch postmodernismus und modernismus bestimmt werden und explizit nicht als Verbindung zwischen diesen beiden Welten „als Beste“ gesehen werden (als Beispiele diese Oszillation werden Bernie Sanders, Jeremy Corbin wie auch Donald Trump und Geert Wilders genannt). „A structure of feeling may amount to a ‚world‘, or realm, but it is not better or

²⁶ Holland, Mary (2013) *Succeeding postmodernism: language and humanism in contemporary American literature*. London: Bloomsbury.

worse. It is a discourse that gives meaning to our experience, such as what is good and what is bad in the first place“ (van den Akker/Vermeulen 2017, 11); es gibt eine Menge an illustrativen begrifflichen Polaritäten, die genannt werden, um diese Verhältnisse zu beschreiben (Tabelle 1); diese werden von Kılıçoğlu/Kılıçoğlu (2019, 496-497)²⁷ mit Verweis auf eine frühere wegweisende Publikation (Vermeulen/van den Akker 2010)²⁸ noch wesentlich erweitert. Die dritte Bedeutung (after) bezieht sich auf den historischen Ablauf, in dem der metamodernismus auf den postmodernismus als „the dominant cultural logic of Western capitalist societies“ (van den Akker/Vermeulen 2017, 11) folgt. Vor allem die 2000er (1999-2011) werden als Periode der Herausbildung des metamodernismus gesehen (nach dem postmodernismus, der sich seit den 1960ern entwickelt hatte), wobei die Abfolge und Überlagerung fundamentaler Veränderungen und Krisen entscheidende Voraussetzungen für die neue „structure of feeling“ sind.

Mit der Analyse des *metamodernismus* soll 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. Ein Beitrag (Browse 2017)²⁹ analysiert am Beispiel der expressiven Komponente von New Labour die „Post-Truth-Politics“, mit ihrer Ersetzung von Fakten durch das Bauchgefühl, von truth durch „truthiness“, und von depth durch „depthiness“. Die Herausbildung des metamodernismus wird in einem historischen Abriss in die fundamentalen gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen und Krisen des neuen Jahrtausends eingebettet, die in Stichworten charakterisiert werden können (van den Akker/Vermeulen 2017, 11-12): die Millennials werden erwachsen; die Digitalisierung und erneuerbaren Technologien erreichen kritische Massen; die BRICS bekommen geopolitische Bedeutung; neue Technologien bringen Träume von Energie-Unabhängigkeit; die vierte Welle des Terrorismus trifft den Westen; der Irak-Krieg destabilisiert die Region und die USA; das Projekt Europa wird durch die Ablehnung der Verfassung aus der Bahn geworfen; der nationalistische Populismus wirft die Immigrationspolitik und der Multikulturalismus zurück; die US-Hegemonie geht zur Neige; der arabische Frühling stürzte einige Diktatoren; die Schuldenkrisen erreichen auch den Globalen Norden; die Finanzkrisen führen zu einer neuen Runde des Neoliberalismus (v.a. durch Austerität) und vertiefen institutionellen Druck in Richtung von finanzieller Destabilisierung, ökonomischer Ungleichheit, prekärer Arbeit und Umweltkatastrophen (die Pandemie und der Ukraine-Krieg sind in diesem Bild noch nicht absehbar).

In einer Periodisierung der 2000er werden zuerst die gegenläufigen Bewegungen der Anti-Alter-Globalisierung und des rechten Populismus erwähnt, die sich 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 als dialektische Umkehrung der zentristischen und massenmedialen Politik des „Dritten Weges“ eingeschätzt. Der Irak-Krieg und der Terrorismus haben auch Teile der westlichen Jugend einbezogen. Als wichtige Erscheinung um die Mitte der 2000er war

²⁷ Kılıçoğlu, Gökhan; Kılıçoğlu Derya (2020) The Birth of a New Paradigm: Rethinking Education and School Leadership with a Metamodern ‘Lens’. *Studies in Philosophy and Education* 39(5), 493-514. DOI:10.1007/s11217-019-09690-z

²⁸ Vermeulen, Timotheus; van den Akker, Robin (2010) Notes on metamodernism. *Journal of Aesthetics and Culture* 2, 1–14. <https://doi.org/10.3402/jac.v2i0.5677>

²⁹ 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, Hg. (2017) *Metamodernism: Historicity, Affect, and Depth after Postmodernism*. London: Rowman & Littlefield, 167-181.

die Massenwirksamkeit der unbequemen Wahrheit des menschengemachten Klimawandels durch Al Gore gegenüber der systematischen Verleugnungs-Maschine, die im akademischen System eine selten vorkommende Konvergenz der Neubewertung des Anthropozäns förderte. Zwei große ökonomische Krisen (dot.com 1999-2001) und (globale Wirtschafts- und Finanzkrise 2007-2008) werden als Ausdruck systemischer Krisen des Kapitalismus gesehen, die einerseits mit der Digitalisierung grundlegende wirtschaftliche Veränderungen gebracht haben und andererseits Fragen nach einer neuen wirtschaftlichen Periode aufgeworfen haben (fourth structural or systemic crisis of capitalism). Anstelle einer größeren Restrukturierung wird eine Wiederbelebung des Neoliberalismus (als „inverted class war“, als „fourth update of capitalism“) festgestellt, mit den Folgen der Konzentration des Reichtums bei den 1% und den atemberaubenden Steigerungen der ökonomischen Ungleichheit und der Umweltzerstörung, auf dem Hintergrund der „promises of trickle-down economics, careless consumerism, frictionless diversity and eternal growth in a global village“ (van den Akker/Vermeulen 2017, 13). Ein entscheidender Faktor sowohl der sozialen Bewegungen als auch der wirtschaftlichen Entwicklung ist die Digitalisierung und Vernetzung – damit schließt sich auch der Kreis zur „network society“. Abschließend zu ihrer Zusammenfassung beobachten die Autoren metamodernism als „a new dominant cultural logic corresponding to a fourth reconfiguration of Western capitalist societies“ (van den Akker/Vermeulen 2017, 18).

Praktisch-politischer Zugang: ein Netzwerk von Influencer*innen: *metamodernity*

Ein ganz anderer – eher konträrer – Zugang findet sich in Rowson/Pascal (2021)³⁰ unter dem Untertitel *metamodernity*, mehr oder weniger im Eigenverlag herausgegeben. Die Autor*innen können am ehesten 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, wenn nicht sogar einer neuen Religion. Es ist Teil einer geplanten Serie über „Botschaften aus einer Zeit zwischen Welten“, in deren Einführung gesagt wird, „[...] our responsibility is not to scholarly fidelity but the world as a whole.“ (Rowson/Pascal 2021, ix). Eine der einflussreichen Figuren in diesem Netzwerk – Lene Rachel Andersen – bemüht sich um Meinungsführerschaft in einem neuen Diskurs über „Nordic Bildung“, der in Europa und global etabliert werden soll (die Autorin hat bereits ein Grundsatzpapier in einem aktuell vorangetriebenen Bildungsdiskurs der EAEA-European Association for the Education of Adults untergebracht; dazu im nächsten Abschnitt).³¹

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 muss achten, dass die loops aller Stufen in einen „richtigen“, sinnvollen Zusammenhang gebracht werden, wobei die steigende Komplexität ein entscheidendes Kriterium der Evolution darstellt: höhere Komplexität zerstört (disrupts) niedrigere Komplexität; niedrigere Komplexität korrumpiert (corrupts) höhere Komplexität. Diese Struktur erinnert an eine Art Vulgär-Luhmannismus (einer komplexen Anordnung von Systemen und Subsystemen), wobei ein starkes Steuerungselement über Machtstrukturen postuliert wird. In

³⁰ Rowson, Jonathan; Pascal, Laymen (2021) *Dispatches from a time between worlds. Crisis and emergence in metamodernity*. London: Perspectiva Press.

³¹ EAEA (o.J. 2020-2021) *What is Bildung? And how does it relate to ALE?*. Online <https://eaea.org/project/bildung/>; <https://eaea.org/2021/09/30/the-power-of-bildung/>

diesem Sinn wird skizziert, welche loops aus früheren Kulturen in spätere übernommen werden können (Andersen 2020).³²

Es werden einige Indikatoren vorgeschlagen, die das Wachstum als Erfolgsindikator ergänzen sollen, aber der Erhalt des Reichtums und des Kapitalismus erscheint der Autorin als besonderes Anliegen. Sie eröffnet ihren Ausblick über den Widerstand gegen den Wandel in ihrem Sinn mit der Aussage, „The suggested metamodern economic model still contains many well-known structures and values, and it is not dismissing capitalism [...]“. Das Argument ist, dass die Reichsten an einer funktionierenden Gesellschaft interessiert sind, "[...] of all the really skilful and competitive capitalists, the very wisest insist on functioning societies, good healthcare systems, state-of-the-art educational systems and just legal systems." etc., etc. Dieses harmonisierende Modell entspricht der neoliberalen "trickle-down economy", und steht im diametralen Gegensatz zum sozialwissenschaftlichen und sozio-ökonomischen Diskurs zum Verständnis und zur Zukunft des Kapitalismus. Wolfgang Streeck (2009, 2010) analysiert – in einem modernistischen Verständnis von Wissenschaft – den Kapitalismus als Struktur, die mit einer Menge an Widersprüchen behaftet ist, die politisch entsprechend berücksichtigt werden müssen und nicht harmonisiert werden können.³³

Um die angestrebte Harmonisierung zu erreichen, wird *metamodernity* in die Nähe einer integrierenden Religion gebracht. Im Schlusskapitel (Pascal 2020)³⁴ beschäftigt sich einer der beiden Herausgeber mit den Problemen, in der komplexen, unsicheren und krisenhaften Zeit zu gemeinsamem Handeln zu kommen. Die Verbindung von innerer und äußerer Realität/Befindlichkeit, und die Möglichkeiten der interspektivischen Integration der vielfältigen Traditionen und Ideen sind zentrale Themen. "The metamodern mind is a creative intelligence fed by interspectival practices." „As *metamoderns-in-spirit* we can affirm and bring together radical postmodern insights, premodern naturalism and the modern need for humanistic reason and scientific development." "The very cracks, loopholes, relativisms and paradoxes which postmodern studies have added to modern thought are, for us, a kind of building material for a great reconstruction." "We are looking for the core patterns that might give rise to innovation, religionisation, renaissance, spiritualization." (Pascal 2000, 294, 314, 295).

Letztlich wird die erfolgreiche Integration in einer metamodernen Religion und Spiritualität gesehen, die zu einem gemeinsamen individuellen und kollektiven Handeln führt, wobei historische Beispiele als Vorbilder bemüht werden (mit Paulus von Tarsus als erstem Beispiel), die nach einem Muster von Renaissance interpretiert werden. „New gods are born in renaissances.“ „Only a renaissance can fight a meta-crisis. A renaissance – an integrative *sacralisation of culture* – involves a new birth of style, harmony, revived instincts and hopeful innovation." (Pascal 2000, 312, 307). Um die Voraussetzungen für die Lösungen der Krisen zu schaffen, wird die „cultivation of a ‚holy‘ mood“ den unzureichenden „socio-economic and technological strategies“ gegenübergestellt (Pascal 2000, 311).

³² Andersen, Lene Rachel (2020) But do you have a vegetable garden? Cultural codes and the preconditions for a successful metamodern economy. In: Rowson, Jonathan; Pascal, Laymen (2021) Dispatches from a time between worlds. Crisis and emergence in metamodernity. London: Perspectiva Press, 175-200.

³³ Streeck, Wolfgang (2010) Taking capitalism seriously: Toward an institutionalist approach to contemporary political economy. MPIfG Discussion Paper 10/15.

<https://www.econstor.eu/bitstream/10419/43282/1/640705758.pdf>

Streeck, Wolfgang (2009) Institutions in history: bringing capitalism back in. MPIfG Discussion Paper 09/8.

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-302720>;

<https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/30272>

³⁴ Pascal, Layman (2020) The metamodern spirit: Approaching transformative integration in psyches and societies. In: Rowson, Jonathan; Pascal, Laymen (2021) Dispatches from a time between worlds. Crisis and emergence in metamodernity. London: Perspectiva Press, 293-316.

Es wird nach elitären Lösungen in einem religiösen und spirituellen Klima gesucht. „We are not seeking the correct single metamodern solution, but rather a community of those who have some tacit understanding of the terrain that is being mapped by a whole set of solutions.“ (Pascal 2000, 299-300) An anderer Stelle wird von der Herausbildung von “a meta-people and metaculture“ (Pascal 2000, 298) gesprochen, die die Vision für verantwortliches und kollektives Handeln besitzen.

Soweit die unterschiedlichen Verständnisse von metamodernism vs. metamodernity. Gemeinsam ist beiden Zugängen die Betonung der Wichtigkeit der Digitalisierung und der Netzwerkorganisation.

Bildungsdiskurs

Vorbemerkung zum neueren Bildungsdiskurs

Ohne Zweifel gibt es seit einiger Zeit – parallel zum neoliberalen GERM-Global Education Reform Movement und zum politischen Paradigma des Lifelong Learning – einen neuen (globalen) *Bildungs-*Diskurs, der jedoch eher in akademischen und intellektuellen Zirkeln abläuft, ohne größere Publizität zu erzielen. Auffallend ist dabei, dass der Begriff „*Bildung*“ über den deutschsprachigen Raum hinaus verwendet wird (was auf die Schwierigkeiten der Übersetzung aufgrund seiner Vielschichtigkeit und schwer fassbaren ideologischen Ladung verweist). Als Indikatoren zu diesem Diskurs können einige akademische Publikationen aus dem Zeitraum 1992 bis 2020 angegeben werden.³⁵ Nach der angestellten Recherche beginnt diese Publikationstätigkeit also etwa mit den „Ende der Geschichte“. Es würde hier zu weit führen, näher in die Diskurse einzusteigen. Einige wichtige Themen betreffen

-den *längerfristigen historischen Ablauf* von – immer umkämpften – wechselnden Grund-Positionen/Interpretationen zum Bildungsthema, typischerweise: extremer Utilitarismus der Aufklärungspädagogik; liberale individuelle Selbstfindung über Sprache und repräsentatives Material im Verhältnis von „Ich“ und „Welt“ im Neuhumanismus; Pädagogik „vom Kinde aus“ in Wellen der Reformpädagogik; demokratische Integration von „Ich“ und „Welt“ über die Verarbeitung kollektiver „Erfahrung“ im Pragmatismus; die radikale Infragestellung und Dekonstruktion in der Postmoderne.

³⁵ **1992: Zeitschrift für Pädagogik:** Benner, Dietrich; Lenzen, Dieter; Otto, Hans-Uwe, Hg. (1992) Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise. Beiträge zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 29). DOI: 10.25656/01:22327

1997: Curriculum Studies (ab 1999 Pedagogy, Culture & Society): Curriculum Studies 5(2) (1997), Online <https://www.tandfonline.com/toc/rpcs19/5/2?nav=toCList>; Bauer, Walter (1997) Education, bildung and post-traditional modernity. Curriculum Studies 5(2), 163-175, DOI: 10.1080/14681369700200012

2002: Journal of philosophy of education: Bildung and the idea of a liberal education, Introduction, Løvlie, Lars; Standish, Paul (2002) Journal of Philosophy of Education Volume 36(3, August), i-iii, 317-512.

2009: Allgemeine Zeitschrift für Philosophie: Hampe, Michael, Hg. (2009) Schwerpunktheft John Dewey. Allgemeine Zeitschrift für Philosophie Heft 34.3/2009. <https://www.frommann-holzboog.de/periodika/91/91034/910340320?lang=de>

2018: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft: Meyer, Meinert A.; Scheunpflug, Annette; Hellekamps Stephanie, Hg. (2018) Allgemeinbildung in Zeiten der Globalisierung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 21(2, April).

2018: Educational Philosophy and Theory: Bildung and paideia. Philosophical models of education. Zovko, Marie-Élise; Dillon, John (2018) Introduction. Humanism vs. competency: Traditional and contemporary models of education (554-564). Educational Philosophy and Theory 50(6-7)

2020: Studies in Philosophy and Education : Zhao, Weili; Ford, Derek F.; Lewis, Tyson E., Hg. (2020) A global dialogue on learning and studying. Studies in Philosophy and Education 39(3, May, Special Issue).

-Das Verhältnis von Bildung und *Moderne*, Aufklärung und *Moderne*, Aufklärung und Bildung, die Rolle und das Verständnis von Rationalität im Verhältnis zur Emotionalität, „Leiblichkeit“ und „Natur“, und der Einfluss der *Modernitätskrisen* auf die Bildungsdiskurse.

-die Entwicklungsmuster und Folgewirkungen von *Globalisierung*, *Globalismus*, *Globalität* und *Weltgesellschaft* für das (nach wie vor nationale) Erziehungs- und Bildungswesen; neoliberale Uniformität vs. Pluralisierung und Bedeutungen von Pluralisierung.

-das Verhältnis von *Brauchbarkeit* und *Autonomie* in der jeweiligen Betonung bzw. im Wechselspiel zwischen „Ich“ und „Welt“, und der Grad an Individualismus/Kollektivismus in den Bildungsprozessen und die Formen der der Institutionalisierung, die Frage nach der Behandlung individueller Interessen im Verhältnis zu kollektiven Interessen.

Eine größere Publizität und Tiefenwirkung über das akademische Feld hinaus haben diese vertieften „Bildungs“- Diskurse nicht erreicht; man kann die Frage stellen, wie man sinnvoll damit umgeht – es gibt ja die neoliberale Maxime *KISS-keep it simple, stupid* – danach sollte man sich mit diesen Fragen gar nicht mehr beschäftigen. Erziehung und das Bildungswesen sind jedoch komplexe Phänomene, die mit vielen Fragen und Diskussionen verbunden sind, und die offensichtlich schwer einer befriedigenden Form und Praxis zugeführt werden können. Wenn man die Diskurse und ihren Verlauf verfolgt, so ist auffallend, in wie hohem Ausmaß (immer wieder neu erscheinende) zeitgenössische Auseinandersetzungen bereits früher geführt wurden. Offensichtlich gibt es auch einen öffentlichen Bedarf nach Antworten auf die komplexen Probleme im Bildungswesen, wie die laufenden Mediendiskurse zeigen.³⁶ An drei Beispielen soll der vorherrschende (unbefriedigende) zeitgenössische Umgang mit diesen Fragen illustriert werden:

Beispiel 1: Stopp der Debatte

Nach dem Delors-Weißbuch zur Beschäftigung (1993) wurde von der EU-Kommission 1995 ein Weißbuch zur Bildungspolitik veröffentlicht,³⁷ das als Grundlage für Diskussionen in den Mitgliedsstaaten dienen sollte. In den praktischen Vorschlägen zu Maßnahmen stehen verschiedenste Formen von Netzwerken und Vernetzungen – mit explizitem Verweis auf die oben angesprochene „sustainable flexibility“-Studie (OECD 1997).³⁸ In diesem zentralen politischen Dokument wurde sogar in einem Zwischentitel „Das Ende der Grundsatzdebatten“ verkündet. „Die Aufgabenstellung der allgemeinen und beruflichen Bildungssysteme, ihre Organisation, ihre Inhalte – auch in pädagogischer Hinsicht – sind Gegenstand oft komplexer Debatten. Größtenteils dürften diese Debatten heute als überholt angesehen werden.“ (EU-Kommission 1995, 32) Dies hat sich offensichtlich als Irrtum (oder Wunschtraum) herausgestellt, wie die dokumentierten Recherchen

³⁶ Die kann dadurch unterstrichen werden, dass der Autor auf die Mitteilung, „ich beschäftige mich mit Fragen der Bildungspolitik“ in allen Bereichen und unter allen sozialen Gruppierungen (Lehrpersonen teilweise ausgenommen) stereotyp die nachdrücklich bedeutungs- und oft mitleidvolle Antwort bekommt, „Ja, da hast du ja wirklich genug zu tun!“

³⁷ EU-Kommission (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. <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifizier=d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8&format=pdf&language=de&productionSystem=cellar&part=>

³⁸ In den folgenden Konsultationen spielten diese Netzwerke und Vernetzungen eine geringe Rolle. Es wäre interessant, diesem Aspekt näher nachzugehen, würde jedoch den gegebenen Rahmen überschreiten. In der österreichischen LLL:2020-Strategie werden in einigen Bereichen Vernetzungen vorgeschlagen (Wortsuche „netz“ gibt 9 Treffer im gesamten Dokument), in der Beschreibung auf erwachsenenbildung.at kommt der Begriff nicht vor – starkes Gewicht wird auf diesen Aspekt sicher nicht gelegt.

zeigen, hat die Debatte in den 1990ern erst neu begonnen. Bereits der Rat der Bildungsminister*innen (EU-Rat 1996)³⁹ betont ganz deutlich, dass die Diskussion anhand der „komplexen Fragenzusammenhänge“ weitergehen muss, und gibt auch eine Kritik an der Grundposition. „Die philosophische und wertbezogene Dimension muß als wichtiger Faktor begriffen werden, der einer — wenn man so will — dem Denken der Aufklärung verhafteten Sicht weise der gesellschaftlichen Entwicklung, d. h. der Überbewertung des Wissens als Selbstzweck, gegensteuern.“ (EU-Rat 1996, 2). Die österreichische EU-Präsidentschaft 1998 hat mit ihrem Titel „Bildung ist mehr...“ bereits eine Grundlinie des Gegensteuerns signalisiert. Auf der anderen Seite kann die berühmte Rede von Tony Blair 2001 über „education, education, education“ als allerhöchste Priorität als wichtiges Signal für das (neoliberale) „GERM-Global Education Reform Movement“⁴⁰ gesehen werden, das tatsächlich eine uniforme Grundlinie von Bildungsreformen darstellt, die weltweit eingeschlagen wurden (Der *US-No child left behind-act* [2002-15] kann als weitere paradigmatische Indikation für GERM gesehen werden).

Beispiel 2: Unbildung

Ein weiteres – österreichisches – Beispiel des zeitgenössischen Umganges mit dem Bildungsdiskurs betrifft die „*Theorie der Unbildung*“ (Liessmann 2006),⁴¹ die es zum Bestseller gebracht hat. Dies spiegelt, das Interesse des Publikums am Thema und an der Kritik der Entwicklungen im Bildungswesen, was schon der These der Unbildung, „die Idee von Bildung“ sei „schlicht verschwunden“ widerspricht, was ein Rezensent zu Recht moniert. Es wird in den Stellungnahmen zu diesem Werk allgemein betont, dass die kritischen Bemerkungen über viele Erscheinungen brillant formuliert sind, aber die Substanz fehlt. Weder gibt es eine Anbindung an den Bildungsdiskurs (außer allgemeinen Verweisen auf einschlägige große Geister der Vergangenheit, Kant, Humboldt, Hegel, Nietzsche), noch ist die Kritik an der „Wissensgesellschaft“ analytisch begründet (außer pauschalen Verweisen auf Interessen und oberflächlicher Polemik). Am meisten gelobt an dieser Publikation werden die polemischen „pointierten“ Auslassungen zur (Europäischen) Reformpolitik; ein Vergleich mit den reflexiven substantiellen Ausführungen und Analysen zur Bildungspolitik beispielsweise von Rita Süßmuth (1992) oder Uwe Schimank (2010) kann die überhebliche „Theorie der Unbildung“ auf ihren Platz verweisen.⁴² Trotz des Versprechens einer (neuen) Theorie, kann die kulturkritische Argumentation seit Jahrhunderten gefunden werden, und die gewählten Beispiele sind allbekannt. Ekkehard Nuisl (2007, 77-78)⁴³ empfindet „Vermarktung von ‚Wissenschaft‘ fragt

³⁹ EU-Rat (1996) Schlußfolgerungen des Rates vom 6. Mai 1996 zum Weißbuch „Lehren und Lernen : Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“ (96 /C 195 /01), Mitteilungen, Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften Nr. C 195 / 1. <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifier=fd875cf5-aa2d-4dfc-b04c-b7d34f7fe7c1&format=pdfa1b&language=de&productionSystem=cellar&part=>

⁴⁰ Sahlberg, Pasi (2012) Global Educational Reform Movement is here! Blog <https://pasisahlberg.com/global-educational-reform-movement-is-here/>

⁴¹ Liessmann, Konrad Paul (2006) *Theorie der Unbildung : die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Wien : Zsolnay.

⁴² Süßmuth, Rita () Öffentliche Ansprache der Präsidentin des Deutschen Bundestages zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. In: Benner, Dietrich; Lenzen, Dieter; Otto, Hans-Uwe, Hg. (1992) *Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise*. Beiträge zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 29), 17-23 DOI: 10.25656/01:22327

Schimank, Uwe (2010) *Humboldt in Bologna - falscher Mann am falschen Ort?* Wbv Einzelbeitrag. DOI: 10.3278/6004045w044 (Volltext online); eine gekürzte Fassung wurde in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung veröffentlicht: Hochschulreform: Humboldt: Falscher Mann am falschen Ort. Von Uwe Schimank, FAZ, 17.04.2009.

⁴³ Nuisl, Ekkehard (2007) Rezension. Report 30(1), 76-78. <https://www.die-bonn.de/doks/nolda0701.pdf>

nach dem Absinken in die „mediengesättigte Seitenblickegesellschaft“, und stellt gegenüber dem Autor fest, „Eine ‚Theorie‘ kann ich in Ihrer Streitschrift nun gar nicht erkennen. Und die von Ihnen formulierte historische Reihe ‚Humboldt – Adorno – Liessmann‘ werde ich mir daher wohl auch nicht merken müssen.“ Tatsächlich erfüllt die Publikation – wie im übrigen auch die Adornos – nicht die heutigen Anforderungen an eine Theorie; anscheinend sind die Gedanken eines Philosophen automatisch eine Theorie.⁴⁴ Die Schwierigkeiten und Komplexitäten der Entwicklung einer „Theorie des Lifelong Learning“ werden in Lassnigg (2015, 2009) ausgearbeitet.⁴⁵ Eine Forscher*innen-Gruppe um Harry Brighouse (2016, 2018) hat einen übergreifenden Zugang zum Verständnis des Bildungswesens entwickelt, der philosophische und sozialwissenschaftliche Analysen vereint (vgl. zu den Grundzügen Lassnigg 2020b).⁴⁶

Beispiel 3: Bildungspsychologie

Ein weiteres Beispiel aus Österreich betrifft den Ansatz der „Bildungspsychologie“ (Spiel et al. 2022, [2010]),⁴⁷ der anhand dieser Thematik eine eigene kategoriale Architektur von Bildung bzw. des Bildungswesens in Form eines Strukturmodells aufstellt, und diese in ein an empirischen Betrachtungsweisen angeknüpft – und instrumentell ausgerichtetes – Bildungsverständnis einbettet (Bildung als Prozess und Produkt, sowie Maßnahmen und Institutionen); die Inhalte werden v.a. auf die Spannung zwischen humanistischen und utilitaristischen Sichtweisen und das empirisch gegebene Bildungsverständnis in der Bevölkerung hin angesprochen. Psychologische Aspekte von Wirkungen und Hintergrundfaktoren, sowie die soziale Milieuforschung zu Bildungsverständnis und -beteiligung stehen im Vordergrund. Es handelt sich um einen „angewandten“ Ansatz, der wenig Wert auf die inhaltliche Auskleidung von Bildung legt. Das

⁴⁴ Lassnigg, Lorenz (2020) „Bildungsgerechtigkeit“ zwischen „Illusio“ und sozialem Fortschritt – wissenschaftlich-politisch reflektiert. Schulheft 177, 26-50. Preprint DOI: 10.13140/RG.2.2.22350.79684; https://www.researchgate.net/publication/351248909_Bildungsgerechtigkeit_zwischen_Illusio_und_sozialem_Fortschritt

Der öffentliche Bedarf nach einer „Bildungsdiskussion“ kann auch dadurch unterstrichen werden, dass der Autor auf die Mitteilung, „ich beschäftige mich mit Fragen der Bildungspolitik“ in allen Bereichen und unter allen sozialen Gruppierungen (Lehrpersonen teilweise ausgenommen) stereotyp die nachdrücklich bedeutungs- und oft mitleidsvolle Antwort bekommt, „Ja, da hast du ja wirklich genug zu tun!“ Eine jüngste „Streitschrift“ versucht diesen Bedarf für das Schulwesen radikal auszuloten (Weiss 2022)

Weiss, Alexia (2022) Zerschlagt das Schulsystem...und baut es neu. Wien: Kremayr&Scheriau.

⁴⁵ Lassnigg, Lorenz (2015) Modernisierung, Reflexivität, Globalisierung. Überlegungen zur Zukunft der Theorie und Praxis von Erwachsenenbildung. In: Magazin erwachsenenbildung.at Ausgabe 25. Wien. Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/15-25/meb15-25.pdf>

Lassnigg, Lorenz (2009) Ökonomisierung des Lernens und Vertreibung der Bildung? "Lifelong Learning" und "evidence-based Policy/Practice". In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at Ausgabe 7/8. Wien. Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/09-7u8/meb09-7u8.pdf>

⁴⁶ Brighouse, Harry; Ladd, Helen F.; Loeb, Susanna; Swift, Adam (2016): Educational goods and values: A framework for decision makers. *Theory and Research in Education* 14(1), 3-25.

Brighouse, Harry; Ladd, Helen F.; Loeb, Susanna; Swift, Adam (2018) *Educational Goods: Values, Evidence, and Decision-Making*. Chicago: University of Chicago Press.

⁴⁷ Spiel, Christiane; Götz, Thomas; Wagner, Petra; Lüftenegger, Marko; Schober, Barbara, Hg. (2022)

Bildungspsychologie. Ein Lehrbuch. Göttingen: Hogrefe. https://pubengine2.s3.eu-central-1.amazonaws.com/preview/99.110005/9783840931086_preview.pdf

Christiane Spiel, Barbara Schober, Petra Wagner, Monika Finsterwald, Marko Lüftenegger, Dagmar Strohmeier & Ralph Reimann (2012) *Bildungspsychologie: Lebenslanges Lernen und Anwendungsperspektive im Zentrum*. *Psychologie in Österreich* 5, 383-389.

https://www.boep.or.at/download/5500582a646135236f120000/Spiel_et_al_Bildungspsychologie_Lebenslanges_Lernen.pdf

Strukturmodell besteht aus drei Dimensionen, Aufgabenbereiche der Bildungspsychologie (Forschung, Beratung, Prävention, Intervention sowie Bildungsmonitoring und Evaluation), Handlungsebenen (mikro-meso-makro), und Bildungskarriere über den Lebensverlauf (vom Kleinkind bis zum höheren Alter). Die Verwendung des Bildungsbegriffs wird als strategisch wichtig gesehen, da dieser die verschiedenen Aspekte, Praktiken und Dimensionen im Feld am umfassendsten ausdrückt. Semantisch gesehen spricht diese Betonung des Bildungsbegriffs gegen eine Tendenz zur Unbildung, durch die empirische Ausrichtung der Inhalte des Begriffs wird aber das vorherrschende Verständnis in der Gesellschaft gegenüber normativen philosophischen Setzungen in den Vordergrund gerückt.

Angriff auf Humanities, Science Wars, und Evidenz-Basierung

Als weitere – teilweise radikale, aber implizite – Ausformungen des neuen Bildungsdiskurses in der Auseinandersetzung zwischen Moderne und Postmoderne können die „Science Wars“ der 1990er und 2000er und die vorhergehenden rechts-liberalen Angriffe auf die US-Geisteswissenschaften in den 1980ern gesehen werden; diese Auseinandersetzungen sind in Lassnigg (2019)⁴⁸ ausführlicher beschrieben.

Bei den *Science Wars* ging es um einen flächendeckenden Gegenangriff der traditionellen naturwissenschaftlichen Modernisten gegen die Post-Modernisten und Post-Strukturalisten, und dabei v.a. die STS-Science and Technology-Studies, die zur Entmythisierung der (Natur)-Wissenschaften beitragen wollten. Vorreiter der Modernisten wollten dem Postmodernismus geradewegs die Verbreitung von bedeutungslosem Unsinn nachweisen. Als Höhepunkt berühmt geworden ist die erfolgreiche Unterbringung eines reinen „Fake“-Artikels 1996 in einem Journal der culture studies (Social Text) durch Alan Sokal („the hoax“), was anschließend den Diskurs-„Krieg“ befeuert hat (vgl. Mermin 2008, de Vrieze 2017)⁴⁹ Zentral ging es dabei um das gesellschaftliche Vertrauen in die Wissenschaft; dies wurde bereits zehn Jahre davor von Ulrich Beck in der Risikogesellschaft ausführlich als Grundproblem der reflexiven Moderne herausgearbeitet. Die Frage der Bildung ist durch diesen „Krieg“ insofern direkt betroffen, als die Ausprägungen des Postmodernismus an die Universitäten bereits großen Einfluss erreicht hatten, was von den Modernisten als „end of civilization“ (Mermin 2008, 276) gesehen wurde.

Die *Angriffe auf die Geisteswissenschaften* können als Angriffe auf das postmoderne Bildungsverständnis interpretiert werden; diese Auseinandersetzungen sind in (ACLS 1988, Commission on the Humanities 1980)⁵⁰ dokumentiert. Aus der Zusammenfassung der Angriffe auf die Humanities in diesen Dokumenten geht hervor, dass die Attacken auf die Geisteswissenschaften von der Position der Humboldtianer und – wenn man will – der Kritik der „Un-Bildung“ ausgehend

⁴⁸ Lassnigg, Lorenz (2019) „Digitaler Humanismus“ und „digital humanities“ – Renaissance des Humanismus? Begleitender Beitrag zu Magazin Erwachsenenbildung Ausgabe 39 (November)

https://www.ihs.ac.at/fileadmin/public/documents/projects/dighum_01_1581881732.pdf

⁴⁹ Mermin, N. David (2008) Science wars revisited. *Nature* 454, 276–277 (July). DOI:

<https://doi.org/10.1038/454276a>

de Vrieze, Jop (2017) Bruno Latour, a veteran of the 'science wars,' has a new mission. *ScienceInsider*, 10 Oct. Online <https://www.science.org/content/article/bruno-latour-veteran-science-wars-has-new-mission>

⁵⁰ ACLS (1988) Speaking for the humanities. George Levine, Peter Brooks, Jonathan Culler, Marjorie Garber, E. Ann Kaplan, Catharine R. Stimpson, American Council of Learned Societies (ACLS) Occasional Paper No. 7

http://archives.acls.org/op/7_Speaking_for_Humanities.htm

Commission on the Humanities (1980) *The Humanities in American Life: Report of the Commission on the Humanities*. Berkeley: Univ. of Calif. Press.

<https://publishing.cdlib.org/ucpressebooks/view?docId=ft8j49p1jc&brand=ucpress>

geführt wurden: Die Humanities hätten bei der Bildung versagt, weil sie sich nicht darauf konzentriert haben, das hergebrachte Gedankengut von Plato bis Rousseau (bei uns wäre es vielleicht Kant bis Wittgenstein) in den Studierenden zu verankern, weil sie ihre Curricula zu sehr (post)-modernisiert haben und zu wenig klare Antworten geben. (vgl. Lassnigg 2019, 10) In ACLS (1988) wird das alte traditionelle „gentlemanly ideal: a vision of the humanities as repository of known truths and received values, which a non-professional corps of collectors present to the young“ explizit abgelehnt. In der geisteswissenschaftlichen Bildung soll es nicht nur um Transmission der Altvorderen, sondern um Exploration und kritische Auseinandersetzung gehen. Aus empirischen Materialien wird auch gezeigt, dass tatsächlich ein Großteil der Lehre nach wie vor mit den traditionellen Autor*innen bestritten wird. Gleichzeitig wird die Realisierung der Interdisziplinarität daran illustriert, dass bereits in den 1980ern etwa 300 interdisziplinären Zentren in den US-amerikanischen Universitäten bestanden. (Lassnigg 2019, ACLS 1988) Vor allem die Angriffe auf die Geisteswissenschaften haben auch hierzulande ihren Ausfluss gefunden.

Eine Wiederkehr dieser Auseinandersetzungen findet man später in den *Appellen und Ansätzen der „Evidenz-Basierung“*, die die experimentelle oder quasi-experimentelle streng kausalanalytische Forschung zum „Gold-Standard“ erklären. „Echte“ Evidenz und somit „echtes Wissen“ kann nur aus derartigen Studien abgeleitet werden (Gorard/Taylor 2004, 108-109);⁵¹ die Mainstream-Bildungsökonomie ist ein Vorreiter dieses Ansatzes in den Sozialwissenschaften. Qualitative und deskriptive Analysen können bestenfalls als Vorstudien akzeptiert werden, deren Resultate dann als Gegenstand experimenteller Forschung „echte“ Evidenz produzieren. Nach diesem Ansatz hätte die gesamte bisherige österreichische Bildungsforschung keine Evidenz produziert, wir wüssten also nichts „wirklich“ über das Bildungswesen. Die Evidenz (das Wissen) wird damit in einen starken Gegensatz zur Ideologie gebracht; philosophische oder demokratische Diskurse zur Bildungspolitik können damit definitionsgemäß kein Wissen sein, und werden zur Ideologie – damit werden viele notwendige Aspekte der Bildungsdiskurse abgewertet. Der instrumentelle Ansatz der Bildungspsychologie geht teilweise in diese Richtung. Brighouse et al. (2016, 2018) haben den Versuch einer philosophisch-sozialwissenschaftlichen Grundlegung geliefert.

Bildung im Diskurs von *metamodernism*: Aufarbeitung von Moderne und Postmoderne?

Ein türkisches Forscher*innenpaar (Kilicoglu/Kilicoglu 2019) hat, aufbauend auf den Konzepten von van den Akker/Vermeulen (2017) und Vermeulen/van den Akker (2010) zum *metamodernism* einerseits, und einer umfangreichen (Literatur)-Analyse⁵² der jüngeren Nordischen Schuldiskurse und -politik andererseits, die Ausprägungen von metamodernism im Schul- und Bildungswesen *als neues Paradigma* im Vergleich zu modernism und postmodernism analysiert. Die Nordischen Länder wurden aufgrund ihrer Avantgarde-Rolle bei der Modernisierung im Wohlfahrtskapitalismus ausgewählt; hier erscheint eine Verwirklichung des neuen Paradigmas am ehesten wahrscheinlich (dies durchaus im Gegensatz zu den Autor*innen der „Nordic Bildung“, die erst eine zukünftige Diffusion und Anwendung dieser von ihnen entwickelten Ideen propagieren). „...we argue, Nordic countries such as Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden live through this paradigm shift and experience the reflections of metamodernism on their education system.“ (Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 494) Die Perspektive ist aufgrund der kontrastierenden Kontexte (Türkei vs. Norden), die jedoch nicht explizit reflektiert werden, interessant (man kann die Frage stellen, ob Nordische Forscher*innen zu ähnlichen Sichten kommen würden, aber das würde den Rahmen dieses Papiers

⁵¹ Gorard Stephen; Taylor, Chris (2004) *Combining Methods in Educational and Social Research*. Maidenhead: Open University Press.

⁵² Repräsentiert im Literaturverzeichnis

sprengen). Es gibt ansonsten nur wenige Beiträge, die explizit versuchen, das neue Paradigma auf das Bildungswesen anzuwenden (vgl. eine begrenzte Bibliographie: Anderson 2022).⁵³ In Deutschland stehen im Bildungsdiskurs die Folgen der *Globalisierung* im Bildungswesen und eine neue Auseinandersetzung mit der *demokratischen Erziehung* von John Dewey im Vordergrund, der *metamodernism* ist eher noch nicht angekommen.

Jody S. Piro (2018)⁵⁴ bezieht sich unter dem Stichwort der „integral education“ vor allem auf Dilemmata und Polaritäten und deren Management, und lotet die Potentiale eines metamodernen Zugangs dabei aus. „Metamodernism mingles elements of modernist and postmodern thought by negotiating universal truths among relativist perspectives. Vermeulen and Akker [...] suggested that metamodernism is positioned between ‘a modern desire for sense [meaning] and a postmodern doubt about the sense of it all’ [...] Having the capability to oscillate between the poles of educational dilemmas represents an appreciation of metamodernism. Movement between these educational dilemmas reveals an integral approach to education by valuing the contradictions and ambiguity of metamodernism over the certainty of modernism or the hopelessness of postmodernism“ (Piro 2018, 1466-1467) Diese Charakterisierung der drei Paradigmen ist typisch für den Diskurs des *metamodernism*.

Nordischer Kontext und Polaritäten von Modernismus und Postmodernismus

Bei Kilicoglu/Kilicoglu (2019) gibt es nach einer kurzen zusammenfassenden begrifflichen Aufarbeitung des Paradigmenwechsels (paradigm shift), die sich v.a. auf die „Notes on Metamodernism“ von 2010 bezieht (weitere wichtige Referenzen sind Yousef 2017, Turner 2011, Brunton 2018),⁵⁵ den Versuch einer stilisierten Anwendung der drei Paradigmen auf das Bildungsverständnis (idea of education) in den Nordischen Ländern. Diesem allgemeineren Zugang folgt eine Analyse der drei bildungspolitischen Dimensionen von Schulleitung (school leadership), Schulpolitik und -governance (schooling), und Bildungsforschung. Obwohl sich die Analyse auf das Schulwesen bezieht, kommen darin allgemeinere Aspekte des Bildungswesens zum Vorschein. Es gibt einige kategoriale Unterscheidungen zwischen den drei Paradigmen in ihrer Anwendung auf das Bildungswesen, die auch in einer Tabelle zusammengefasst werden (Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 506-508) – inwieweit es sich dabei um idealtypische Überzeichnungen handelt, sei dahingestellt, zur Entwicklung von Vorstellungen über das Verhältnis von *metamodernism* und Bildung erscheint dies sehr hilfreich; jedenfalls geht es dabei um einen analytischen Zugang, in dem aufgrund der Literaturanalyse erkundet wird, wie dieses neue Paradigma im Nordischen Schulwesen zum Vorschein kommt. „After briefly defining the essentials of metamodernism, we discuss the reflections of metamodernism on education in Nordic countries. [...] We reviewed education related reports and survey reports about these countries, comprehended their philosophy of education throughout the years and analysed the ongoing educational developments.“ (Kilicoglu/Kilicoglu

⁵³ Anderson, Katie Elson (2022) Bibliography: Metamodernism

<https://katieanderson.camden.rutgers.edu/bibliographies/metamodernism/>

⁵⁴ Piro, Jody S. (2018) Integral education within metamodernism, *Educational Philosophy and Theory*, 50:14, 1466-1467, DOI: 10.1080/00131857.2018.1461401

⁵⁵ Yousef, Tawfiq (2017) Modernism, postmodernism, and metamodernism: A critique. *International Journal of Language and Literature* 5(1), 33–43. <https://doi.org/10.15640/ijll.v5n1a5>. Online http://ijll-net.com/journals/ijll/Vol_5_No_1_June_2017/5.pdf

Turner, Luke (2011) The metamodernist manifesto. Online <http://www.metamodernism.org>; siehe auch den Kommentar <http://www.metamodernism.com/2015/01/12/metamodernism-a-brief-introduction/>

Brunton, James (2018) Whose (meta)modernism?: Metamodernism, race, and the politics of failure. *Journal of Modern Literature* 41(3), 60–76. DOI: <https://doi.org/10.2979/jmode.lite.41.3.05>

2019, 495) Auf den Spuren zum *metamodernism* werden einige Besonderheiten der Nordischen Länder festgestellt (Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 494-495):

-Es herrscht eine „*Bildung philosophy*“, die auf den Ideen von Wachstum und Entwicklung beruht, und an der Entwicklung der menschlichen Potentiale sowie dem kulturellen Verständnis der vielfältigen Werte und Hintergründe orientiert ist (Siljander et al. 2012)⁵⁶

-Es gibt einige *Institutionelle und soziale Charakteristiken* wie niedrige Machtdifferenzen im Arbeitsleben, mittlere Kollektivorientierung, hohe Geschlechtergleichheit und niedrige Vermeidung von Unsicherheit in Verbindung mit der Orientierung am inneren Wachstum und den Selbstdarstellungs-Werten (self-expression), die als Ursachen für die günstigen Werte von Toleranz, freier Meinungsäußerung und öffentlicher Beteiligung, sowie Offenheit und Lebenszufriedenheit in den globalen Werte-Surveys gesehen werden können (Moos 2013).⁵⁷

-Die Nordischen Länder sind unter den *besten Plätzen in globalen-internationalen-Europäischen Vergleichen und Rankings* wie Global Human Capital Index, World Happiness Report und Digital Economy and Society Index (technologies, online activities, skills, broadband, public services).

Der allgemeine philosophische Zugang von metamodernism wird als *realistic, rational, romantic* und *pragmatic* charakterisiert, und der *universality, totality* und *truthfulness* des modernism, sowie der *fragmentation* und dem *scepticism* des postmodernism gegenübergestellt; die Stärke besteht in der Oszillation zwischen Polaritäten, v.a. *modern commitment* und *postmodern detachment* sowie einer Reihe von weiteren Polaritäten, die in Tabelle 1 wiedergegeben werden; metamodernism impliziert auch die Befreiung von „modernist ideological naivety and cynical insincerity of postmodernism.“(Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 497).

Tabelle 1: Illustration leitender Begrifflichkeiten der „Welten“ von postmodernism und modernism

POSTMODERN	MODERN
irony	Enthusiasm
Sarcasm	Sincerity
Eclecticism	Purity
Deconstruction	Construction
Melancholy	Hope
Knowingness	Naiveté
Apathy	Empathy
Plurality	Unity
Fragmentation	Totality
Ambiguity	Purity
Relativism	objective truth
Local	Global
Subjectivity	Objectivity
Irrational	Rational
Pluralism	Singularity
Uncertainty	Certainty
anti-science	Science
Subjectivity	Objectivity

⁵⁶ Siljander, Pauli; Kivelä, Ari; Sutinen, Ari, Hg. (2012) *Theories of Bildung and Growth: Connections and controversies between continental educational thinking and American pragmatism*. Rotterdam: Sense Publishers. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-94-6209-031-6>

⁵⁷ Moos, Lejf, Hg. (2013) *Transnational Influences on Values and Practices in Nordic Educational Leadership. Is there a Nordic Model?* Dordrecht: Springer. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-94-007-6226-8>

Complexity	Simplicity
Chaos	Order
Heterogeneous	Homogenous
Transience	Permanence
Fictional	Factual
Fragmentation	Totality
Decentralized	Centralized
Dynamism	Static
anti-narrative	great narrative
Heterarchy	Hierarchy
deconstruction.	Construction

Quelle: van den Akker/Vermeulen 2017, 11; Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 496-497; vgl. Yousef 2017, 42-43

Drei – auch für die Bildung wichtige – Aspekte werden in der Spannung zwischen den drei Paradigmen hervorgehoben, erstens die *Historisierung* mit unterschiedlichen Stellungen zur Vergangenheit und zu den „great narratives“ (Heiligung im modernism, Zurückweisung im postmodernism, Verstehen/Kritik im metamodernism); zweitens das – auch von Castells so stark betonte – Thema der *Identität*, wobei für den metamodernism die Koexistenz in der Diversität zentral ist (gegenüber der „single identity“ im modernism und der „deconstruction of ‚the self‘“ im postmodernism;⁵⁸ drittens wird im „current cultural mode“ auf die *Überwindung des postmodernism* durch Glauben/Vertrauen, Dialog und Aufrichtigkeit gearbeitet, wobei Aspekte der Moderne aktiviert werden. „...metamodernism can be viewed as an attempt to establish a home in our present moment through a nostalgic looking back and reactivation of modernism.“ Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 498).

Bildungsregimes in Modernismus, Postmodernismus und Metamodernismus

Das Verhältnis von metamodernism und Bildung wird zunächst im Gegensatz der zwei pädagogischen Paradigmen von (behavioristischem) äußeren Einfluss (external influence) einerseits vs. innerer Entwicklung und Selbststeuerung (internal development/self-regulation) andererseits verankert (Oelkers 1994, Siljander et al. 2017, vgl. Biesta 2002).⁵⁹ Nachdem die 1960er mit ihrer Industriegesellschaft vom behavioristischen modernistischen *external influence* Paradigma geprägt waren hat in den 1980ern und 1990ern mit der Informationsgesellschaft ein Umschwung zum postmodernistischen kognitiv-konstruktivistischen *self-regulated learning* stattgefunden. Der PISA-Schock hat neue Entwicklungen ausgelöst, die den Gegensatz von modernism und postmodernism abgeschwächt und modernistische Elemente wieder eingebracht haben, mit Standards und Kompetenzen im Mittelpunkt. In dieser Entwicklung werden aufgrund der Literatur drei stilisierte Regimes identifiziert (folgende Zitate in Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 498-501):

⁵⁸ „Metamodernism is a reaction against postmodernism’s deconstruction of the “self” and protests the permanent postmodern struggles between identity communities, minorities and majorities [...]

Metamodernism embraces the togetherness of multiple identities with a single identity with ethical values rather than accepting arbitrary dominator hierarchies as in modern epoch. [...] The category or identity of a metamodern individual is ‘human being’.“ (Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 497)

⁵⁹ Oelkers, Jürgen (1994) Influence and development: Two basic paradigms of education. *Studies in Philosophy and Education* 13(2), 91–109. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF01075817>

Siljander, Pauli, Kontio, Kimmo; Pikkarainen, Eetu, Hg. (2017) *Schools in Transition. Linking Past, Present, and Future in Educational Practice*. Rotterdam: Sense Publishers. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-94-6300-827-3>

Biesta, Gert (2002) Bildung and Modernity: The Future of Bildung in a World of Difference. *Studies in Philosophy and Education* 21: 343–351, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1019874106870>

-*modernism*: Ziele: “Being literate and knowing basic arithmetic operations”, auf Basis der “labor theory of value”; Aufgabe der Schule: “maintaining the social structure and status quo”; Schulmodell und Governance: “school principal and the teacher are in a passive position in modernism since school policies and power are centralized [...] order and stability are essential”; Forschung: “scientifically situated research”

-*postmodernism*: Ziele: “knowledge and understanding of computer and communication technologies”, auf Basis der “theory of knowledge-value”; Aufgabe der Schule: “to teach children critical consciousness and virtue”; Schulmodell und Governance: “flat organization structure, decentralization and school autonomy in the education system rather than hierarchy and vertical organization structure. Autonomy applies to the principals and the teachers as well. [...] places dominated by chaos as ants’ nest”; Forschung: “politically oriented research through discourse”

-*metamodernism*: Ziele: “use of knowledge and theory in problem-solving, creativity and looking at the universe through an interdisciplinary perspective”, auf Basis der “theory of creative-value, a pragmatic idealism”; Aufgabe der Schule: “proposes a look at the problems, events and phenomena from different perspectives with a critical consciousness that responds with praxis and realistic solutions in practice”; “seeks a tight link that allows flexibility between the central education system and the schools [...] oscillation between strict control and total flexibility”; Forschung: “mixed-method research, which benefits from both positivist (quantitative) and post-positivist (qualitative) paradigm, and meta-analysis [...] social network analysis is used to measure the networked structures and clarify the patterns of relations in educational organizations [...] make sense of the big data.”⁶⁰

Während die ersten beiden Regimes in strenger Opposition zueinander gesehen werden, ist das metamodernistische Regime gemischt. Ein zentraler Trend betrifft Digitalisierung in ihren verschiedenen Facetten (*virtuality*), zusammenfassend: „...education systems in Nordic countries develop both individual and collective understanding of students, help them to comprehend whole and part relations, appreciate their global and local perspective and values, and encourage them to evaluate historical narratives by criticizing and questioning in contextual, comparative and anocratic aspects. Indeed, Nordic education systems are believed to be successful in combining local values and practices with international conditions and influences.” Letztlich entsteht ein ziemlich idealisiertes Bild von metamoderner Bildung und Schule, mit Diversität, Frieden, Toleranz, nachhaltiger Natur, und community spirit, “...metamodern education unites people around the ,human’ understanding [...] Against the failure of great narratives of modernism and antinarratives of postmodernism, the desire for a better world needed to be kept alive.” (Zitate aus Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 498-501).

Unter den drei näher untersuchten Bildungsaspekten wird im Aspekt der *Leadership* keine klare Abgrenzung zwischen den Regimes gefunden, die Anforderungen des metamodernism auf hybride, kreative, symbiotische Formen bei Nutzung der Technologien (social networking and blogging) wurden bereits im vorangehenden kooperativen Modell der Moderne vorbereitet. Im zweiten

⁶⁰ Zur Forschung gibt es eine Charakterisierung von metamodernism:

„...educational researchers need to maintain a balance between the local and the global, between the structure and the agency, the past and the future by inventing new tools for research and adopting a metamodern intellectual attitude. ‘This attitude could lead to the creation of metamodern networks in which practice and theory, local and global, past and future are no longer opposites but interact positively [...] Research using technology also contextualizes the emergence of digital social research. Digital methods with the use of online and digital technologies to collect and analyse research data offer methodological innovation and contribute to conceptual insights” (Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 505)

Aspekt von *Schulmodell und Governance* haben am Übergang zum postmodernism starke Dezentralisierungs- und Autonomisierungsmaßnahmen stattgefunden, aber einige Voraussetzungen für die Veränderungen, wie flache Hierarchien waren auch schon von vorneherein vorhanden. Im dritten Aspekt, der *Forschung*, verbindet das Paradigma des *metamodernism* Teile der beiden anderen, modifiziert und erweitert die Forschung des modernism durch eine neue „intellectual attitude“, Digitalisierung und Interdisziplinarität (Smeyers/Depaepe 2007).⁶¹

Zusammenfassung: Bildung im *metamodernism*

In der Zusammenfassung zu „education in the metamodern period“ werden die folgenden Punkte hervorgehoben:

- die fundamentalen Veränderungen in allen gesellschaftlichen Bereichen bedingt durch die „advances in technology“;
- diese Veränderungen können weder im modernism noch im postmodernism verstanden und erklärt werden;
- es werden „different expressions in education“ zugelassen, es wird kein „modell“ präferiert;
- der digitale Trend ist entscheidend für Veränderungen im Bildungswesen;
- angestrebt werden soll „a ‚human‘ centered school based on ‚human‘ identity“;
- um dies zu erreichen ist eine historische Perspektive von großer Bedeutung;
- Netzwerken als wichtige Organisationsform des metamodernism kommt in den verschiedenen Aspekten eine wichtige Bedeutung zu, am deutlichsten wird dies in den Bereichen Governance und Forschung betont.

Zwei Passagen zeigen die Richtung an, in der die Entwicklung einer metamodernen Schule/Bildung gesehen wird, Humanismus und Historizität:

-Humanismus: „Whilst it is necessary to remember that the metamodern school, in which differences coexist as a whole, should be a ‘human’ centered school based on ‘human’ identity in educational and administrative practices, instead of any discrimination based on race, gender, religion, ethnic or national origin, sexual orientation, disability, and social class. Thus, regardless of the individuals’ background, schooling of high and equal quality need to be served in metamodern schools.“ (Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 509)

-Historizität: “Due to the fact that metamodernism requires looking “the past” for a “new future” through revisiting the past to shed light on the future, we need to look at educational histories of countries to shape education for global futures and read the big data in the education systems to redesign learning environments.” (Kilicoglu/Kilicoglu 2019, 510)

Im Bildungs-Diskurs des metamodernism reproduzieren sich drei wesentliche Aspekte, die auch in der Netzwerkgesellschaft von entscheidender Bedeutung sind: (i) das Eingreifen der *Digitalisierung* in alle Facetten der Gesellschaft und deren Unkontrollierbarkeit, in diesem Sinne die Macht der Flows; (ii) die unvermeidlichen und widersprüchlichen Prozesse der *Globalisierung*, die auch im

⁶¹ Smeyers, Paul; Depaepe, Marc, Hg. (2007) Educational Research: Networks and Technologies. Dordrecht: Springer. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6613-9>

deutschen Bildungsdiskurs (Meyer et al. 2018, Roselius/Meyer 2018)⁶² eine sehr hohe Bedeutung haben; und (iii) *die Unterscheidung* von sozialen Netzwerken und Informationsnetzwerken, wobei eher die sozialen Netzwerke betont werden (und die Informationsnetzwerke eher gegenüber der Digitalisierung in den Hintergrund treten).

„Freundliche Übernahme“ durch Philanthropie: Privatisierung des öffentlichen Guts in der *metamodernity*?

Bildung Gospel: Nordic Bildung, Nordic Secret

Offensiv wird der neue Bildungsdiskurs aus dem Lager der *metamodernity* in die professionelle und weitere publizistische Öffentlichkeit gebracht; dieses Lager entspricht in seinen sozialen Ausprägungsformen den Bestimmungen der Netzwerkgesellschaft: Es ist netzwerkförmig und möglichst global organisiert und nutzt vorwiegend die digitalen Technologien für seinen Diskurs. Unter dem Label „Nordic Bildung“ wird von einem Konglomerat aus außerakademischen „Influencern“ eine im Kern individualistische Konzeption von Bildung propagiert, die alle Probleme der Welt lösen soll: „Mission Statement. Better Bildung. Better Future. We honestly believe that: The world would be a wiser, safer, more friendly, sustainable, and meaningful place with more bildung. It would also allow us to create a metamodern future that unites the best from the past and the present.“ Erfolgreiches Netzwerken ist offensichtlich eine Hauptstrategie der „Bildungsunternehmer*innen“ in diesem Diskurs. Es ist bisher gelungen, die Bildungskonzeption einerseits beim „Club of Rome“ und andererseits bei der EAEA unterzubringen.⁶³

Im Hintergrund von Nordic Bildung steht das „Nordic Secret“, mit Bildung als Erklärung für den langfristigen historischen Erfolg der Nordischen Länder. „We did it through education, culture, conversation, and personal psychological development, and we did it because some young people had dreams and hopes of a better future for the entire society. It is the story about intellectuals, pastors, pedagogues, peasants, and workers who changed the way we think, and about people from all layers of society who volunteered and took upon themselves responsibility for self and others.“ und: „please don't call us socialists“. Wenn man die jahrzehntelange internationale Forschung in hunderten Publikationen und tausenden Seiten zum Nordischen Wohlfahrtskapitalismus in Rechnung stellt, in denen das Bildungswesen gegenüber den sozialen Konstellationen und politischen Mechanismen nur eine kleine Rolle beim Zustandekommen der Klassenkompromisse spielt, und v.a. ein „Output“ des Wohlfahrtsstaates ist, so gibt es seit langem überhaupt kein „Nordic Secret“ mehr.⁶⁴

⁶² Meyer, Meinert A.; Scheunpflug, Annette; Hellekamps, Stephanie (2018) Editorial: Allgemeinbildung in Zeiten der Globalisierung. ZfE Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 21, 211–215. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11618-018-0822-2>

Roselius, Katharina; Meyer, Meinert A. (2018) Bildung in globalizing times. Bildung in Zeiten der Globalisierung. ZfE Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 21, 217–240. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11618-018-0821-3>

⁶³ Club of Rome, Bildung, 2020 <https://www.clubofrome.org/publication/bildung-keep-growing/>

EAEA, Was ist Bildung? <https://eaea.org/wp-content/uploads/2021/02/Bildung-German.pdf>

Siehe die Webauftritte:

Nordic Bildung <https://www.nordicbildung.org/bildung/>;

Nordic Secret <https://www.nordicsecret.org/>

⁶⁴ Ein anderer Diskurs läuft über die wissenschaftliche – theoretische und praktische – Erforschung der Wirkungen des Bildungswesens und seiner vielen Facetten auf die gesellschaftliche Entwicklung. Vgl. dazu die umfassende Auseinandersetzung mit diesem Thema im Kontext der SDGs von Bengtsson et al. (2018). Bengtsson, Stephanie E.L.; Barakat, Bilal; Muttarak, Raya (2018) The Role of Education in Enabling the Sustainable Development Agenda. London: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315142708>

Das Geheimnis liegt eher darin, warum die etablierten Institutionen ab einem bestimmten Zeitpunkt in Frage gestellt wurden,⁶⁵ obwohl die Bevölkerungen in den globalen Surveys bis zuletzt als die „glücklichsten“ aufscheinen. Dazu gibt es einige jüngste Beiträge aus der einschlägigen Forschung; als Beispiel aus dieser Forschung ein Statement von Bo Rothstein (2010, abstract, vgl. auch Rothstein/Stolle 2003)⁶⁶ der sich seit Jahrzehnten mit diesen Themen beschäftigt. „Does a more generous welfare state make people happier and increase their life satisfaction? Available empirical research gives a clear and positive answer to this question. This goes counter to many arguments that the welfare state creates a culture of dependency, leads to heavy-handed bureaucratic intrusions into private life, creates problems concerning personal integrity, is bad for economic growth, implies stigmatization of the poor, and crowds out civil society and voluntarism. This counterintuitive result is explained by to which degree social programs are universal in the coverage and structure.“ Einen sehr interessanten Überblick über die aktuellen Fragen der Erforschung des „Nordic Secret“ gibt ein (erfolgreiches) Projekt-Outline von Larsen (2010) in Dänemark.⁶⁷ Zu neueren Ergebnissen, die bereits die rechts-populistischen Angriffe auf die Demokratie berücksichtigen vgl.

⁶⁵ Auch der jüngst verstorbene – und als kritisch und fortschrittlich eingeschätzte – Autor Hans Magnus Enzensberger hat sich bereits früh hinreißen lassen, als Ergebnis seiner journalistischen Recherchen in den feindlichen Abgesang an den Wohlfahrtsstaat einzustimmen, was auch von bürgerlichen schwedischen Intellektuellen (z.B. Hans Zetterberg) in den politischen Kämpfen genützt wurde. Ein Kommentar dazu „Was Enzensberger sagt, war allgemein fester Bestandteil der traditionellen Kritik am schwedischen Modell, die seit den späten sechziger Jahren von rechts kam, wenn auch in weniger eleganter und gewandter Form. Die Tatsache, dass sie diesmal von links kam, war allerdings eine Sensation.“ (Hagtvet/Rudeng 1988, 310) und „eine ‚Wohlfahrtsdiktatur‘, wie Die Presse aus Wien es so galant ausdrückte“ (Hagtvet/Rudeng 1988, 311) Enzensberger, Hans Magnus (1987) Schwedischer Herbst in: Ach Europa! Wahrnehmungen aus sieben Ländern. Frankfurt/Main: Suhrkamp (später auch: Mit einem Epilog aus dem Jahr 2006 suhrkamp taschenbücher. Band 1690).

Hagtvet, Bernt; Rudeng, Erik (1988) Skandinavien: Leistungen, Dilemmata, Aufgaben. In Graubard, Stephen R., Hg. Die Leidenschaft für Gleichheit und Gerechtigkeit. Essays über den nordischen Wohlfahrtsstaat, 291-320. Baden-Baden: Nomos.

⁶⁶ Rothstein, Bo (2010) Corruption, Happiness, Social Trust and the Welfare State: A Casual Mechanisms Approach. QoG Working Paper Series 2010:9 (April), The Quality of Government Institute, Department of Political Science, University of Gothenburg. Online https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/39057/gupea_2077_39057_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y Vgl. auch weiteres Material zu diesen Themen des „Nordic Secret“:

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, 128-146. <https://worldhappiness.report/ed/2020/the-nordic-exceptionalism-what-explains-why-the-nordic-countries-are-constantly-among-the-happiest-in-the-world/>

Rothstein, Bo; Stolle, Dietlind (2003) Introduction: Social Capital in Scandinavia. Scandinavian Political Studies 26(1, March), 1-26. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9477.t01-1-00077>

Götz, Norbert; Marklund, Carl, Hg. (2015) The Paradox of Openness. Transparency and Participation in Nordic Cultures of Consensus. Leiden: Brill. (tw. in Google books).

Rothstein, Bo (2018) How the Trust Trap Perpetuates Inequality. Scientific American 319(5, November), 75 <https://www.scientificamerican.com/magazine/sa/2018/11-01/>

Rothstein, Bo (Human Well-being and the Lost Relevance of Political Science. Max Weber Lecture No. 2014/03, European University Institute. Max Weber Programme. Online https://cadmus.eui.eu/bitstream/handle/1814/31262/MWP_LS_Rothstein_2014_03.pdf?sequence=1

⁶⁷ Larsen, Christian Albrekt (2010) The Nordic model and its contemporary inhabitants – exploring stability and change from a micro perspective. Project description Danish Sapere Aude II research leader elite grant (2012-2015) <https://vbn.aau.dk/en/projects/the-nordic-model-and-its-contemporary-inhabitants-exploring-stabi;> Beschreibung:

https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/214703890/project_description_sapera_aude_albrekt_larsen.pdf

Holmberg/Rothstein (2020),⁶⁸ die skizzierte und empirisch gestützte *corruption-trust theory* widerspricht einem intuitiven und naiven Glauben, man müsse/könne eben durch Bildung das Vertrauen wiederherstellen, da der Vertrauensverlust durchaus „*rational*“ entsteht, durch zutreffende Beobachtungen von Korruption und Opportunismus in den staatlichen Diensten.

Die beiden Protagonist*innen von Nordic Bildung sind in einer Menge an weiteren Netzwerken oder Organisationen engagiert,⁶⁹ die eine Menge an Themen (Finanzialisierung, Umwelt-Nachhaltigkeit, Digitalisierung-Daten, Kommunikation-Medien, Leadership, Konfliktlösung, Selbst-Management) verfechten und über ihre Mitglieder und Führer*innen (Stichwort *leadership*) eine globale Ausdehnung haben (Europa, USA, Lateinamerika, Afrika, Internationale Organisationen). Da die *Ekskäret-Stiftung* ein zentraler Bestandteil dieses Netzwerks ist, kann man aus den angegebenen Informationen über Karrieren und Mitgliedschaften der board-Mitglieder – angelehnt an die Methode der „interlocking directorates“⁷⁰ – einen ansatzweisen Überblick über den Gesamtzusammenhang finden; eine definitive Analyse/Dokumentation würde den Rahmen dieses Beitrages sprengen und aufgrund begrenzter Informationen auch nicht möglich sein.

Philanthropie und Vernetzungen

Insgesamt repräsentieren die Aktivitäten in der *metamodernity* den Ansatz der *Philanthropie*, die als Teil der Zivilgesellschaft die neoliberalen Vorstellungen verwirklicht, der Reichtum bzw. seine Träger*innen könnte(n)/sollte(n) durch wirksame und effiziente *private soziale, politische und kulturelle Aktivitäten* – vorbei an den demokratischen Institutionen und der demokratischen Kontrolle des Staates, die als Hindernisse gesehen werden – durchaus auch buchstäblich „*die Welt retten*“. Illustrativ können aus den Angaben zu den Board-Mitgliedern der Ekskäret-Stiftung die Verbindungen identifiziert werden, die in Box 1 skizziert sind. Ein Blick auf die Webseiten zeigt rasch die zentralen Missionen und Aktivitäten, sowie die weiteren Netzwerke, zu denen Verbindungen bestehen. Dieser Überblick über die Netzwerk-Verbindungen der Stiftung ergibt eine Reihe von – global eingebundenen – Institutionen, die (in verschiedenen Ländern und Weltregionen situiert) eine Reihe von fundamentalen Funktionen wahrnehmen. Die Verbindungen können über ihre Webauftritte identifiziert werden (Box 1).

In diesen Institutionen vermischen sich die Aspekte von sozialen Netzwerken mit Informationsnetzwerken, und *sie sind daher Teil der network society*. Digitale Lehre/Bildung (v.a. auf leadership von Selbst und anderen) und Analytics (auch auf Basis von AI Artificial Intelligence), sowie

⁶⁸ Holmberg, Sören; Rothstein, Bo (2020) Social Trust – the Nordic gold? QoG Working Paper 2020: 1 (April) <https://www.socialeurope.eu/wp-content/uploads/2020/04/socialtrust.pdf>

⁶⁹ **Emerge:** Emerge is an independent, non-profit media platform sowing the seeds of a new civilization. <http://www.whatisemerging.com/>; Co-Initiators: Tomas Björkman and Jonathan Rowson, <http://www.whatisemerging.com/about>; We are supported by and part of Perspectiva.

Perspectiva: What is Perspectiva? Perspectiva is a community of expert generalists working on an urgent one hundred year project to improve the relationships between systems, souls and society in theory and practice. <https://systems-souls-society.com/>

Ekskäret: The Ekskäret Foundation is a Swedish non-profit organisation which aims to facilitate the co-creation of a more conscious and sustainable society. The Foundation was founded in 2009 with a focus on the connection between life-long personal inner development and growth and societal development. <http://ekskaret.se/>

⁷⁰ Sklair, Leslie (2001) *The Transnational Capitalist Class*. Oxford: Wiley-Blackwell.

https://www.researchgate.net/publication/311577605_The_Transnational_Capitalist_Class

Fennema, Meindert; Schijf, Huibert (1978/79) *Analysing Interlocking Directorates: Theory and Methods*. *Social Networks* 1, 297-332.

https://www.researchgate.net/publication/222052157_Analysing_interlocking_directorates_Theory_and_methods

Kommunikation, Beratung und Finanzierung sind wesentliche Funktionen; dabei wird „evidenzbasierte“ Wissensproduktion mit Anbindung an die globalen elitären Research-Universities genutzt (Åberg et al. 2020, 149 sprechen dabei von „adding a distinctly ideological twist to the research results that they re-package and disseminate“). Wissensproduktion und -verbreitung sind zentraler Fokus, Bildung und *metamodernity* kann dabei gut als allgemeiner ideologischer Rahmen dienen. Man kann dies als Teil des *Castells'schen Meta-Netzwerks* sehen, das den Widerstand und das Misstrauen hervorruft – es seit dahingestellt, inwieweit dieses Muster an die Verschwörungstheorien anklingt; da es dabei v.a. um die Informationsnetzwerke geht, und weniger um soziale Netzwerke, überwiegt die Eigendynamik der Flows über die Akteur*innen, was eher dem Überwachungskapitalismus (Zuboff 2018)⁷¹ entspricht als der Weltverschwörung.

Box 1: Landschaft der Verbindungen aus dem Board der Ekskåret Foundation

Norrskan Foundation (<https://www.norrskan.org/about>), situiert in Schweden und Ruanda, gegründet 2016 von Niklas Adalberth (einem der Gründer und langjährigen Chefs von Klarna), mit dem Ziel der Finanz(zial)isierung von Unternehmen „Norrskan is an impact ecosystem where entrepreneurs can find everything they need to make saving the world their business“

Tällberg Foundation (<https://tallbergfoundation.org/about/>), situiert in Schweden und USA, gegründet 1981 von Bo Ekman (Volvo, Skandia, Sifo), beschäftigt sich mit Leadership, Meinungsbildung, Medien. “Tällberg’s work program focuses on understanding how to re-inject ethics into leadership; re-establish the legitimacy of governance; and manage, instead of being managed by, disruptive technologies, climate change, mass migration and other phenomena.”

Nature Academy (<https://www.gorangennvi.eu/goran-gennvi-advisor/>), leadership durch Naturerlebnis, Verbindung zu **Way of Nature** (<https://www.wayofnature.com/site/aboutwofn>); auch in Österreich: <https://www.nature-quest-austria.com/ber-uns>) und **Academy for Systems Change** (<https://www.academyforchange.org/about-the-academy/>)

SOL Society for Organizational Learning (<https://www.solonline.org/>; <https://www.solonline.org/organizational-learning-2/>), gegründet 1997 “We aim to create new opportunities and develop new capacities for a better society.” Ausgründung aus dem M.I.T., von Peter Senge, Otto Scharmer (war in Österreichs Reform involviert), und anderen. Ist verbunden mit Nature Academy und Academy for Systems Change, vgl. https://www.academyforchange.org/wp-content/uploads/2013/08/Senge_Scharmer_Winslow_1.pdf

29k Lernplattform (<https://29k.org/about>), evidenzbasierte Instrumente „29k is a non-profit organisation and community on a mission to make personal growth available for everyone, for free. [...] we believe that it’s through inner sustainability and inner growth that we can navigate and build a more sustainable society“

IDG-Inner Development Goals (<https://www.innerdevelopmentgoals.org/>), “The Inner Development Goals framework is fundamental in the work to reach the Sustainable Development Goals. [...] The current IDGs framework represents 5 dimensions and 23 skills and qualities which are especially crucial for leaders who address SDGs, but fundamentally for all of us“
https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-9-2022-0263_DE.pdf

Self Leaders (<https://selfleaders.com/>) gegründet 2009 von ehemaligen McKinsey Beratern Dick und Dominic von Martens, und behaviorist Jan Artem Henriksson, Leadership Bildung als Aufgabe, zuerst in Elite-Institutionen, dann virtuell. “Creating a world where everyone is a leader [...] We are passionate about people and organizations, offering the competence and necessary tools to bridge individuals’ personal values and align them with the company’s shared vision.”

Beyond Conflict (<https://beyondconflictint.org/who-we-are/history/>) “Beyond Conflict combines nearly 30 years of experience in conflict prevention, resolution, and reconciliation with the latest cognitive and behavioral science.” Akademische Community, Internationale Organisationen

Commons Project (<https://www.thecommonsproject.org/>), gegründet von Paul Meyer, Redenschreiber von Präs. Clinton, dann International Rescue Committee. “The Commons Project Foundation is a global tech nonprofit building solutions that empower people to access, manage, and share their data. [...] Our Vision. Unlocking the potential of technology for the common good.” Weitere Verbindungen World Economic Forum, American Medical Association, Uber.

GRO-Intelligence (<https://gro-intelligence.com/about>), gegründet von Sara Menker und Sewit Ahderom, Führungsteam mit Hintergrund von Morgan Stanley, Citibank, IPS, Helios Investment, Google, Bloomberg, Random House, McKinsey, Cornell Tech, Bell Labs, Microsoft, Oracle, Dutch foreign ministry, UN Security Council und weitere Multinationals und Investment Firmen; Büros in Nairobi, New York, Singapore. „Gro Intelligence, an AI-powered analytics company [...] By illuminating the interrelationships between the Earth’s ecology and our human economy, we allow every user to see the big picture and act on the small details. We provide honest answers where ecology meets economy. [...] Platform for more confident decision making. Our team has built a platform bringing together live, interconnected data with machine learning so you can develop a holistic understanding of how your business is impacted - and act on these insights.“

Ashoka (<https://www.ashoka.org/de-de/story/ashokas-geschichte>) gegr. 1981/1987, ausgehend von Indien ein mittlerweile weltweites Netzwerk von Sozialen Unternehmer*innen, 1996 Partnerschaft mit McKinsey in Brasilien, 1998 Changemakers.com, seit 2004 Ashoka Support Network, seit 2005 auch Westeuropa „Mit gut 1.000 Social Entrepreneurs im Netzwerk Ende der 1990er Jahre hatte Ashoka einen wichtigen Meilenstein erreicht: Social Entrepreneurship als Thema und Feld zu etablieren. [...] Nach diesem erreichten Meilenstein nahm Ashoka 2005 die Vision „Everyone a Changemaker“ (EACH) stärker in den Fokus“, es gibt auch Aktivitäten in Österreich (<https://www.ashoka.org/de-at>).

Albaeco (<https://www.albaeco.se/english>), gegr. 1998, 2007 Mitbegründung des Stockholm Resilience Centre (SRC), Unternehmensberatung in Nachhaltigkeit „Our goal is to translate complicated research findings into communicative insights about the interactions between nature, society and economy.“ Stark vernetzt im akademischen System.

⁷¹ Zuboff, Shoshana (2018) Das Zeitalter des Überwachungskapitalismus. Frankfurt/M: Campus. Leseprobe online.

LSU – Sveriges ungdomsorganisationer (Schwedens Jugendorganisationen, <https://lsu.se/om/>) „LSU – Schwedens Jugendorganisationen ist eine Interessen- und Kooperationsorganisation, die 83 nationale Jugendorganisationen vereint. Unsere Aufgabe ist es, die demokratische Organisation junger Menschen mit den Menschenrechten als Ausgangspunkt zu stärken.“

Zemi Communications L.L.C. (<http://zemi.com/>), gegr. 1996 von Alan Stoga, mit Hintergrund bei Kissinger Associates; First National Bank of Chicago, U.S. Treasury. “Through our financial communications and business strategy counsel, we enable clients to excel across borders.” Hilft Firmen bei der Globalisierung, v.a. in Mexico, Colombia, Brazil, Peru.

Weitere internationale Organisationen/Kontakte: Inter-American Development Bank, UN, UNICEF, EU-Gerichtshof etc. In den Verbindungen taucht auch die Erste Stiftung auf; „Sector3 - the think tank for civil society“ konnte nicht identifiziert werden.

Quelle: eigene Auswertung aus Ekskåret board: <http://ekskaret.se/our-board>

Die Finanzierung und Finanzialisierung sind wichtige Elemente dieser Entwicklungen. Dies funktioniert zu einem großen Teil über die Mechanismen der *Philanthropie*, also Spenden für das Gute (siehe den Anhang für weitere Auswertungen zu diesem Thema). Dies ist ein weites Feld und seit Jahrzehnten gibt es dazu Forschungen. Es kann natürlich auf den ersten Blick nur Gut sein, wenn Mittel für gute Zwecke gespendet werden. Auf den zweiten Blick stellen sich jedoch Fragen nach dem Verhältnis zum „öffentlichen Gut“ (insbesondere zu Ansprüchen der staatlichen Wohlfahrtspolitik in den Bereichen Beschäftigung, Soziales, Gesundheit, Bildung), sowie zu den Verteilungswirkungen (Steuerpolitik, Wer spendet was für wen?) und zu den demokratischen Entscheidungs- und Governance-Strukturen (Kontrolle, wer hat welchen Einfluss auf das öffentliche Gut?). Einige wichtige Fragen werden in der Forschung gestellt: (1) inwieweit sollen die öffentlichen Leistungen *ergänzt oder ersetzt* werden, worauf zielen die Strategien und welchen Einfluss haben diese Mechanismen auf die staatliche Politik? (2) in welchen *Verteilungsstrukturen* werden die Mittel verausgabt? Hier ist die Unterscheidung zwischen den vielen kleinen Spender*innen in der Bevölkerung und Wirtschaft einerseits und den wenigen Groß-Spender*innen (Milliarden-Stiftungen) zentral, die sich in die Strukturen und Entwicklungen der Ungleichheit⁷² einpasst; die großen Mittel der Groß-Spender*innen konkurrieren dreifach mit dem Wohlfahrtsstaat, sie reduzieren doppelt die öffentlichen Mittel durch restriktive Besteuerung und Förderung der Spenden, und sie bestimmen autokratisch über die Politik bzw. Maßnahmen. (3) auf welche Weise, nach welchen Kriterien und in welchem Verhältnis zu den Empfänger*innen wird über die *Verwendung der Spendenmittel* verfügt; hier stehen sich demokratische Methoden innerhalb der Spendenorganisation und effizienzorientierte business-Methoden gegenüber, wobei letztere eher die Distanz gegenüber den Empfangenden und die politische Ungleichheit erhöhen; (4) wie wirken sich die Verschiebungen zur Philanthropie auf die *gesellschaftlichen Strukturen und Chancen* aus? Nach Ergebnissen v.a. im Hochschulwesen wird eher die Ungleichheit verstärkt.

Hoffnungen in die Zivilgesellschaft und think tanks als Ausprägung

Die Zivilgesellschaft war bereits für Ulrich Beck eine wesentliche Hoffnung für die reflexive Moderne, und Colin Crouch (2008, [engl. 2004; ital. 2003])⁷³ hat diese Hoffnung in der „Postdemokratie“

⁷² Siehe hierzu in der einschlägigen Forschung das (leider noch nicht sehr hell strahlende) Dreigestirn Branko Milanović - Thomas Piketty – Dani Rodrik; heute strahlen noch vorwiegend die Milliardär*innen; die öffentlichen Signale und Wahrnehmungen im Bereich dieser Verteilungs-Diskurse ist auch eine Frage der Bildung; auch in diesem Bereich kann man die Netzwerkgesellschaft finden, siehe ein paar rezente Beispiele aus der Forschung https://wir2022.wid.world/www-site/uploads/2022/02/WIR_2022_FullReport.pdf; <https://docs.iza.org/dp7733.pdf>; https://drodrik.scholar.harvard.edu/files/dani-rodrik/files/the_political_economy_of_ideas.pdf; <https://www.project-syndicate.org/commentary/reviving-the-left-means-reintegrating-economies-by-dani-rodrik-2019-01>; <https://www.piie.com/microsites/how-fix-economic-inequality>; <https://socialeurope.eu/super-rich>

⁷³ Crouch, Colin (2016) Neue Formen der Partizipation. Zivilgesellschaft, Rechtspopulismus und Postdemokratie. *Forschungsjournal Soziale Bewegungen* 29(3), 143-153. DOI: 10.1515/fjsb-2016-0233.

wieder aufgenommen. Parallel erschien zwanzig Jahre nach der „Risikogesellschaft“ und gegen zehn Jahre nach dem „Information Age“ das Mammutwerk zur „Civil Sphere“ von Jeffrey Alexander (2006),⁷⁴ das sicher gleich viel Aufmerksamkeit verdient wie die Netzwerkgesellschaft; zum Geleit werden in der Einleitung beinahe prophetisch anmutende Worte formuliert. “Civil society is a project. It cannot be fully achieved, even in the fullest flush of success. Nor, despite tragedy and defeat, can it ever be completely suppressed. The contradictions of civil society, divisions of race, religion, gender, and class, can seem like arbitrary and destructive intrusions into its ideal of social solidarity. [...] 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 2006, 9)

Im Bereich von Bildung und Bildungspolitik kann ein Zusammenspiel von Vernetzung und Zivilgesellschaft durch die schrittweise Entwicklung der *Lifelong Learning Platform* (<https://lllplatform.eu/>) seit dem Beginn der 2000er Jahre illustriert werden. Auslöser war die Absicht, die Kräfte für Stellungnahmen zum LLL-Memorandum der EU-Kommission (2000) zu bündeln.⁷⁵ Daraus entwickelte sich 2004-05 auf Initiative mehrerer zivilgesellschaftlicher Organisationen die *European Civil Society Platform on Lifelong Learning* (siehe Box 2: AEGEE, EAEA, EfVET, EURO-WEA, EVTA, SOLIDAR), aus der 2015 die *Lifelong Learning Platform* hervorging. Die Plattform 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. Vision: „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.“

Crouch, Colin (2008, [engl. 2004, ital 2003]) Postdemokratie. Frankfurt/M.: Suhrkamp. Kurzfassung online https://pure.mpg.de/rest/items/item_1233090/component/file_3370704/content; siehe auch https://pure.mpg.de/rest/items/item_2377077/component/file_2377075/content, sowie https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7523/pdf/Erwachsenenbildung_11_2010_Schaal_Postdemokratie_tat_saechlich.pdf

Crouch, Colin (2021) Postdemokratie revisited. Berlin: Suhrkamp.

⁷⁴ Alexander, Jeffrey C. (2006) *The Civil Sphere*. Oxford: OUP.

Siehe auch:

Alexander, Jeffrey C. (2006) *Global Civil Society*. *Theory, Culture & Society* 23(2-3), 521–524. DOI: 10.1177/0263276406023002117

Alexander, Jeffrey C. (1996) *Collective Action, Culture and Civil Society: Secularizing, Updating, Inverting, Revising and Displacing the Classical Model of Social Movements*. In: Clark, Jon; Diani, Marco (Hg.) *Alain Touraine*, 205-234. London: Falmer.

Alexander, Jeffrey C.; Smith, Philip (1993) *The Discourse of American Civil Society: A New Proposal for Cultural Studies*. *Theory and Society* 22(2, Apr.), 151-207

⁷⁵ EU-Kommission (2000) ARBEITSDOKUMENT DER KOMMISSIONSDIENSTSTELLEN. Memorandum über Lebenslanges Lernen (30. Oktober). Brüssel. Online https://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/memode.pdf

Box 2: Zivilgesellschaftliche Organisationen/Netzwerke, die zur Entwicklung der LLL-Plattform beigetragen haben und beitragen.

- **European Students' Forum** (AEGEE, <https://www.aegEE.org/>): open to students and young people from all faculties and disciplines, striving for a democratic, diverse and borderless Europe, founded in 1985 in Paris, Thematic priorities: 1. Climate Emergency, 2. Mental Health, 3. Political Activism, 4. Social Equity, 13.000 members, active in more than 200 university cities in 40 European countries; among projects ECMA-changemakers <https://www.euchangemakers.com/>
- **European Association for the Education of Adults** (EAEA, <https://eaea.org/>): the voice of non-formal adult education in Europe, promotes adult learning and access to and participation in non-formal adult education for all, 137 member organisations in 44 countries and represents more than 60 million learners across Europe
- **European Forum of Technical and Vocational Education and Training** (EFVET, <https://www.efvet.org/>): created by and for providers of technical and vocational education and training (TVET) in all European countries, champion and enrich technical and vocational education and training through transnational cooperation and building a pan-European network of institutions that could lead European VET policies, represents 25 countries in Europe, 200 learning providers, over 1500 VET institutions and more than 2 million learners
- **Workers' Educational Association** (EURO-WEA, <https://ifwea.org/#>; <https://www.wea.org.uk/>): keine Info auf LLL-Plattform; International WEA, integral place in the democratic labour movement, focus on adult education opportunities for workers and their communities, promote global solidarity through worker education, Foundation Skills for Social Change, The Youth Globalisation Awareness Programme (YGAP), Study Circles for Social Change, Online Labour Academy (OLA), membership of 34 drawn from 25 countries in Europe, Asia/Pacific, Africa and North and South America (Europa: Denmark, Sweden, Norway, Iceland, Finland, United Kingdom).
- **European Vocational Training Association** (EVTA, <https://www.evta.eu/>) network of European organisations in the field of human capital development (training providers), facilitate the relationship between stakeholders in the field of VET, Priorities Training, Employment, Innovation, Entrepreneurship, 15-23 members from 7-16 European countries.
- **Solidar Foundation** (<https://www.solidar.org/>) European and worldwide network of Civil Society Organisations (CSOs), working to advance social justice in Europe and worldwide, concerns across the policy sectors social affairs, international cooperation and lifelong learning, topics realising a Social Europe for All, organising International Progressive Alliances, building learning & sustainable societies, ensuring a Just Transition, future of Europe, 60 member organisations, 27 countries (22 EU countries), member organisations are national NGOs, some non-EU and EU-wide organisations.
- **STEERING COMMITTEE der LLL-Plattform**: 4 of founding organizations (EAEA, EFVET, EVTA, Solidar) plus OBESSU (Organising Bureau of European School Student Unions, <https://www.obessu.org/>); YEU (Youth for Exchange and Understanding, <https://yeu-international.org/>), EPA (European Parents' Association, <https://europarents.eu/>); ESU (European Students' Union, <https://esu-online.org/>); WOSM (World Organization of the Scout Movement, <https://www.scout.org/who-we-are/world-organization-scout-movement/about>).
- **EXPERT POOL der LLL-Plattform**: From members: EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education, <https://www.eurashe.eu/>); DLEARN (European Digital Learning Network, <http://dlearn.eu/>); ATEE (Association for Teacher Education in Europe, <https://atee.education/>); ESN (Erasmus Student Network, <https://www.esn.org/>); Non-members: UNICA (Network of Universities from the Capitals of Europe, <https://www.unica-network.eu/>); EPALE (Elektronische Plattform für Erwachsenenbildung in Europa, <https://epale.ec.europa.eu/de>); Bridge 47 network (<https://www.bridge47.org/>)

Quelle: Eigene Zusammenstellung aus <https://lllplattform.eu/> sowie den Webseiten der Organisationen.

Seit dem Ende der 1990er Jahre hat sich ein Forschungsfeld entwickelt, das sich mit *Think Tanks* und Civil Society beschäftigt (McGann/Weaver 2010, McGann, James G. 2010, Micheletti 1995).⁷⁶ Diese Organisationen, die es im Prinzip seit langer Zeit gibt, sind in ihrer Zahl rasch gewachsen, und werden als neues soziales und politisches Phänomen gesehen, das mit der „Privatisierung“ von vormals öffentlichen Funktionen zu tun hat. Während die Forschung im Westen von einem raschen Wachstum und Einflusszuwachs dieser Organisationen ausgeht, gibt es auch stark gegenteilige Ergebnisse, die einen Konflikt zwischen der Entwicklung zivilgesellschaftlicher Organisationen und autoritären politischen Tendenzen herausarbeitet (EU-Parliament 2017); in Schweden bestand 2016-

⁷⁶ McGann, James G.; Weaver, Robert Kent ,Hg. (2000) *Think Tanks and Civil Societies. Catalysts for Ideas and Action*. New York: Routledge DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315135595>
McGann, James G. (2010) *The global "go-to think tanks". The Leading Public Policy Research Organizations In The World*. Think Tanks and Civil Societies Program, University of Pennsylvania. Online <https://carnegieendowment.org/files/The-Global-Go-To-Think-Tanks-20091.pdf>; siehe auch 2012 https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1006&context=think_tanks
Micheletti, Michele (1995) *Civil Society and State Relations in Sweden*. Aldershot: Ashgate. Review DOI: <https://doi.org/10.2307/2952423>

22 eine Regierungsstrategie für die Förderung der Zivilgesellschaft im Land und international (Ministry 2017).⁷⁷ Diese Formen der Entwicklung der Zivilgesellschaft und ihrer Förderung sind anscheinend auch Instrumente der Globalisierungspolitik durch die Länder des Nordens.

Mittlerweile gibt es ein internationales Repository von Think Tanks, das auch für Schweden (und Österreich) eine Liste ausweist.⁷⁸ In Schweden sind einige aktuelle Analysen zu den sozialen und politischen Kontexten und Wirkungen dieser Organisationsformen verfügbar (Åberg et al. 2020, 2021; Allern/Pollak 2020).⁷⁹ Die Zahl der Organisationen war seit den 1930er Jahren ziemlich stabil, seit ca. 2000 gibt es ein starkes Wachstum (Zahl etwa vervierfacht; die im Bereich der *metamodernity* erfassten Organisationen sind zu klein und zu neu, um in den Publikationen aufzuscheinen).

Die generellen Aussagen aus den Analysen zu spezifischen Rollen und Statuspositionen der *think tanks*, sowie zu ihrer Politikstrategie und Stellung in der Zivilgesellschaft können durchaus auf den sozialen Hintergrund von *metamodernity* angewandt werden. Die schwedischen Analysen ergeben einige wichtige Merkmale, erstens eine konfrontative Absetzung vom herkömmlichen politischen System in liberale und pluralistische Richtung, zweitens eine elitäre Positionierung gegenüber den traditionellen Volksbewegungen (durch „expertise, professionalism, flexibility, independence“) und damit eine neue Norm der Organisation der Zivilgesellschaft, drittens ihre Rolle als „classical advocacy think tanks“ und „knowledge producers in different policy areas“ besteht in der langfristigen Ideologieproduktion mit einem speziellen „twist“ im Feld der Expertise von „academia, politics, media and economics“. Allern/Pollack (2020, 167-168) fassen die Rolle in Schweden so zusammen: „In the Swedish media and public debate context, a think tank is primarily perceived as an advocacy organisation with a confrontational political role. [...] the general tendency in Sweden is ‘a strengthening of elite-driven politics and policy-making that is very different from the old corporatist structures’. Financial resources have become more important in most areas, not least in lobbying – but also for the funding of think tanks. This political development has supported increased privatisation and facilitated the expansion of financial capital in such areas as education, health and social care“. Die analysierte Entwicklung repräsentiert in den letzten dreißig Jahren einen „significant ideological shift in society“ (Åberg et al. 2020, 149).

„Bildung Gospel“, Evidenz und Spiritualität-Religion

In den akademischen und professionellen Nordischen Bildungsdiskursen hat der Ansatz der „Nordic Bildung“ und *metamodernity* grundsätzliche Fragen und auch Kritik ausgelöst. Einige

⁷⁷ EU-Parliament-DG for external policies, policy department (2017) Shrinking space for civil society: the EU response. Study (April). doi:10.2861/69493. Online:

[https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/EXPO_STU\(2017\)578039](https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/EXPO_STU(2017)578039)

Ministry for Foreign Affairs, government.se (2017) Strategy for support via Swedish civil society organisations for the period 2016–2022. (August)

<https://www.government.se/4a5336/contentassets/6b134cf573374ca5a247cb721c4c3456/strategy-for-support-via-swedish-civil-society-organisations-2016-2022.pdf>

⁷⁸ Think-tanks-guide: What is Think-Tanks'Guide ? Think-Tanks'Guide aims to become the most comprehensive and up-to-date think-tank directory. Schweden: <https://www.think-tanks.guide/en/country/sweden/>; es gibt auch eine Aufstellung für Österreich <https://www.think-tanks.guide/en/country/austria/>

⁷⁹ Allern, Sigurd; Pollack, Ester (2020) The Role of Think Tanks in the Swedish Political Landscape. *Scandinavian Political Studies* 43(3), 145-169. Doi: 10.1111/1467-9477.12180

Åberg, Pelle; Einarsson, Stefan; Reuter, Marta (2020) Organizational Identity of Think Tank(er)s: A Growing Elite Group in Swedish Civil Society. *Politics and Governance* 8(3), 142–151. DOI: 10.17645/pag.v8i3.3086

Åberg, Pelle; Einarsson, Stefan; Reuter, Marta (2021) Think Tanks: New Organizational Actors in a Changing Swedish Civil Society. *Voluntas* 32, 634–648. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11266-019-00174-9>

Schwergewichte der der Nordischen EB-Forschung haben in einem Pre-Seminar zur Finnischen Jahres-Konferenz zur Erwachsenenbildung den Begriff der „*Bildung Gospel*“ aufgeworfen (Heikkinen et al. 2022a,b).⁸⁰ Die Kritik bezieht sich 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, die auf der Verallgemeinerung der im Kern religiösen Vorstellungen von Grundtvig auf den gesamten Norden beruht. Ein Satz im EAEA-Dokument über Bildung verrät die Kerngedanken des individualistischen Allheilmittels, und das Stigma der zu wenig Gebildeten, was aus den jüngsten Diskursen über „education, education, education“ nur allzu bekannt ist: “Whenever somebody does not enjoy increased existential depth and meaning over the years, and if the person does not feel understood, respected and trusted among their peers, or if they struggle with burnout or anxiety, it may be worth considering if the problem is insufficient Bildung for their context.” (EAEA n.d., 6)⁸¹ Eine Studie des Nordic Council (der Kooperation der Regierungen der Nordischen Länder) über die unglücklichen Bevölkerungsgruppen, die im „glücklichen Norden“ kämpfen und leiden (struggling, suffering) müssen (Andreasson et al. 2018)⁸² ergibt – im Gegenteil – so gut wie keine Bedeutung der Bildung.

Die umfassendste Auseinandersetzung mit Bildungsfragen im Ansatz von metamodernity erfolgt durch Zachary Stein (2019)⁸³ und in vielen weiteren Beiträgen dieses Autors, der auch im zitierten Buch zur metamodernity (Rowson/Pascal 2021) vertreten ist. Stein (2019) beschäftigt sich in seinem Buch neben einem grundlegenden theoretischen Zugang mit den meisten fundamentalen Problemen des Bildungswesens (Digitalisierung, Politik, Ethik/Gerechtigkeit, Messen/Testen), um mit den Fragen der Rolle von Spiritualität und Religion zu enden. Dieser Fokus zeigt sich an weiteren Zugehörigkeiten zu spirituellen Einrichtungen⁸⁴ und der Rezeption des Buches durch religiöse und spirituelle Akteur*innen (auch Layman Pascal, einer der Herausgeber des *metamodernity*-Buches ist

⁸⁰ 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/>

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

⁸¹ EAEA (n.d.) What is Bildung? And how does it relate to ALE? A brief introduction by Lene Rachel Andersen. Summary. <https://eaea.org/wp-content/uploads/2021/02/What-is-Bildung-pdf-English.pdf>

⁸² Andreasson, Ulf; Stende, Truls; Birkjaer Michael (2018) In the Shadow of Happiness. Nordic Council of Ministers. Copenhagen. Online <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1236906/FULLTEXT02.pdf>

⁸³ Stein, Zachary (2019). Education in a Time Between Worlds: Essays on the Future of Schools, Technology, and Society. San Fransisco: Bright Alliance.

⁸⁴ Beispiele für institutionelle Verbindungen:

Center for Integral Wisdom <https://centerforintegralwisdom.org/about/mission/>: Mission u.a. „The themes we are engaging include Evolutionary Love, World Spirituality, Evolutionary Spirituality, Eros, Gender & Relationships, Addiction & Recovery, Identity, Conscious Capitalism & Entrepreneurship, Unique Self Medicine, and Education. [...] these projects [...] will powerfully impact public culture [...] unfold [...] for the first time in the contemporary era—a genuine shared narrative of spirit and a genuine framework for a world philosophy (or world spirituality) based on Integral principles. [...] The global challenges we face require the evolution of a new consciousness; therefore, the articulation of a shared global framework of meaning and responsibility is an urgent need of our time.“ Dieses promoted auch **Emerge**, das wiederum Teil von **Perspectiva** ist (s.o.).

Verbindung zu Layman Pascal:

Blog KristaJosepha (2020) The Future Faces of Spirit: On Value, The Unique Self & Cosmo-Erotic Humanism-Dialogue with Dr. Marc Gafni in The Integral Stage with Layman Pascal (March). Online <https://centerforintegralwisdom.org/the-future-faces-of-spirit-on-value-unique-self-cosmo-erotic-humanism-with-marc-gafni-and-layman-pascal/>

prominent in diesen Medien vertreten.⁸⁵ Das Center for Integral Wisdom stellt einen Beitrag von Zachary Stein mit seinen Hauptbotschaften „Love in a Time Between Worlds: On the Metamodern ‚Return‘ to a Metaphysics of Eros“ ins Zentrum seiner Leseempfehlungen.⁸⁶ Der Publikationsort dieses Papiers (Integral Review)⁸⁷ verweist auf weitere Verbindungen in Richtung zur deliberativen Entwicklung von Demokratie und Kommunitarismus, die weniger esoterisch ausgerichtet sind. Insgesamt kann an diesem Komplex von Verbindungen die Formel der „*Bildung Gospel*“ (Heikkinen et al. 2022a,b) unterstrichen werden.

Artem Zen (n.d., online, alle folgenden Zitate aus dieser Quelle) fasst die Argumentation von Stein (2019) in konziser Weise in Form von Zitaten zusammen. Grundsätzlich wird „common sense“ und „rationality“ als „capabilities“ aufgefasst, die sich evolutionär und mit Brüchen sowohl auf individueller (subjektiver) als auch auf intersubjektiver und kollektiver Ebene entwickelt (hier wird die Integrative Theorie von Ken Wilber herangezogen). Wenn die capabilities (zur Lösung von Krisen) hinter den gesellschaftlichen Erfordernissen zurückbleiben, entsteht eine multiple „meta-crisis“. Im Anthropozän als „direct result of the modern capitalist world-system“ hat sich eine „evolutionary crisis“ entwickelt. Zur Lösung erfordert die „meta-crisis“ eine „meta-theory“. Teil dieser „meta-crisis“ ist eine Identitätskrise. „Our species is playing out an identity crisis on the world stage, and for the first time we are collectively facing the fact we do not know what it means to be human.“

Hier setzt die Kritik an der Postmoderne an. „One of the defining aspects of our postmodern culture is its lack of meta-theory and meta-narrative, and the related inability of individuals to build

⁸⁵ Beispiele für umfassende Buchbesprechungen und -promotion (online): Tasshin Fogleman (n.d.), <https://tasshin.com/blog/education-in-a-time-between-worlds/>; <https://www.monasticacademy.com/>; Artem Zen (n.d.) artist, writer, and educator, <https://www.artemzen.com/book/education-in-a-time-between-worlds-by-zachary-stein-book-summary/>; Tim Saunders, <https://edusynthesis.org/presentations/>; edusynthesis <https://edusynthesis.org/profile-tim-saunders/>

⁸⁶ Dr. Zachary Stein: Love in a Time Between Worlds: On the Metamodern ‚Return‘ to a Metaphysics of Eros. Academic Review and Essay on New Think Tank Book: A Return to Eros. <https://centerforintegralwisdom.org/activist-think-tank/essays-white-papers/dr-zachary-stein-love-in-a-time-between-worlds-on-the-metamodern-return-to-a-metaphysics-of-eros/>; paper: http://integral-review.org/issues/vol_14_no_1_stein_love_in_a_time_between_worlds.pdf

⁸⁷ **Integral Review**. A Transdisciplinary and Transcultural Journal For New Thought, Research, and Praxis. <https://integral-review.org/>; diese Zeitschrift wird herausgegeben von **ARINA** (<http://www.global-arina.org/>), einer NGO, die auf Leadership Bildung nach einem integrativen Konzept, „Integral Process For Working On Complex Issues“, ausgerichtet ist (http://www.global-arina.org/about_arina.html; <http://www.global-arina.org/TIP/TIP-Publications.html>), und von seiner Gründerin Sara Nora Ross her mit der **Kettering Foundation** verbunden ist, die in den USA und darüber hinaus Pionierarbeit in Fragen der deliberativen Demokratie und des Community Building leistet (<https://www.kettering.org/about>; <https://www.kettering.org/about/history>) – hier schließt sich in gewisser Weise ein Kreis zu den obigen Politikvorschlägen von Castells und Carnoy in OECD (1997). Einer der Board-Mitglieder von Arina, , organisiert das **“Integrative Learning Institute and its curriculum for social change agents, the Cultural Coaches Training Program.”** Online <http://www.integrativelearninginstitute.com/>

Im Rahmen der Kettering Foundation und unter Beteiligung von einem der Leiter, John R. Dedrick, wird publizistische Arbeit im Bereich der deliberativen Demokratie und der US-Allgemeinbildung produziert: Gastil, John; Levine, Peter (2005) *The Deliberative Democracy Handbook: Strategies for Effective Civic Engagement in the Twenty-First Century*. Jossey-Bass.

Journal of General Education: A Curricular Commons of the Humanities and Sciences (Penn State University Press, https://www.psupress.org/journals/jnls_jge.html; Inhalt seit den 1940er Jahren <https://www.jstor.org/journal/jgeneeduc>),

Dedrick, John; Grattan, Laura; Dienstfrey, Harris, Hg. (2008) *Deliberation and the Work of Higher Education: Innovations for the Classroom, the Campus, and the Community*. Dayton: Kettering Foundation Press. Info: <https://www.kettering.org/catalog/product/deliberation-and-work-higher-education-innovations-classroom-campus-and-community>; Review: <https://openjournals.libs.uga.edu/jheoe/article/view/428/428>

universalized and historicized self-understandings.” “In no other time during the history of educational systems has there been such a need for an orienting ‘theory of everything’ as there is today.” Humankapital als “meta-theorie” kann diese Probleme nicht lösen. “An integral meta-theory of education contrasts with reductive human capital theory. [...] Education is also and primarily an ethical and cultural challenge concerning the meaning-making of individuals and groups.” “Education” (Bildung) wird im umfassenden Sinn verstanden, die Schule ist nur ein kleiner (wichtiger) Teil, einbezogen werden müssen „publishing industries, television, film, and Internet content providers. [...] All these new mediums of modern education must be transcended and included within a new kind of educational system.” Und: “Integral Education is simply education that is good, true, and beautiful.”

“An educational crisis occurs when the complexity of task demands outstrips the available capabilities. [...] All current global crises might best be understood as crises of education.” Die öffentliche Schule und Schulpolitik (in den USA) wird grundsätzlich kritisiert, und auch die verwendeten Instrumente für Reformen (v.a. Technologien und Messung/Tests) werden als unzureichend oder fehlgeleitet analysiert. Der „de-schooling“-Ansatz von Ivan Illich wird präsentiert und das Schulwesen im Sinne der totalen Institution eingeschätzt, die in der neoliberalen Hegemonie noch verstärkt wird. „Beginning in the 1980s and leading up through the first decades of the twenty-first century, global educational systems became subject to a form of authoritarian modernization, wherein neoliberal reductive human-capital theorists aligned with conservative (and in the US, religious fundamentalist) political actors to create a hegemonic block. During these decades, educational systems became increasingly characterized by career-oriented technical knowledge, conservative social values, standardized forms of curriculum and testing, authoritarian social relations, privatization, and marketization.”

Demgegenüber wird eine “optimale Lerntheorie“ skizziert (die heute nicht so unbekannt ist): “Learning is optimized when it involves sustained interpersonal relationships, emotional connection, embodiment, and dynamically interactive hands-on experiences. [...] A big part of learning is being with other people and cooperating across generations and skill levels. [...] All good teaching requires that the teacher learn from their student, even if only to understand where they are coming from.” Letztlich wird die Rolle von Religion (institutionalisiert) und Spiritualität (frei) in der Bildung und Erziehung thematisiert. Wesentliche Punkte sind Autorität, integrative Theorie (Ken Wilber), „Unique Self“, Aufklärung und Freiheit. “Unique Self Theory provides a framework for guiding individuals on a unique journey of awakening, which means that the teacher does not know the exact shape of the outcome, nor could a single teacher claim to be the one true guide on such a journey.” Hier kommt die Argumentation zurück auf die weiter oben angesprochenen Aspekte des „neuen Bildungsdiskurses“, der somit universelle Bedeutung bekommt, und auch Argumente der „Theorie der Unbildung“ tauchen auf viel informierterer Basis auf. Mit Verweis auf Reverend Dr. King und Habermas wird festgestellt “Making sense of religion in the twenty-first century is a must for any viable world philosophy.” Auch in der Entwicklung des Bildungswesens kommt der Religion und Spiritualität zentrale Bedeutung zu (Taschin Fogleman n.d., folgendes Zitat aus dieser Quelle); er stellt “...a need to revisit the role of religiosity and spirituality as an aspect of human development and education” fest, und sagt weiters “the ultimate purpose of education—a Good Life, if you will—has nearly always been understood as a religious question. [...] re-imagining the future of religion is an essential part of re-tooling educational systems during this time of planetary transformation.”

Die Vorstellungen für passende Bildungsreformen kommen dem oben skizzierten Vorschlag der lokalen Zentren nahe (“...local centers of regionally decentralized pop-up classrooms, special interest groups, apprenticeship networks, and college and work preparation counseling”), die in die weiteren

Institutionen von "labor markets, family systems, military service requirements, and social welfare programs" eingebettet sind. Ein breites sozio-ökonomisch-kulturelles Programm von sozialen Wundern („social miracles“), die auch nicht so unbekannt sind und in ihrer Gesamtheit ein weitgehendes Reformprogramm bedeuten würden, unterstützen eine Bildungsreform (siehe Box 3), die Frage nach der Religion wird damit weit überschritten.

Box 3: Social miracles gelistet von Zachary Stein (2019)

1. Debt jubilee for students (and nations)
2. Basic income guarantee
3. Integral decentralized social safety net
4. Actual democratic governments and workplaces
5. Public regulation of investment and finance sectors
6. Legal and economic systems that value the biosphere for its own sake
7. Renewable and inexhaustible energy
8. Re-appropriation of the land
9. Total planetary demilitarization
10. Mutual respect between all major world religions
11. Absence of oppression based on social issues such as race, gender, and sexual orientation
12. Universal de-alienation and re-humanization
13. Science and technology in the interest of human flourishing and exploration

Quelle: Gekürzt übernommen aus <https://tasshin.com/blog/education-in-a-time-between-worlds/> und <https://www.artemzen.com/book/education-in-a-time-between-worlds-by-zachary-stein-book-summary/>

Schlussfolgerungen, Ausblick

Diese drei Themen Netzwerkgesellschaft, Metamodernismus und Bildungsdiskurse in einem (kurzen) Beitrag – so nebenbei – anzugehen ist vermutlich ein „unmögliches“ Unterfangen. Diese Aufgabe hat sich in der Herausgabe einer Ausgabe des *Magazin Erwachsenenbildung.at* zur Thematik der Netzwerke und Vernetzungen ergeben, weil unter den eingereichten Beiträgen die allgemeineren gesellschaftlichen Fragen der Netzwerkorganisation fast nicht behandelt wurden und diese Dimension daher ergänzt werden sollte. Zu den Motivationen für diese Auseinandersetzung mit den drei Themen kann kurz gesagt werden:

-Seitens des Autors ergab sich die Motivation für diesen Beitrag zunächst aus einer früheren Beschäftigung mit Fragen der Vernetzung für den Ersten Europäischen Berufsbildungsbericht (Lassnigg 2000),⁸⁸ es lag auf der Hand, den weiteren Entwicklungen nachzugehen. Es schien interessant, den Ertrag des Werkes von Manuel Castells über die „Netzwerkgesellschaft“ aus heutiger Sicht zu reflektieren (nachdem es jahrelang – wie vielleicht bei vielen anderen auch – im Regal gestanden hatte...). Die politischen Schlussfolgerungen zur „sustainable flexibility“ waren für den Autor damals bereits faszinierend und sehr einleuchtend, jedoch ist die politische und diskursive Entwicklung ziemlich brutal darüber hinweggeschritten.

⁸⁸ Lassnigg, Lorenz (2000) Steuerung, Vernetzung und Professionalisierung in der Berufsausbildung. IHS Sociological Series 46. Wien. Online <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/1309/1/rs46.pdf>

-Der Metamodernismus ist in den Nordischen Bildungsdiskursen hervorgetreten, an denen der Autor – randständig – seit langem beteiligt ist (so auch am Preseminar über Bildung Gospel zur Adult Education Research Conference in Finnland). Es war auffallend, dass dieser Diskurs hierzulande eigentlich nicht spürbar war, nachdem alle Forscher*innen und Intellektuellen der jüngeren Generationen nur noch vom Postmodernismus und den wissenschaftlichen Verzweigungen in Post-Strukturalismus, Post-Kolonialismus etc. fasziniert waren. Daher erschien es interessant, den Hintergründen für diese Diskurse nachzugehen, und eine Einschätzung davon zu entwickeln. Diese Recherchen waren mit der Entdeckung einer neuen intellektuellen Welt verbunden, die vielleicht eine neue Perspektive auf die Gegensätze zwischen Modernismus und Postmodernismus bietet und hilft, die heutigen Zustände und Diskurse besser zu verstehen.

-Die Verbindung zu den Bildungsdiskursen ergibt sich aus dem Unbehagen des Autors sowohl mit den Beschränktheiten und der Gleichförmigkeit der heutigen Reformdiskurse (LLL-Lifelong Learning, GERM-Global Educational Reform Movement) als auch mit den besserwisserischen, inhaltsleeren, konservativ konnotierten Kritiken an den Reformen (Stichworte Unbildung, Geisterstunde). Dieses Unbehagen ergab sich auch aus der Mitarbeit am IPSP-International Panel on Social Progress,⁸⁹ in dem der mögliche Beitrag des Bildungswesens zum sozialen Fortschritt ausgelotet werden sollte, sich in der Tat jedoch nur die Gleichförmigkeit der (technokratischen) Reformdiskurse reproduzierte. Es ergibt sich hier in der Beschäftigung mit dem neuen Bildungsdiskurs die Frage, was denn eigentlich „das Mehr“ oder „das Weniger“ von Bildung in diesem Zusammenhang darstellt, oder die Frage wie Bildung bestmöglich zum sozialen Fortschritt beitragen kann, und wie dieser sinnvoll gefasst werden kann.

Was kann als Ertrag dieser Recherchen und Reflexionen festgehalten werden? Dies in wenigen Worten auf den Punkt zu bringen, ist nicht so einfach. In diesem Abschnitt wird versucht, Kernaussagen aus den Analysen zu den einzelnen Themenbereichen festzuhalten.

Erwachsenenbildung

Die *Erwachsenenbildung (EB)* steht nach wie vor sehr deutlich im Hintergrund der Bildungsdiskurse (obwohl die Unverzichtbarkeit des Lifelong Learning allenthalben festgestellt wird); die Auseinandersetzung mit Bildung konzentriert sich auf die Schule,⁹⁰ wobei explizit auch die Interessen und Fähigkeiten auf das Weiterlernen gefördert werden sollen. Nachdem ein hoher OECD-Beamter vor zwanzig Jahren auf der Weltkonferenz gefragt hat, ob die „Cinderella“ EB auf den Ball kommen wird (Martin 2001), kann/muss heute festgestellt werden, dass sie immer noch nicht dort angekommen ist.⁹¹ Dies wird unterstrichen durch die Analyse durch Orlović Lovren/Popović (2018; vgl. auch Biesta 2005)⁹² zur Positionierung der EB in den *SDGs-Sustainable Development Goals*

⁸⁹ IPSP webpage deutsch: <https://www.ipsp.org/de>; Chapter 19 The Contribution of Education to Social Progress, <https://www.ipsp.org/download/chapter-19>

⁹⁰ Das IPSP-Kapitel zur Bildung beschäftigt sich ausdrücklich nur mit Schule und Hochschule; der UNESCO (2021) Bericht bezieht zwar alle Bereiche ein, die substanziellen Analysen und Ausblicke beziehen sich ebenfalls in der Hauptsache auf die Schule; die Auseinandersetzung mit dem metamodernism von Kilicoglu/Kilicoglu (2019) konzentriert sich auf das Schulwesen.

⁹¹ 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). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464210.pdf>

⁹² Orlović Lovren, Violeta; Popović, Katarina (2018) Lifelong Learning for Sustainable Development—Is Adult Education Left Behind? In: Leal Filho, Walter; Mifsud, Mark; Pace, Paul (Hg.) Handbook of Lifelong Learning for Sustainable Development. Cham: Springer, 1-17. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-63534-7>

⁹³“While lifelong learning ‘holds’ the high position as SDG 4, adult education is taken off the agenda. Only adult literacy and vocational education are excerpted as clear targets related to adults (and part of the target related to gender equality), which puts at risk the entire SDG agenda, since achieving (in a sustainable way) several other goals does depend on extensive use of adult education.” Sie führen dies u.a. auf die begriffliche Unschärfe der zentralen Begriffe von *sustainability* und *lifelong learning* zurück, die zu allgemeinen Slogans geworden sind — die EB ist sozusagen im Lifelong Learning verschwunden. Auch die Formulierung der Ziele wird kritisiert (*unwieldy*). Die Notwendigkeit begrifflicher Klärungen — wie sie der vorliegende Beitrag fördert — wird dadurch unterstrichen.

In Deutschland hat die Hans Böckler Stiftung eine ausführliche Auseinandersetzung mit Aspekten der demokratischen Bildung im US-Pragmatismus von John Dewey begonnen (Pape/Kehrbaum 2019).⁹⁴ Die EAEA-European Association for Adult Education hat mit ihrem Manifest zur Erwachsenenbildung und dem Projekt zum Begriff der Bildung Initiativen zur besseren Klärung und stärkeren Förderung der EB gestartet, in deren Zentrum ein weites Verständnis von EB (vor allem über das Humankapital hinaus) sowie der evidenzbasierte Nachweis der sozialen Wirkungen von (Erwachsenen)-Bildung steht (vgl. die rudimentären Hinweise zu Evidenzen in verschiedenen Teilbereichen im EAEA EB-Manifest).

Netzwerkgesellschaft

Trotz der Kritik an der Allgemeinheit und Vagheit der Konzepte, und der geringen Anknüpfung an die soziologische Netzwerkforschung,⁹⁵ ist die Kreativität und Fruchtbarkeit der „*Netzwerkgesellschaft*“ bis heute ungebrochen, insbesondere gegenüber der unkritischen Propaganda der Digitalisierung (Industrie 4.0, künstliche Intelligenz) sind die 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); die Teilhabe an den Informationsnetzen ist auf den verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen letztlich für Ein- oder Ausschluss entscheidend. Soziale Netzwerke stehen wie die anderen Organisationsformen — Bürokratie, Markt/Unternehmen, soziale Gemeinschaft — und Institutionen in Beziehung zu den Informationsnetzwerken und werden von diesen beeinflusst. Diese Einflüsse bestehen, auch wenn Philosophen sie leugnen, oder glauben, sie können humanisiert werden (Digitaler Humanismus; man denke an die Humanisierung der Arbeit in den 1980ern).

Da die bestehenden Institutionen (soziale Community, Familie, Betriebe, Staat, etc.) im neuen Umfeld ihre Funktionen nicht mehr erfüllen können, sind neue Vorkehrungen erforderlich. Da das

Biesta, Gert (2005) Against learning. Reclaiming a language for education in an age of learning. Nordisk Pedagogik 25, 54–66.

⁹³ SDG watch Austria: Über die Sustainable Development Goals (SDGs) Online <https://www.sdgwatch.at/de/ueber-sdgs/>

⁹⁴ Dieser Diskurs kann hier nicht vertieft werden.

Pape, Helmut; Kehrbaum, Tom (2019) John Dewey. Über Bildung, Gewerkschaften und die demokratische Lebensform. 421. Hans-Böckler Stiftung, Study 421. Düsseldorf: HBS. Online: https://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_421.pdf

⁹⁵ Diese Argumente können auch gegenüber der actor-network-theory ins Treffen geführt werden, die andere Aspekte (v.a. die nicht-menschlichen Akteur*innen) in den Vordergrund stellt.

Pflicht-Schulwesen eine Einrichtung ist, die von der gesamten Bevölkerung genutzt wird, und da Bildung in der Nutzung der Informationsnetze eine entscheidende Bedeutung zukommt, sollen die Bildungseinrichtungen zu sozialen Zentren ausgebaut werden, die als Kern von sozialen Gemeinschaften die verlorenen Funktionen wieder herstellen. Es wird auch betont, dass der Staat letztlich die einzige Institution ist, die das Potential hat, die Dynamik der Netzwerkgesellschaft zu begrenzen/kontrollieren.

Metamodernismus

Die verschiedenen Varianten des „*Metamodernismus*“ drücken eine neue *structure of feeling* aus, sowie das Bedürfnis, über Modernismus *und* Postmodernismus und ihre jeweilige *structure of feeling* in ihrem polarisierten Gegensatz hinauszukommen; sie gehen gemeinsam davon aus, dass Netzwerke – vor allem soziale Netzwerke – zu einem leitenden Strukturprinzip der Gesellschaft geworden sind (begrifflich wird im Text Metamodernismus [deutsch, groß geschrieben], als Überbegriff verwendet, während die englischen Begriffe [klein geschrieben] *metamodernism* und *metamodernity* die beiden näher betrachteten Zugänge bezeichnen).

Die Konzepte des *metamodernism* sind aus der Beobachtung entstanden, dass der postmodernismus sich erschöpft hat, und Auswege aus dem Kampf zwischen postmodernismus und modernismus gefunden werden sollten (dieser Kampf hat sich vielleicht am deutlichsten am US-amerikanischen „*war on science*“ materialisiert). Wenn man das Konzept des metamodernismus näher reflektiert, so gibt es viele Ähnlichkeiten zum Konzept der „reflexiven Moderne“, wie es von Ulrich Beck und seinem Netzwerk entwickelt wurde. Die Probleme, die die Moderne aus ihrer Entwicklung heraus hervorgebracht hat, sollten zur Kenntnis genommen, analysiert, und auf neue Weise angegangen werden. Der Zugang des metamodernismus läuft darauf hinaus, die zunehmenden und sich überlappenden gesellschaftlichen Krisen zu verstehen, wie sie in den kulturellen Erzeugnissen reflektiert werden, und konstruktive Auswege zu suchen. Auf diesem Hintergrund sind geteilte Erzählungen und utopische Vorstellungen nun doch erforderlich.

Bei aller postmodernen Kritik und Dekonstruktion ist es auch interessant, wie gegensätzlich das „unvollendete Projekt der Moderne“ (Habermas) eingeschätzt wird mit den beiden Polen von „we have never been modern“ von Bruno Latour (1993)⁹⁶ im Verhältnis zur Natur einerseits, und wir sind alle bereits modern („global modernity as a contemporary condition“) im Verhältnis zum globalen Kapitalismus, von Arif Dirlik andererseits,⁹⁷ der die (kapitalistische) Globalisierung als aktuellen Ausdruck der Modernisierung sieht, „globalization has replaced modernization as a paradigm of contemporary change“. (Dirlik 2003, 278.)⁹⁸

⁹⁶ Latour, Bruno (1993) *We Have Never Been Modern*. Cambridge: HUP.

⁹⁷ Dirlik, Arif (2000) *Globalization as the end and the beginning of history: The contradictory implications of a new paradigm*. *Rethinking Marxism* 12(4), 4-22. DOI: <https://doi.org/10.1080/08935690009359020> Online https://www.researchgate.net/publication/228596421_Globalization_as_the_end_and_the_beginning_of_history_The_contradictory_implications_of_a_new_paradigm

Dirlik, Arif (2003): *Global Modernity? Modernity in an Age of Global Capitalism*. In: *European Journal of Social Theory*, 6(3), 275-292. DOI: <https://doi.org/10.1177/13684310030063001>

⁹⁸ “If globalization means anything, it is the incorporation of societies globally into a capitalist modernity, with all the implications of the latter – economic, social, political, and cultural. While dynamized by the homogenizing and integrative forces and urges of capital, and its attendant organizational and cultural demands, globalization has complicated further contradictions between and within societies, including a fundamental contradiction between a seemingly irresistible modernity, and past legacies that not only refuse to go away, but draw renewed vitality from the very globalizing process.” (Dirlik 2003, 275-276)

Varianten des Metamodernismus

Wie dargestellt, gibt es sehr unterschiedliche – vielleicht sogar ziemlich diametral gegensätzliche – Zugänge und Konzepte zu einem metamodernen Verständnis der Welt. In diesem Papier wurde, durchaus endogen, im Einklang mit den Protagonist*innen, zwischen zwei Zugängen unterschieden:

-einem analytischen Zugang: *metamodernism*, der die schwierigen und verwirrenden gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen in der Spannung/Oszillation von Moderne und Postmoderne verstehen will einerseits,

-und einem holistischen und spirituellen Zugang: *metamodernity*, der versucht, aus allem historischen Wissen eine übergreifende, stufenweise Interpretation zu generieren, die die Individuen in ihrer Spannung von subjektiven und objektiven Bedingungen und Elementen, zu gemeinsamem Handeln in Richtung „des Guten“ bringen sollen.

Die beiden Zugänge/Verständnisse werden in dieser Begrifflichkeit im vorliegenden Papier „durchgezogen“, um die Unterscheidung klar zu machen. Das erste Verständnis aus dem künstlerischen und akademischen Feld (*metamodernism*) kann im Herangehen als eine Art Wiederbelebung der „reflexiven Moderne“ von Ulrich Beck gesehen werden (wenn auch mit einem viel stärker kulturtheoretischen Zugang), mit der Orientierung auf soziale Bewegungen und Aktivismus in den demokratischen politischen Institutionen – es dürfte vielleicht klar geworden sein, dass die Sympathie des Autors diesem Zugang gilt.⁹⁹ Das zweite Verständnis aus einem gemischten Kreis von philanthropischen zivilgesellschaftlichen Influencer*innen hat viele Ähnlichkeiten zum Humboldt'schen Bildungsverständnis (wie es heute gesehen wird) und seinem Fokus auf das Weltverständnis der Gebildeten, das letztlich – wenn es genügend Gebildete gibt – zum guten Handeln aller führen soll, wobei zunächst die Aufmerksamkeit auf die „Führungskräfte“ (Leadership) gelenkt wird, und manche Projekte darauf ausgerichtet sind, alle zu Führungskräften zu machen. Netzwerke und Vernetzungen – insbesondere digitale Kommunikation – werden in beiden Verständnissen genutzt, das zweite Verständnis ist stärker auf die Schaffung von – möglichst globalen – Einflussnetzwerken ausgerichtet.

Bildungsdiskurse

Der Bildungsdiskurs hat – entgegen der Einschätzung im EU-Weißbuch von 1995 – die langjährigen „komplexen Debatten“ bei Weitem nicht überwunden (wenn man über bestimmte einschlägige Expert*innenkreise hinausgeht). Im Gegenteil, auch in EU-Netzwerken und -Projekten wird die Frage neuerlich explizit gestellt: Was ist Bildung? (vgl. das Beispiel der EAEA für die Erwachsenenbildung)

“These developments do not signal the end of modernity as much as its globalization. [...] The former colonial ‘subjects’ of Euro/American projects of modernity are empowered in a postcolonial world to assert their own projects of modernity. Those who are the most successful in doing so are those who have acquired an indispensable partnership in the world of global capital, and demand recognition of their cultural subjectivities, invented or not, in the making of a global modernity.” (Dirlik 2003, 286)

⁹⁹ Man könnte die österreichische Reformstrategie der 2000er, wie sie von Ministerin Claudia Schmid begonnen, und in der Festschrift zu ihren Ehren ausführlich von vielen Seiten dokumentiert wurde, im Lichte dieser Begrifflichkeiten analysieren; dies würde die momentanen Ressourcen und Räume übersteigen. Siehe auch die Festschrift für Marlies Krainz-Dürr.

Dorninger, Christian; Nekula, Kurt; Schnider, Andreas; Hg. (2021) Auf dem Weg zu einer offenen, fairen Gesellschaft. Claudia Schmied und die Bildungsreform 2007 bis 2013. Münster: LIT Verlag.

Fenkart Gabriele; Khan-Svik Gabriele, Krainer Konrad; Maritzen Norbert, Hg. (2022) Die Kunst des Widerstands. Festschrift für Marlies Krainz Dürr. Innsbruck: StudienVerlag.

Die Dimensionalität des Bildungswesens, wenn man vom Lifelong Learning ausgeht, ist sehr umfassend, vielfältig und komplex (vgl. das Beispiel der Bildungspsychologie), aber über das Verständnis der Kernprozesse, wie auch der Ziele, besteht keine Einigkeit, schon gar nicht darüber, wie die vielschichtige Grundparadoxie zwischen Freiheit und Einflussnahme aufgelöst werden kann.

Der neue UNESCO-Bericht (2021) enthält eine gigantische Systematisierung/Aufstellung von Themen¹⁰⁰ und Fragen über das gesamte Bildungswesen, aber mit Fokus auf dem Schulwesen, die global konsultativ im Hinblick auf neue passende Zukunftsbilder beantwortet werden sollen. Als grundsätzliches Einverständnis werden zwei Punkte betont,

-erstens das Bildungswesen muss ernsthaft (radikal) auf die Verwirklichung aller Menschenrechte ausgerichtet werden (was bisher bei Weitem nicht erreicht ist), und

-zweitens müssen alle Beteiligten (Stakeholder“) von den Schüler*innen bis zu den Politiker*innen aktiv in die Entwicklung von Zukunftsvorstellungen (reimagining our futures together wörtlich genommen) einbezogen werden, und dabei auch gerade dies lernen (vgl. die Spannung zwischen den pädagogischen Paradigmen von innerer Entwicklung und äußerem Einfluss).

Die Analysen von Kilicoglu/Kilicoglu (2019) zur Verwirklichung des *metamodernism* im Nordischen Bildungsgeschehen ließen sich vermutlich in einer Analyse der Argumentation des UNESCO-Berichts (2021) bestätigen.

Fragt man weiter nach den bisherigen Konturen gemeinsamer (globaler oder planetarischer) Bildungsvorstellungen, so kann man (1) von Einigkeit über die Verwendung des Slogans von *Lifelong Learning* ausgehen, die inhaltliche Auskleidung kann jedoch ganz unterschiedlich aussehen. (2) Ein weiterer Punkt, über den übergreifende Einigkeit – wiederum vielleicht oft nur in der Rhetorik, aber nicht in der Substanz – zu bestehen scheint, besagt dass Bildung nicht auf den ökonomischen Aspekt des Humankapitals (wie in der *education gospel* der 2000er Jahre)¹⁰¹ begrenzt werden darf, sondern *viel breiter gefasst* werden soll und andere gesellschaftliche Aspekte (soziale, politische, kulturelle etc.) einbeziehen muss. Hier gibt es viele verschiedene Kategorisierungen, die unterschiedlich argumentiert werden (z.B. EAEA EB Manifest und Projekt Bildung, IPSP Kapitel zur Bildung, Nordic Education).

Konkrete Ansätze zu kompakten einflussreichen globalen bildungspolitischen Plattformen können in folgenden mehr oder weniger institutionalisierten Initiativen gesehen werden: (a) die ökonomisch geprägte *Strategie des GERM*-Global Education Reform Movement,¹⁰² die v.a. auf das New Public Management (NPM) setzt; (b) die etwas umfassendere Konzeption einer *Weltklasse-Schule*, die auf Basis der vertiefenden PISA-Auswertungen kreiert wurde (Schleicher 2018); in diesem Zusammenhang ist ein definitives Informationsnetz im Aufbau, indem sich einzelne Schulen selbständig in ein globales PISA-Netzwerk einklinken können, aus dem sie ihre Feedbacks und Vergleiche beziehen können;¹⁰³ (c) die vielfältigen *Privatisierungs-Initiativen*, die in vielfältiger Weise

¹⁰⁰ Eine Analyse der Grundstrukturen dieser – global entwickelten – Aufstellungen von Themen und Fragen würde die momentanen Ressourcen und Räume übersteigen.

¹⁰¹ Grubb, W. Norton; Lazerson, Marvin (2004) *The education gospel. The economic power of schooling*. Cambridge: Harvard Univ. Press.

¹⁰² Diese Bewegung hat ihre Ausflüsse auch (letztlich mit unterschiedlichen Facetten parteiübergreifend) in Österreich, ein Beispiel ist die umfangreiche Auseinandersetzung mit der sozialdemokratischen Bildungspolitik, die von Claudia Schmied verfolgt wurde, die in Dorninger/Nekula/Schnider (2021) dokumentiert ist.

¹⁰³ Schleicher, Andreas (2018) *World Class: How to build a 21st-century school system, Strong Performers and Successful Reformers in Education*. Paris: OECD Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/4789264300002-en>; momentan online <https://www.oecd.org/education/world-class-9789264300002-en.htm>

auf verschiedenen Ebenen (Dienstleistungen, Business, Finanzialisierung, Politik) – teilweise in Form von globalen Netzwerken – an der Umwandlung des Bildungswesen aus einer staatlich-öffentlich bereitgestellten Dienstleistung in einen privatwirtschaftlichen Wirtschaftssektor (die GEI-Global Education Industrie; Verger et al. 2016) arbeiten (dies würde Analogien zur Pharma-Industrie im Gesundheitswesen bringen); (d) eine Initiative, die global auf Basis von Netzwerken vorangetrieben wird, betrifft die Entwicklung eines „*Curriculums für das 21. Jahrhundert*“ (z.B. Fadel et al. 2015);¹⁰⁴ in Österreich wurde das Werk von der Industriellenvereinigung ausgesendet.

Netzwerkgesellschaft-Metamodernismus-Bildung

Wenn man die drei angesprochenen Diskurse abschließend zusammen auf das Thema der Netzwerke bezieht, so können die folgenden Überlegungen und Fragen hervorgehoben werden. Im Bereich der Netzwerkgesellschaft geht es vordringlich um das Verhältnis zwischen den Informationsnetzwerken im engeren Sinn und den sozialen Netzwerken und anderen gesellschaftlichen Organisationsformen. Die sozialen Netzwerke partizipieren einerseits 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 Eigentümer*innen davon profitieren. Ein anschauliches Beispiel für diese Frage nach dem Verhältnis zwischen dem Informationsnetzwerk und der Praxis 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 mit-produzieren, deren Verwendung nicht mehr unter ihrer Kontrolle steht (diese Logik gilt letztlich für alle digitalen Testinstrumente, die stark im Kommen 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 Staatswesens) sind unter Diskussion (vgl. die Hinweise auf die heroischen Konzepte der Commons und des Gemeineigentums im digitalen Feld, die jedoch nur wenig diskutiert werden 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 den Kampf um das Gute „trotz alledem“ im Sinne eines rationalen Umgangs nicht aufzugeben. Ein Beispiel für einen derartigen Zugang – wenn auch vom Autor selbst vermutlich nicht explizit in diesem Paradigma konzipiert -- ist die Analyse der Widersprüche des Kapitalismus von Wolfgang Streeck (2009, 2010), der nicht ihre Auflösung verspricht, sondern sagt: wir müssen über den Kapitalismus sprechen (bringing capitalism back in), und wir müssen die Widersprüche in ihren Ausprägungen und Realisierungen erkennen und entsprechend prozessieren. Wenn auch in einer etwas anderen Form, aber in ähnlicher Richtung argumentiert das übergreifende IPSP-Manifest

¹⁰⁴ Fadel, Charles; Bialik, Maya; Trilling, Bernie (2017 [engl 2015]) Die vier Dimensionen der Bildung. Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen. Hamburg: Zentralstelle für Lernen und Lehren im 21. Jahrhundert. Online tw. https://www.ksgr-cdgs.ch/fileadmin/files/dokumente/diverse/4K-Skills-Vier-Dimensionen-der-Bildung-Kap-4_1_.pdf

(Fleurbay et al. 2018, vgl. auch Rodrik 2021),¹⁰⁵ wie viele andere auch, dass das Konzept des Wohlfahrtsstaates, sich auf Eingriffe *vor dem Markt* (Chancengleichheit) und *nach dem Markt* (Umverteilung) beschränken, für eine bessere Gesellschaft nicht genügt. Vielmehr sei es notwendig, auch *in den Markt und in die Produktion* einzugreifen (z.B. um arbeiter- und beschäftigungsfreundliche Innovation und AI zu erreichen).

Netzwerke als gesellschaftliche Organisationsform spielen in den Ansätzen des Metamodernismus eine zentrale Rolle, der Diskurs im *metamodernism* 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) und 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 (Box 4). Netzwerke sind wichtige Entwicklungsinstrumente zusätzlich zu den vorhandenen Strukturen und werden als selbstverständlich existierend aber nicht als privilegierte Organisationsform gegenüber anderen gesehen.

Box 4: Treffer in Netzwerk-Suche im UNESCO Bericht 2021 (ausgewählte Kurz-Passagen)

-Educational environments around schools should comprise **a network of learning spaces**. Divisions between classroom learning and extra-curricular activities within or beyond schools are better blurred or erased. Teachers are key to designing and building the connections that sustain these networks, but to effectively do this, there needs to be a shift in their ethos, identities and identifications. With this social and institutional role as convenors of new educational ecosystems and networks of learning spaces, teachers and their teams of colleagues emerge as critical agents in shaping the futures of education. (S.82)

-Pedagogies based in participatory and cooperative approaches unfold not only through cooperative learning that occurs within the classroom, but through cooperative learning between classrooms and collegial learning communities. Some of the complex challenges that teachers face cannot be solved on an individual basis but can be tackled by **networks of schools**, partnerships with universities, or professional communities supported by specialized education organizations. (S.83)

-This inaugurated a race for dominance in AI between the world's largest companies, eager as they are to emerge victorious in the fight for market share. As a result, today's digital economy is guided by an extractivist imperative, sanctioning the proliferation of sensors, algorithms, **and networks** into domains and pockets of life previously off limits to both corporate and private eyes, ranging from e-book readers to internet browsers to smart watches. (S.111)

-Greater access to digital tools has given researchers unprecedented power to organize, synthesize, and process wider educational data sets than ever before. [...] Statistical data processing and charting, geographic mapping, **network mapping**, pattern seeking, and keyword tracing are among the tools that researchers can deploy. There is also great opportunity for research on the increasingly digitized aspects of our educational lives. (S.128)

-**Increasing collaborative networks** and learning communities – among teachers, schools, literacy specialists, policy-makers etc. – can help support the real-time research and application of curricular, programmatic and policy insights from different contexts. An ethic of humility can help guard against ahistorical and decontextualized assumptions, on which any educational innovation is dependent. (S.130)

¹⁰⁵ Fleurbay, Marc, with Olivier Bouin, Marie-Laure Salles-Djelic, Ravi Kanbur, Helga Nowotny, Elisa Reis (2018) A Manifesto for Social Progress. Ideas for a Better Society. Cambridge: CUP DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108344128>

Rodrik, Dani (2021) A Better Deal for the World's Workers. Project Syndicate, Dec 10. <https://www.project-syndicate.org/commentary/new-deal-for-workers-bargaining-power-good-jobs-by-dani-rodrik-2021-12>

-The built environment and inclusive design have pedagogical value in their own right and influence what occurs in shared spaces of learning. Cultures of collaboration should also guide the administration and management of schools, as well as relations among schools, **to foster robust networks of learning**, reflection and innovation (S.152)

Vier Referenzen im **Literaturverzeichnis** beziehen sich im Titel auf Netzwerke und unter den aufgelisteten **beitragenden und unterstützenden Organisationen und Netzwerken** (ab Seite 175) befinden sich 15 Netzwerke, darunter wichtige und bekannte Player aus Bildungsforschung und Bildungspolitik:

1. Climate Smart Agriculture Youth Network (CSAYN)
2. Educational Futures Network (EFN), School of Education, University of Bristol
3. Erasmus Student Network
4. European Student Network
5. Global Education Policy Network
6. Global Pedagogical Network - Joining in Reformation (GPENreformation)
7. Global University Network for Innovation (GUNi)
8. Network for International Policies and Cooperation in Education and Training (NORRAG)
9. Network of Education Policy Centers
10. Networking to Integrate SDG Target 4.7 and SEL Skills into Educational Materials (NISSEM)
11. Portuguese Network of Communities of Learning (Rede CAP)
12. Southeast Asia ESD Teacher Educators Network (SEA-ESD Network)
13. The Arab Network for Popular Education/The Ecumenical Project for Popular Education – The Lebanese Coalition for Education for All
14. University of the Future Network
15. UNESCO Associated Schools Network (ASPnet).

Quelle: Eigene Auswertung durch Stichwortsuche in UNESCO (2021) Reimagining our futures together.

Ein letztes Beispiel, in dem sich der Metamodernismus in Bezug auf das Bildungswesen im weitesten Sinne manifestiert, ist der Diskurs um die „digital humanities“ (nicht zu verwechseln mit dem „Digitalen Humanismus“, der eine Humanisierung der Technologie betreibt), die die humanities (Geisteswissenschaften etc.) im Sinne der Netzwerkgesellschaft umgestalten und weiter entwickeln und die Digitalisierung für die humanities verwenden wollen (Burdick et al. 2012; Lassnigg 2019).¹⁰⁶ Diese Bewegung wird in Europa nur wenig und in sehr abgeschwächter Form – v.a. im Sinne der technischen Digitalisierung – verfolgt. Eine zentrale Frage im US-Diskurs, die auch in verschiedenen Varianten eines „Digital Humanities Manifesto“ gestellt wird, besteht darin, wie die Digitalisierung die Zugänge und Wahrnehmungen im Bereich der humanities verändert; dies soll sich nicht auf das akademische Feld beschränken, sondern auch darüber hinaus gehen.

Ausblick

Ein wichtiger praktischer Ansatz zur Weiterentwicklung zivilgesellschaftlicher Aktion kann im Zusammenspiel von Vernetzung und Zivilgesellschaft durch die schrittweise Entwicklung der *Lifelong Learning Platform* (<https://llplatform.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. Formelle Vision der Plattform: „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

¹⁰⁶ Burdick, Anne; Drucker, Johanna; Lunenfeld, Peter; Presner, Todd; Schnapp, Jeffrey (2012) *Digital_Humanities*. Cambridge: MIT Press. DOI: <https://doi.org/10.7551/mitpress/9248.001.0001>; Online <https://direct.mit.edu/books/book/5346/Digital-Humanities>; Short guide http://jeffreyschnapp.com/wp-content/uploads/2013/01/D_H_ShortGuide.pdf

development.“ Diese Vision unterscheidet sich grundsätzlich von denen der philanthropischen Netzwerke in der *metamodernity*.

Im Hinblick auf den gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Umgang mit der Digitalisierung sei als Ausblick noch einmal auf die Analysen und Überlegungen von Yochai Benkler (2006) verwiesen, der alternative Gedankenwege und Möglichkeiten vor allem in Richtung zivilgesellschaftlicher Formen von *Commons* (Gemeineigentum), in Kontrast zur Beherrschung der Digitalisierung durch Finanzialisierung und Business im Rahmen der multinationalen Konzerne, vorschlägt.

Die Hoffnungen in die Zivilgesellschaft bei der Überwindung der „Postdemokratie“, die man vielleicht (in Absetzung von Jean Fourastié’s „grosser Hoffnung des 20.Jahrhunderts“¹⁰⁷ in der Entwicklung der Dienstleistungen) als die „große Hoffnung des 21.Jahrhunderts“ sehen kann, werden durch Jeffrey Alexander in der Einleitung zur „Civic Sphere“ stark ausgedrückt: „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, 9)

Literatur

- Åberg, Pelle; Einarsson, Stefan; Reuter, Marta (2020) Organizational Identity of Think Tank(er)s: A Growing Elite Group in Swedish Civil Society. *Politics and Governance* 8(3), 142–151. DOI: 10.17645/pag.v8i3.3086
- Åberg, Pelle; Einarsson, Stefan; Reuter, Marta (2021) Think Tanks: New Organizational Actors in a Changing Swedish Civil Society. *Voluntas* 32, 634–648. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11266-019-00174-9>
- ACLS (1988) Speaking for the humanities. George Levine, Peter Brooks, Jonathan Culler, Marjorie Garber, E. Ann Kaplan, Catharine R. Stimpson, American Council of Learned Societies (ACLS) Occasional Paper No. 7 http://archives.acls.org/op/7_Speaking_for_Humanities.htm
- Alexander, Jeffrey C. (2006a) *The Civic Sphere*. Oxford: OUP.
- Alexander, Jeffrey C. (2006b) Global Civil Society. *Theory, Culture & Society* 23(2-3), 521–524. DOI: 10.1177/0263276406023002117
- Alexander, Jeffrey C. (1996) Collective Action, Culture and Civil Society: Secularizing, Updating, Inverting, Revising and Displacing the Classical Model of Social Movements. In: Clark, Jon; Diani, Marco (Hg.) *Alain Touraine*, 205-234. London: Falmer.
- Alexander, Jeffrey C.; Smith, Philip (1993) The Discourse of American Civil Society: A New Proposal for Cultural Studies. *Theory and Society* 22(2, Apr.), 151-207
- Allern, Sigurd; Pollack, Ester (2020) The Role of Think Tanks in the Swedish Political Landscape. *Scandinavian Political Studies* 43(3), 145-169. Doi: 10.1111/1467-9477.12180
- Andersen, Lene Rachel (2020) But do you have a vegetable garden? Cultural codes and the preconditions for a successful metamodern economy. In: Rowson, Jonathan; Pascal, Laymen (2021) *Dispatches from a time between worlds. Crisis and emergence in metamodernity*. London: Perspectiva Press, 175-200.
- Anderson, Katie Elson (2022) Bibliography: Metamodernism <https://katieanderson.camden.rutgers.edu/bibliographies/metamodernism/>
- Andreasson, Ulf; Stende, Truls; Birkjaer Michael (2018) *In the Shadow of Happiness*. Nordic Council of Ministers. Copenhagen. Online <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1236906/FULLTEXT02.pdf>
- Benkler, Yochai (2006) *The Wealth of Networks. How Social Production Transforms Markets and Freedom*. New Haven: Yale University Press. Online preprint https://www.benkler.org/Benkler_Wealth_Of_Networks.pdf

¹⁰⁷ Fourastié, Jean (1954) *Die große Hoffnung des 20 Jahrhunderts*. Köln: Bund.

- Biesta, Gert (2005) Against learning. Reclaiming a language for education in an age of learning. *Nordisk Pedagogik* 25, 54–66.
- Brighouse, Harry; Ladd, Helen F.; Loeb, Susanna; Swift, Adam (2016): Educational goods and values: A framework for decision makers. *Theory and Research in Education* 14(1), 3-25.
- Brighouse, Harry; Ladd, Helen F.; Loeb, Susanna; Swift, Adam (2018) *Educational Goods: Values, Evidence, and Decision-Making*. Chicago: University of Chicago Press.
- 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, Hg. (2017) *Metamodernism: Historicity, Affect, and Depth after Postmodernism*. London: Rowman & Littlefield, 167-181.
- Brunton, James (2018) Whose (meta)modernism?: Metamodernism, race, and the politics of failure. *Journal of Modern Literature* 41(3), 60–76. DOI: <https://doi.org/10.2979/jmode.lite.41.3.05>
- Burdick, Anne; Drucker, Johanna; Lunenfeld, Peter; Presner, Todd; Schnapp, Jeffrey (2012) *Digital Humanities*. Cambridge: MIT Press. DOI: <https://doi.org/10.7551/mitpress/9248.001.0001>; Online <https://direct.mit.edu/books/book/5346/Digital-Humanities>; Short guide http://jeffreyschnapp.com/wp-content/uploads/2013/01/D_H_ShortGuide.pdf
- Carnoy, Martin; Castells, Manuel; Cohen, Stephen S.; Cardoso, Fernando Henrique (1993) *The New Global Economy in the Information Age: Reflections on Our Changing World*. University Park: Pennsylvania State University Press. Review DOI: <https://doi.org/10.2307/2944777>
- Castells, Manuel (2001) Bausteine einer Theorie der Netzwerkgesellschaft. *Berl. J. Soziol.* 11(4), 423-439. <https://www.dhi.ac.uk/san/waysofbeing/data/economy-crone-castells-2001.pdf>
- Castells, Manuel (2001, engl. 1996) *Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft*. Opladen: Leske u. Budrich.
- Castells, Manuel (2017) *Das Informationszeitalter. Wirtschaft. Gesellschaft. Kultur. Bände 1 bis 3*. Wiesbaden: Springer VS. <https://link.springer.com/book/9783658176396>
- Club of Rome, Bildung, 2020 <https://www.clubofrome.org/publication/bildung-keep-growing/>
- Commission on the Humanities (1980) *The Humanities in American Life: Report of the Commission on the Humanities*. Berkeley: Univ. of Calif. Press. <https://publishing.cdlib.org/ucpressebooks/view?docId=ft8j49p1jc&brand=ucpress>
- Crouch, Colin (2016) Neue Formen der Partizipation. *Zivilgesellschaft, Rechtspopulismus und Postdemokratie. Forschungsjournal Soziale Bewegungen* 29(3), 143-153. DOI: 10.1515/fjsb-2016-0233.
- Crouch, Colin (2008, [engl. 2004, ital 2003]) *Postdemokratie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp. Kurzfassung online https://pure.mpg.de/rest/items/item_1233090/component/file_3370704/content; siehe auch https://pure.mpg.de/rest/items/item_2377077/component/file_2377075/content, sowie https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7523/pdf/Erwachsenenbildung_11_2010_Schaal_Postdemokratie_tatsaechlich.pdf
- Crouch, Colin (2021) *Postdemokratie revisited*. Berlin: Suhrkamp.
- de Vrieze, Jop (2017) Bruno Latour, a veteran of the 'science wars,' has a new mission. *ScienceInsider*, 10 Oct. Online <https://www.science.org/content/article/bruno-latour-veteran-science-wars-has-new-mission>
- Dedrick, John; Grattan, Laura; Dienstfrey, Harris, Hg. (2008) *Deliberation and the Work of Higher Education: Innovations for the Classroom, the Campus, and the Community*. Dayton: Kettering Foundation Press. Info: <https://www.kettering.org/catalog/product/deliberation-and-work-higher-education-innovations-classroom-campus-and-community>; Review: <https://openjournals.libs.uga.edu/jheoe/article/view/428/428>
- Dirlik, Arif (2000) Globalization as the end and the beginning of history: The contradictory implications of a new paradigm. *Rethinking Marxism* 12(4), 4-22. DOI: <https://doi.org/10.1080/08935690009359020> Online https://www.researchgate.net/publication/228596421_Globalization_as_the_end_and_the_beginning_of_history_The_contradictory_implications_of_a_new_paradigm
- Dirlik, Arif (2003): Global Modernity? Modernity in an Age of Global Capitalism. In: *European Journal of Social Theory*, 6(3), 275-292. DOI: <https://doi.org/10.1177/13684310030063001>
- Dorning, Christian; Nekula, Kurt; Schnider, Andreas; Hg. (2021) *Auf dem Weg zu einer offenen, fairen Gesellschaft. Claudia Schmied und die Bildungsreform 2007 bis 2013*. Münster: LIT Verlag.
- EAEA (n.d.) What is Bildung? And how does it relate to ALE? A brief introduction by Lene Rachel Andersen. Summary. <https://eaea.org/wp-content/uploads/2021/02/What-is-Bildung.pdf> English.pdf

- EAEA (o.J. 2020-2021) What is Bildung? And how does it relate to ALE?. Online <https://eaea.org/project/bildung/>; <https://eaea.org/2021/09/30/the-power-of-bildung/>
- EAEA, Was ist Bildung? <https://eaea.org/wp-content/uploads/2021/02/Bildung-German.pdf>
- Enzensberger, Hans Magnus (1987) Schwedischer Herbst in: Ach Europa! Wahrnehmungen aus sieben Ländern. Frankfurt/Main: Suhrkamp (später auch: Mit einem Epilog aus dem Jahr 2006 suhrkamp taschenbücher. Band 1690).
- Erwachsenenbildung.at (26.10.2022) LLL:2020. Online: Info https://erwachsenenbildung.at/themen/lebenslanges_lernen/oesterreichische_strategie/details.php; Dokument <https://www.qualifikationsregister.at/wp-content/uploads/2018/11/Strategie1.pdf>
- EU-Kommission (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. <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifizier=d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8&format=pdf&language=de&productionSystem=cellar&part=>
- EU-Parlament-DG for external policies, policy department (2017) Shrinking space for civil society: the EU response. Study (April). doi:10.2861/69493. Online: [https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/EXPO_STU\(2017\)578039](https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/EXPO_STU(2017)578039)
- EU-Rat (1996) Schlußfolgerungen des Rates vom 6. Mai 1996 zum Weißbuch „Lehren und Lernen : Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft" (96 /C 195 /01), Mitteilungen, Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften Nr. C 195 / 1. <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifizier=fd875cf5-aa2d-4dfc-b04c-b7d34f7fe7c1&format=pdfa1b&language=de&productionSystem=cellar&part=>
- Fadel, Charles; Bialik, Maya; Trilling, Bernie (2017 [engl 2015]) Die vier Dimensionen der Bildung. Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen. Hamburg: Zentralstelle für Lernen und Lehren im 21. Jahrhundert. Online tw. https://www.ksg-rdgs.ch/fileadmin/files/dokumente/diverse/4K-Skills-Vier-Dimensionen-der-Bildung-Kap-4_1_.pdf
- Fenkart Gabriele; Khan-Svik Gabriele, Krainer Konrad; Maritzen Norbert, Hg. (2022) Die Kunst des Widerstands. Festschrift für Marlies Krainz Dürr. Innsbruck: StudienVerlag.
- Fennema, Meindert; Schijf, Huibert (1978/79) Analysing Interlocking Directorates: Theory and Methods. Social Networks 1, 297-332. https://www.researchgate.net/publication/222052157_Analysing_interlocking_directorates_Theory_and_methods
- Fleurbaey, Marc, with Olivier Bouin, Marie-Laure Salles-Djelic, Ravi Kanbur, Helga Nowotny, Elisa Reis (2018) A Manifesto for Social Progress. Ideas for a Better Society. Cambridge: CUP DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108344128>
- Fourastié, Jean (1954) Die große Hoffnung des 20 Jahrhunderts. Köln: Bund.
- Fukuyama, Francis (1989) The End of History? The National Interest, No. 16 (Summer), 3-18. Online Jstor.
- Fukuyama, Francis (2012) The Future of History. Can Liberal Democracy Survive the Decline of the Middle Class? Foreign Affairs 91(1, January /February), 53-61. Online http://www.indexfunds.org/resources/Research-Materials/Politics/Democracy_and_Decline_of_Middle_Class.pdf
- Gastil, John; Levine, Peter (2005) The Deliberative Democracy Handbook: Strategies for Effective Civic Engagement in the Twenty-First Century. Jossey-Bass.
- Gorard Stephen; Taylor, Chris (2004) Combining Methods in Educational and Social Research. Maidenhead: Open University Press.
- Götz, Norbert; Marklund, Carl, Hg. (2015) The Paradox of Openness. Transparency and Participation in Nordic Cultures of Consensus. Leiden: Brill. (tw. in Google books).
- Grubb, W. Norton; Lazerson, Marvin (2004) The education gospel. The economic power of schooling. Cambridge: Harvard Univ. Press.
- Hagtvet, Bernt; Rudeng, Erik (1988) Skandinavien: Leistungen, Dilemmata, Aufgaben. In Graubard, Stephen R., Hg. Die Leidenschaft für Gleichheit und Gerechtigkeit. Essays über den nordischen Wohlfahrtsstaat, 291-320. Baden-Baden: Nomos.
- Hall, Stuart (2020) Vertrauter Fremder. Ein Leben zwischen zwei Inseln. Berlin: Argument/Inkrit.
- 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/>

- 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
- Holland, Mary (2013) *Succeeding postmodernism: language and humanism in contemporary American literature*. London: Bloomsbury.
- Holmberg, Sören; Rothstein, Bo (2020) Social Trust – the Nordic gold? QoG Working Paper 2020: 1 (April) <https://www.socialeurope.eu/wp-content/uploads/2020/04/socialtrust.pdf>
- Jameson, Fredric (1991) *Postmodernism, or, The Cultural Logic of Late Capitalism*. Durham: Duke UP.
- Journal of General Education: A Curricular Commons of the Humanities and Sciences (Penn State University Press, https://www.psupress.org/journals/jnls_jge.html; Inhalt seit den 1940er Jahren <https://www.jstor.org/journal/jgeneeduc>),
- Kılıçoğlu, Gökhan; Kılıçoğlu Derya (2020) The Birth of a New Paradigm: Rethinking Education and School Leadership with a Metamodern 'Lens'. *Studies in Philosophy and Education* 39(5), 493-514. DOI:10.1007/s11217-019-09690-z
- Larsen, Christian Albrekt (2010) The Nordic model and its contemporary inhabitants – exploring stability and change from a micro perspective. Project description Danish Sapere Aude II research leader elite grant (2012-2015) [https://vbn.aau.dk/en/projects/the-nordic-model-and-its-contemporary-inhabitants-exploring-stabi; Beschreibung: https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/214703890/project_description_sapera_aude_albrekt_larsen.pdf](https://vbn.aau.dk/en/projects/the-nordic-model-and-its-contemporary-inhabitants-exploring-stabi;Beschreibung:https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/214703890/project_description_sapera_aude_albrekt_larsen.pdf)
- Lassnigg, Lorenz (2000) *Steuerung, Vernetzung und Professionalisierung in der Berufsausbildung*. IHS Sociological Series 46. Wien. Online <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/1309/1/rs46.pdf>
- Lassnigg, Lorenz (2009) Ökonomisierung des Lernens und Vertreibung der Bildung? "Lifelong Learning" und "evidence-based Policy/Practice". In: *MAGAZIN erwachsenenbildung.at* Ausgabe 7/8. Wien. Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/09-7u8/meb09-7u8.pdf>
- 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?m=1494705322&
- Lassnigg, Lorenz (2015) Modernisierung, Reflexivität, Globalisierung. Überlegungen zur Zukunft der Theorie und Praxis von Erwachsenenbildung. In: *Magazin erwachsenenbildung.at* Ausgabe 25. Wien. Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/15-25/meb15-25.pdf>
- Lassnigg, Lorenz (2017) *Community Education - Grundlagen, Ziele und Methoden in Österreich*. In: Höbsch, Werner; Marxer, Wilfried, eds., *Community Education. Stark durch Bildung*. Vaduz/Bendern: Europäisches Institut für interkulturelle und interreligiöse Forschung/Liechtenstein-Institut, 147-165. Online Preprint <http://www.equi.at/dateien/CE-Liechtenst-draft.pdf>; Buch online https://www.liechtenstein-institut.li/application/files/1015/7435/5004/Community_Education_2017_final_0.pdf
- Lassnigg, Lorenz (2019) „Digitaler Humanismus“ und „digital humanities“ – Renaissance des Humanismus? Begleitender Beitrag zu *Magazin erwachsenenbildung.at* Ausgabe 39 (November) https://www.ihs.ac.at/fileadmin/public/documents/projects/dighum_01_1581881732.pdf
- Lassnigg, Lorenz (2020a) The Austrian Lifelong Learning Strategy – a case of contradictory national responses to European policy proposals. Preprint (April) DOI: 10.13140/RG.2.2.17765.63209 Online https://www.researchgate.net/publication/344202808_The_Austrian_Lifelong_Learning_Strategy_-_a_case_of_contradictory_national_responses_to_European_policy_proposals
- Lassnigg, Lorenz (2020b) „Bildungsgerechtigkeit“ zwischen „Illusio“ und sozialem Fortschritt – wissenschaftlich-politisch reflektiert. *Schulheft* 177, 26-50. Preprint DOI: 10.13140/RG.2.2.22350.79684; https://www.researchgate.net/publication/351248909_Bildungsgerechtigkeit_zwischen_Illusio_und_sozialem_Fortschritt
- 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. Preprint (Januar) DOI: 10.1007/978-3-658-23373-0_2. Online [https://www.researchgate.net/publication/328516399_Die_Debatten_um_Industrie_4_0_und_Bildung_Szenarien_der_Digitalisierung_und_ihr_politischer_Widerhall_in_Osterreich_und_Deutschland; http://www.equi.at/material/Erw-lit-DE-AT-I40.pdf](https://www.researchgate.net/publication/328516399_Die_Debatten_um_Industrie_4_0_und_Bildung_Szenarien_der_Digitalisierung_und_ihr_politischer_Widerhall_in_Osterreich_und_Deutschland;http://www.equi.at/material/Erw-lit-DE-AT-I40.pdf)
- Latour, Bruno (1993) *We Have Never Been Modern*. Cambridge: HUP.
- Liessmann, Konrad Paul (2006) *Theorie der Unbildung : die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Wien : Zsolnay.

- Marcuse, Peter (2002) Entpolitisierte Globalisierungsdiskussion. Informationszeitalter und Netzwerkgesellschaft bei Manuel Castells. PROKLA 32(2), 321-344. <https://www.prokla.de/index.php/PROKLA/article/view/707>
- 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, 128-146. <https://worldhappiness.report/ed/2020/the-nordic-exceptionalism-what-explains-why-the-nordic-countries-are-constantly-among-the-happiest-in-the-world/>
- 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). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464210.pdf>
- McGann, James G. (2010) The global "go-to think tanks". The Leading Public Policy Research Organizations In The World. Think Tanks and Civil Societies Program, University of Pennsylvania. Online <https://carnegieendowment.org/files/The-Global-Go-To-Think-Tanks-20091.pdf>; siehe auch 2012 https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1006&context=think_tanks
- McGann, James G.; Weaver, Robert Kent ,Hg. (2000) Think Tanks and Civil Societies. Catalysts for Ideas and Action. New York: Routledge DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315135595>
- Mermin, N. David (2008) Science wars revisited. Nature 454, 276–277 (July). DOI: <https://doi.org/10.1038/454276a>
- Micheletti, Michele (1995) Civil Society and State Relations in Sweden. Aldershot: Ashgate. Review DOI: <https://doi.org/10.2307/2952423>
- Ministry for Foreign Affairs, government.se (2017) Strategy for support via Swedish civil society organisations for the period 2016–2022. (August) <https://www.government.se/4a5336/contentassets/6b134cf573374ca5a247cb721c4c3456/strategy-for-support-via-swedish-civil-society-organisations-2016-2022.pdf>
- Moos, Lejf, Hg. (2013) Transnational Influences on Values and Practices in Nordic Educational Leadership. Is there a Nordic Model? Dordrecht: Springer. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-94-007-6226-8>
- Moraru, Christian (2013) Introduction to Focus: Thirteen Ways of Passing Postmodernism. American Book Review 34(4, May/June), 3-4. DOI: 10.1353/abr.2013.0054
- Nordic Bildung <https://www.nordicbildung.org/bildung/>;
- Nordic Secret <https://www.nordicsecret.org/>
- Nuissl, Ekkehard (2007) Rezension. Report 30(1), 76-78. <https://www.die-bonn.de/doks/nolda0701.pdf>
- OECD (1997) Sustainable flexibility. A Prospective Study on Work, Family and Society in the Information Age. General Distribution OCDE/GD(97)48. Paris: OECD. Online [https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=OCDE/GD\(97\)48&docLanguage=En](https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=OCDE/GD(97)48&docLanguage=En)
- OECD-CERI (2001) What Schools for the Future? Paris: OECD <https://doi.org/10.1787/9789264195004-en>
- Oelkers, Jürgen (1994) Influence and development: Two basic paradigms of education. Studies in Philosophy and Education 13(2), 91–109. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF01075817>
- Orlović Lovren, Violeta; Popović, Katarina (2018) Lifelong Learning for Sustainable Development—Is Adult Education Left Behind? In: Leal Filho, Walter; Mifsud, Mark; Pace, Paul (Hg.) Handbook of Lifelong Learning for Sustainable Development. Cham: Springer, 1-17. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-63534-7>
- Pape, Helmut; Kehrbaum, Tom (2019) John Dewey. Über Bildung, Gewerkschaften und die demokratische Lebensform. 421. Hans-Böckler Stiftung, Study 421. Düsseldorf: HBS. Online: https://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_421.pdf
- Pascal, Layman (2020) The metamodern spirit: Approaching transformative integration in psyches and societies. In: Rowson, Jonathan; Pascal, Laymen (2021) Dispatches from a time between worlds. Crisis and emergence in metamodernity. London: Perspectiva Press, 293-316.
- Piro, Jody S. (2018) Integral education within metamodernism, Educational Philosophy and Theory, 50:14, 1466-1467, DOI: 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/>
- Rodrik, Dani (2021) A Better Deal for the World's Workers. Project Syndicate, Dec 10. <https://www.project-syndicate.org/commentary/new-deal-for-workers-bargaining-power-good-jobs-by-dani-rodrik-2021-12>

- Rothstein, Bo (2010) Corruption, Happiness, Social Trust and the Welfare State: A Casual Mechanisms Approach. QoG Working Paper Series 2010:9 (April), The Quality of Government Institute, Department of Political Science, University of Gothenburg. Online https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/39057/gupea_2077_39057_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rothstein, Bo (2018) How the Trust Trap Perpetuates Inequality. *Scientific American* 319(5, November), 75 <https://www.scientificamerican.com/magazine/sa/2018/11-01/>
- Rothstein, Bo (Human Well-being and the Lost Relevance of Political Science. Max Weber Lecture No. 2014/03, European University Institute. Max Weber Programme. Online https://cadmus.eui.eu/bitstream/handle/1814/31262/MWP_LS_Rothstein_2014_03.pdf?sequence=1
- Rothstein, Bo; Stolle, Dietlind (2003) Introduction: Social Capital in Scandinavia. *Scandinavian Political Studies* 26(1, March), 1-26. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9477.t01-1-00077>
- Rowson, Jonathan; Pascal, Laymen (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 <https://pasisahlberg.com/global-educational-reform-movement-is-here/>
- Schimank, Uwe (2010) Humboldt in Bologna - falscher Mann am falschen Ort? Wbv Einzelbeitrag. DOI: 10.3278/6004045w044 (Volltext online); eine gekürzte Fassung wurde in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung veröffentlicht: Hochschulreform: Humboldt: Falscher Mann am falschen Ort. Von Uwe Schimank, FAZ, 17.04.2009.
- Schleicher, Andreas (2018) World Class: How to build a 21st-century school system, Strong Performers and Successful Reformers in Education. Paris: OECD Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/478926430002-en>; momentan online <https://www.oecd.org/education/world-class-9789264300002-en.htm>
- Siljander, Pauli, Kontio, Kimmo; Pikkarainen, Eetu, Hg. (2017) Schools in Transition. Linking Past, Present, and Future in Educational Practice. Rotterdam: Sense Publishers. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-94-6300-827-3>
- Siljander, Pauli; Kivelä, Ari; Sutinen, Ari, Hg. (2012) Theories of Bildung and Growth: Connections and controversies between continental educational thinking and American pragmatism. Rotterdam: Sense Publishers. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-94-6209-031-6>
- Sklair, Leslie (2001) The Transnational Capitalist Class. Oxford: Wiley-Blackwell. https://www.researchgate.net/publication/311577605_The_Transnational_Capitalist_Class
- Smeyers, Paul; Depaepe, Marc, Hg. (2007) Educational Research: Networks and Technologies. Dordrecht: Springer. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6613-9>
- Spiel, Christiane; Götz, Thomas; Wagner, Petra; Lüftenegger, Marko; Schober, Barbara, Hg. (2022) Bildungspsychologie. Ein Lehrbuch. Göttingen: Hogrefe. https://pubengine2.s3.eu-central-1.amazonaws.com/preview/99.110005/9783840931086_preview.pdf
- Spiel, Christiane; Schober, Barbara; Wagner, Petra; Finsterwald, Monika; Lüftenegger, Marko; Strohmeier, Dagmar; Reimann, Ralph (2012) Bildungspsychologie: Lebenslanges Lernen und Anwendungsperspektive im Zentrum. *Psychologie in Österreich* 5, 383-389. https://www.boep.or.at/download/5500582a646135236f120000/Spiel_et_al_Bildungspsychologie_Lebenslanges_Lernen.pdf
- Stalder, Felix (1998) The Network Paradigm: Social Formations in the Age of Information. *The Information Society* 14(4), 301-308. Online <http://felix.openflows.com/html/netparadigm.html>
- Stein, Zachary (2019). Education in a Time Between Worlds: Essays on the Future of Schools, Technology, and Society. San Francisco: Bright Alliance.
- Stepp, Edwin (2001) REVIEW: What's Behind the Information Age Curtain?. *Society and Culture*. Vision, Winter 2001 Online <https://www.vision.org/review-whats-behind-information-age-curtain-1410>; <https://www.vision.org/vision-winter-2001-issue-248>
- Streeck, Wolfgang (2009) Institutions in history: bringing capitalism back in. MPIfG Discussion Paper 09/8. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-302720>; <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/30272>
- Streeck, Wolfgang (2010) Taking capitalism seriously: Toward an institutionalist approach to contemporary political economy. MPIfG Discussion Paper 10/15. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/43282/1/640705758.pdf>

- Suchanek, Justine (2002) Die Netzwerkgesellschaft: Das Informationszeitalter: Wirtschaft, Gesellschaft, Kultur. UTOPIE kreativ 141/142 (Juli/August) S. 748 – 751 <https://www.linksnet.de/rezension/18216>;
https://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Utopie_kreativ/141-2/141_142.pdf
- Süssmuth, Rita () Öffentliche Ansprache der Präsidentin des Deutschen Bundestages zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. In: Benner, Dietrich; Lenzen, Dieter; Otto, Hans-Uwe, Hg. (1992) Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise. Beiträge zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 29), 17-23 DOI: 10.25656/01:22327
- Think-tanks-guide: What is Think-Tanks'Guide ? Think-Tanks'Guide aims to become the most comprehensive and up-to-date think-tank directory. Schweden: <https://www.think-tanks.guide/en/country/sweden/>; es gibt auch eine Aufstellung für Österreich <https://www.think-tanks.guide/en/country/austria/>
- Turner, Bryan S.; Rojek (2001) Society and Culture. Scarcity and Solidarity. London: Sage
- Turner, Luke (2011) The metamodernist manifesto. Online <http://www.metamodernism.org>; siehe auch den Kommentar <http://www.metamodernism.com/2015/01/12/metamodernism-a-brief-introduction/>
- UNESCO (2021) Reimagining our futures together: A new social contract for education. Report from the International Commission on the Futures of Education. Paris: UNESCO Online <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>
- van den Akker, Robin; Gibbons, Alison; Vermeulen, Timotheus, Hg. (2017) Metamodernism: Historicity, Affect, and Depth after Postmodernism. London: Rowman & Littlefield.
- van den Akker, Robin; Vermeulen, Timotheus (2017) Periodising the 2000s, or, the emergence of metamodernism, in van den Akker, Robin; Gibbons, Alison; Vermeulen, Timotheus, Hg. Metamodernism: Historicity, Affect, and Depth after Postmodernism (S. 1-19). London: Rowman & Littlefield.
- Vermeulen, Timotheus; van den Akker, Robin (2010) Notes on metamodernism. Journal of Aesthetics and Culture 2, 1–14. <https://doi.org/10.3402/jac.v2i0.5677>
- Weiss, Alexia (2022) Zerschlagt das Schulsystem...und baut es neu. Wien: Kremayr&Scheriau.
- Williams, Raymond (1977) Marxism and Literature. Oxford: OUP.
- Yousef, Tawfiq (2017) Modernism, postmodernism, and metamodernism: A critique. International Journal of Language and Literature 5(1), 33–43. <https://doi.org/10.15640/ijll.v5n1a5>. Online http://ijll-net.com/journals/ijll/Vol_5_No_1_June_2017/5.pdf
- Zuboff, Shoshana (2018) Das Zeitalter des Überwachungskapitalismus. Frankfurt/M: Campus. Leseprobe online.

Anhang: „Freundliche Übernahme“ des öffentlichen Gutes durch die Philanthropie?

Lorenz Lassnigg (lassnigg@ihs.ac.at), Zusammenstellung aus einem umfangreichen Review 2020 zur Privatisierung im Bildungswesen, informelles Papier, November 2022.¹⁰⁸

Einleitung, Definitionen

Die Philanthropie wird als Teil der Zivilgesellschaft für die Finanzierung wünschenswerter Aktivitäten seit einiger Zeit stark propagiert. Private Akteur*innen sollen ihre „übrigen“ Mittel in das „öffentliche Gut“ investieren, um Aktivitäten zu fördern, die sie für wichtig oder unabdingbar halten. Umso reicher diese Akteur*innen sind, umso mehr können sie (vermutlich) beitragen. Das Bildungswesen ist ein Paradebeispiel für diese Propaganda, das Muster ist der US-Amerikanische Hochschulsektor, in dem diese privaten Beiträge das öffentliche Budget etwa verdoppeln, was die globale Spitzenstellung (mit) ermöglicht – alle sollen diesem Beispiel nacheifern.

Es gibt jedoch bereits seit Jahren auch kritische Auseinandersetzungen mit diesen vordergründig als gut und lobenswert dargestellten Aktivitäten. Der wesentliche Kritikpunkt besteht darin, dass auf diese Weise die „wirklich Reichen“ unter definitiver Umgehung der demokratischen Prozesse bestimmen können, was geschehen soll. Dies geht einher mit den neoliberalen Fundamentalangriffen gegenüber dem Staat, und der Entziehung von staatlichen Mitteln durch Minimierung der (progressiven) Steuern. (Bartels 2008)¹⁰⁹ Wenn die Mittel für Philanthropie vorhanden sind, warum können diese nicht auf demokratischem Wege verausgabt werden? Alle diese Fragen sind auch im Diskurs um die Postdemokratie, oder um die reflexive Modernisierung eingeschlossen, die die Entwicklung der Zivilgesellschaft und die Verstärkung ihres politischen und gesellschaftlichen Gewichtes als wesentliche Zukunftshoffnung sehen. Teilweise wird diese Zivilgesellschaft nun mit der Philanthropie identifiziert, und fällt dann wiederum mit der ökonomischen Macht zusammen.

Im Folgenden werden aus einem umfassenden Review (Lassnigg 2020) zur Privatisierung im Bildungswesen die Ergebnisse zur Zivilgesellschaft und Philanthropie extrahiert und dokumentiert. Da es sich um einen Review handelt, werden die zugrunde liegenden Materialien in den Fußnoten ausführlich dargestellt und kommentiert; die Leser*innen können sich dadurch ein Bild zu den Materialien machen, der Haupt-Text soll dadurch leichter lesbar werden. Die angegebenen Internet-Adressen waren zum Zeitpunkt der Fertigstellung des Berichts (Lassnigg 2020) aktiv und größtenteils sehr sprechend (daher wurden sie auch ausgewählt), sind aber leider oft nicht mehr aufrecht. Dies zeigt die Schwierigkeiten der Archivierung – und die teilweise Geschichtslosigkeit – in der Digitalisierung.

Den Beginn macht die Definition des World Economic Forum (2019). Diese stellt gleich einen Konflikt mit dem Staat auf. Als Beispiele werden NGOs genannt. Die Zivilgesellschaft soll als Transformation

¹⁰⁸ Lassnigg, Lorenz (2020) Potentiale und Dynamiken privater Angebote und Beteiligungen im Bildungswesen. Systematischer Review der Literatur und vergleichende internationale Datenbasen. IHS-Forschungsbericht (März). Wien. Online <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5407/1/ihs-report-2020-lassnigg-dynamiken-privater-angebote-review-literatur.pdf>; ausführliche Datendokumentation zum Review online <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5408/1/ihs-report-2020-lassnigg-dynamiken-privater-angebote-anhang-datendokumentation.pdf>

Die Auszüge beziehen sich auf die Stellen, an denen Philanthropie angesprochen werden (pdf allgemeine Suche).

¹⁰⁹ Bartels, Larry M. (2008) Unequal democracy. The political economy of the new gilded Age: Princeton: PUP.

des Sozialen Sektors gefördert werden, und in die neuen Technologien (Digitalisierung) eingegliedert werden. Die öffentlich-private Zusammenarbeit soll durch Dialoge und Plattformen gefördert werden, die die Zivilgesellschaft mit Politik und Wirtschaft zusammenbringen. Im Hinblick auf die Bildungspolitik wird diese in fünf Themen nach dem Bildungszyklus (quality basic education, relevant specialised education, lifelong learning pathways, 21st century curricula, digital fluency and STEM skills, education innovation) aufgeschlüsselt und die Überschneidung mit den meisten anderen Politikfeldern auf verschiedenen Dimensionen (Industrie 4.0 und Innovation, Alterung, Geschlecht, Arbeit/Beschäftigung, soziale Innovation, Digitalisierung, gesellschaftliche/politische Herausforderungen, Finanzialisierung/Privatisierung), illustriert.

Abbildung 1: Die Zivilgesellschaft im World Economic Forum (2019), sowie Education and Skills als Global Issue

„What is civil society? <https://www.weforum.org/agenda/2019/04/philanthropy-turning-point-6-ways-it-could-go/> Whether you call it “third sector”, “social sector” or “volunteerland”, civil society includes an array of different causes, groups, unions and NGOs. Their combined aim is to hold governments to account, promoting transparency, lobbying for human rights, mobilizing in times of disaster and encouraging citizen engagement.

Ranging from small online campaigns to giants such as Amnesty International and Greenpeace, civil society employs around 54 million full-time workers and has a global volunteer force of over 350 million.

The World Economic Forum is committed to accelerating the impact of civil society organizations. With a view to this, it created Preparing Civil Society for the Fourth Industrial Revolution, a multi-sectoral platform to support the transformation of the social sector and its inclusion in the governance of emerging technologies.

Civil society is a key stakeholder for driving public-private collaboration and advancing the Forum’s mission. Through dialogue series and platform initiatives, civil society actors from a wide range of fields come together to collaborate with government and business leaders on finding and advocating solutions to global challenges.“

Quelle: WEF (Lassnigg 2020, 113)

Fortsetzung Abbildung 1: Mapping von Bildung in zivilgesellschaftlichen Aktivitäten. WEF Strategic intelligence: education and skills

<https://intelligence.weforum.org/topics/a1Gb000000LPffEAO?tab=publications>

FACTORS influencing...	EDUCATION POLICY DIMENSIONS					
	Quality basic education	Relevant specialized education	Lifelong learning pathways	21 st century curricula	Digital fluency and STEM skills	Education innovation
<i>...5 policy dimensions</i>						
4th industrial Revolution		x	X	x	x	x
Innovation		x	X	x	x	x
<i>...3 policy dimensions</i>						
Ageing	x	x	X			
Gender parity	x	x	X			
Workforce and employment	x	x	X			
Social innovation	x		X			x
DIGITALISIERUNG						
Future of computing				x	x	x
<i>...1 (2) policy dimensions</i>						
Digital economy and society					x	
Virtual and augmented reality						x
Behavioral Science (2)			X	x		
ALLGEMEINE GESELLSCHAFTLICHE UND POLITISCHE HERAUSFORDERUNGEN						
Civic participation (2)	x			x		
Sustainable development	x					
Human rights	x					
Values				x		
Migration		x				
Youth perspectives		x				
FINANZIALISIERUNG, PRIVATISIERUNG						
Private investors	x					
Entrepreneurship						x
Development finance						x
Future of economic progress			X			
Sum	8	7	8	6	4	7

Quelle: WEF, eigene Auswertung

Quelle: Auswertung von WEF, Lassnigg 2020, 114.

Formen zivilgesellschaftlicher Organisation: Kommunale Dezentralisierung, NGOs, Philanthropie, Commons-Eigentumsrechte

Größenordnung non-profit-Sektor, Beispiel USA: In den USA machen die steuertechnischen non-profit-Charities 5%-10% der Wirtschaftsleistung und 10% der Beschäftigung aus; innerhalb dieses Sektors erfolgen 60% der Ausgaben im Gesundheitswesen, 17% im Bildungswesen, der Rest anderswo; hinsichtlich der Einnahmequellen wird fast die Hälfte durch Bezahlung für Leistungen aufgebracht, und ein weiteres Drittel durch staatliche Finanzierung, *nur etwas mehr als 10% kommen von Philanthropie* und weniger als 10% von Investitionen/Kapital.¹¹⁰

Eine Form des non-profit-Sektors ist die Philanthropie, die in verschiedenen Formen von gemeinnützigen Spendentätigkeiten und Stiftungsorganisationen (Giving) institutionalisiert ist; diese Form hat in den Diskursen und in der Literatur v.a. seit den 1990ern hohe Aufmerksamkeit erlangt, und wird heute oft mit der Zivilgesellschaft synonym behandelt.¹¹¹ Es gibt hier unterschiedliche Diskurse, die grob in *die kleinen (Bevölkerung)* und *die großen (Stiftungen)* SpenderInnen unterteilt werden kann. Beide Formen stehen in Zusammenhang mit dem Aufstieg des Neoliberalismus und der Krise des Wohlfahrtsstaates, indem durch die Philanthropie das öffentliche Gut direkt, nicht mehr über den „Umweg“ der staatlichen Umverteilung, bedient wird. Im neoliberalen Diskurs sollen diese Formen die staatlichen Leistungen mehr oder weniger ersetzen, im wohlfahrtsstaatlichen Diskurs sollen sie diese ergänzen. In den USA hat sich mittlerweile ein breiter Diskurs entwickelt, der direkt an die demokratische Tradition im Sinne von Tocqueville anknüpft.¹¹²

Ein großes Thema ist die Professionalisierung und Organisation des Sektors, die auch alternativ in die beiden Richtungen von *politisch-demokratischer Organisation* (partizipative Formen in Anlehnung an den Staat einerseits und soziale Bewegungen und deliberative Demokratie andererseits) oder von *business-Organisation* (v.a. Formen von New Public Management und Kommerzialisierung) weist. Im Bereich der kleinen SpenderInnen geht es v.a. um die Professionalisierung von Fundraising, die seit einigen Jahren auch Österreich erreicht hat,¹¹³ im Bereich der großen SpenderInnen stehen die

¹¹⁰ Vgl. zur globalen Erforschung dieses Bereiches, wo auch Länderstudien, darunter Österreich dokumentiert sind: International Society for Third-Sector Research (Baltimore) <https://www.istr.org/page/Info>; Europa: <https://www.istr.org/page/EurNetwork>. More-Hollerweger, Eva; Bogorin, Flavia-Elvira; Litofcenko, Julia; Meyer, Michael (2019) Civil Society in Central and Eastern Europe: Monitoring 2019. Vienna: ERSTE Foundation <http://www.erstestiftung.org/cms/wpcontent/uploads/2019/09/civil-society-in-central-and-eastern-europe-monitoring-2019-1.pdf>. In Österreich besteht ein Forschungs/Kompetenzzentrum zu diesem Thema: Competence Center for Nonprofit Organizations and Social Entrepreneurship at WU, Erste Stiftung (Zentralund Osteuropa).

¹¹¹ Davies, Rhodri (2019) Philanthropy is at a turning point. Here are 6 ways it could go (29 April) WEF <https://www.weforum.org/agenda/2019/04/philanthropy-turning-point-6-ways-it-could-go/> Jezard, Adam (2018) Who and what is 'civil society?' 23 April, WEF online <https://www.weforum.org/agenda/2018/04/what-is-civil-society>.

¹¹² Nee, Eric; Morgan, Jenifer; Cardinali, Dan; Jones, Robert, Eds. (2020) Civil Society for the 21st Century. o.O: Leland Stanford Jr. University <https://independentsector.org/resource/ebook-civil-society-for-the-21st-century/>.

¹¹³ Siehe die Materialien zum Fundraising-Verband, der 1996 als Dachverband für Österreichs Spendenorganisationen gegründet wurde (<https://www.fundraising.at/>), unter den Initiativen wird auch die „Digitale Bildung“ als Teil der Digitalisierung des Sektors betrieben (<https://www.fundraising.at/initiativen/digitale-bildung/>), es wird jährlich ein Spendenbericht erstellt und veröffentlicht (https://www.fundraising.at/wpcontent/uploads/2019/12/Spendenbericht_2019_WEB.pdf), es gibt auch Informationen über den Sektor https://www.fundraising.at/wp-content/uploads/2019/12/Folder_Gemeinnuetzigkeit_WEB.pdf.

(global tätigen) reichen kapitalistischen Stiftungen im Zentrum.¹¹⁴ Dabei wird aktuell die Problematik stark diskutiert, inwieweit die Professionalisierung wiederum – wie schon bei den staatlichen Entwicklungen – eine Trennung der zivilgesellschaftlichen Organisationen von der Bevölkerung bzw. den NutznießerInnen impliziert, bzw. in Form der professionalisierten Lobbying-Tätigkeiten gegenüber dem Staat dessen Trennung von der Bevölkerung nicht mildert sondern verstärkt (dies ist eines der Hauptthemen in den Beiträgen von Nee et al. 2020).

Bei diesen Fragen scheinen jedoch politisch-ideologische Erwägungen die faktisch-empirischen Erwägungen zu dominieren, z.B. wenn man steuerliche Beiträge den philanthropischen Beiträgen der Groß-SpenderInnen gegenüberstellt. Man verzichtet auf Steuern und investiert in Anstrengungen, philanthropische Beiträge zu erringen, die wiederum auf der anderen Seite mit steuerlichen Belohnungen verbunden sind. Im österreichischen Spendenbericht wird deutlich, dass Steuerersparnisse eine politische Hauptforderung darstellen. Es wird gezeigt, dass Bildung nicht wirklich ein SpendenThema ist. Nach Schätzungen könnten durch die Absetzbarkeit zusätzlich 35 Mio.EURO mobilisiert werden, denen eine Steuerersparnis von „lediglich“ 10-bis-15 Mio.EURO gegenüberstehen – der Staat zahlt (ko-finanziert) also ein Drittel bis zur Hälfte der Spenden.¹¹⁵

Rob Reich zeigt sehr anschaulich, wie die steuerliche Absetzbarkeit aufgrund der unterschiedlichen Steuersätze die Ko-Finanzierung mit steigendem Reichtum erhöht: von einer 1.000 USD Spende zahlt ein/e reiche/r GeberIn mit einem Steuersatz von 40% nur 600 USD, während ein/e ärmere/r SpenderIn mit einem Steuersatz von 20% den deutlich höheren Betrag von 800 USD selbst bezahlen muss.¹¹⁶ Durch die Verschiebung von Steuern zur Philanthropie fallen also die Beiträge jener weg, die freiwillig nicht beitragen wollen und die Beiträge jener, die beitragen, werden staatlich ko-finanziert.¹¹⁷

¹¹⁴ Siehe <https://www.weforum.org/projects/preparing-civil-society-for-the-fourth-industrial-revolution>; es gibt hier eine Reihe von Plattformen zu verschiedenen gesellschaftlichen Themen, das Bildungswesen wird im Rahmen von „Shaping the Future of the New Economy and Society“ (<https://www.weforum.org/platforms/shaping-the-future-of-the-new-economy-and-society>) thematisiert: - The Reskilling Revolution: Better Skills, Better Jobs, Better Education for a Billion People by 2030 <https://www.weforum.org/press/2020/01/the-reskilling-revolution-better-skills-better-jobs-better-education-for-a-billion-people-by-2030> - Reskilling Revolution Platform <https://www.weforum.org/projects/reskilling-revolution-platform>. - Global Issue: Education and Skills <https://intelligence.weforum.org/topics/a1Gb000000LPFFeAO?tab=publications>. WEF and Pact (2019) Civil Society in the Fourth Industrial Revolution: Preparation and Response. White Paper (January) http://www3.weforum.org/docs/WEF_Civil_Society_in_the_Fourth_Industrial_Revolution_Response_and_Innovation.pdf; <https://www.weforum.org/whitepapers/civil-society-in-the-fourth-industrial-revolution-preparation-and-response>.

¹¹⁵ Williams, Ruth (2019) 35 Millionen Euro mehr für Bildungsprojekte? Studie zeigt Potenzial bei Ausweitung der Spendenabsetzbarkeit. In: FVA – Fundraising Verband Austria, Spendenbericht 2019, S.11 Online https://www.fundraising.at/wp-content/uploads/2019/12/Spendenbericht_2019_WEB.pdf.

¹¹⁶ “A tax deduction subsidizes people at the rate of their progressive income tax bracket. When a wealthy person taxed at 40 percent of their annual income makes a gift \$1,000 gift to a soup kitchen, the government forgives 40 percent, or \$400, of their gift. So, the cost of their \$1,000 donation to them is \$600. But when a middle-class person taxed at 20 percent of their annual income makes that identical \$1,000 donation to the same soup kitchen, they are forgiven \$200. The cost they pay is \$800. In these two cases, the identical social good has been produced but the wealthier you are, the higher the subsidy rate is of your giving.” (De Witte 2018 online).

¹¹⁷ In den USA gibt es Debatten und Schätzungen über das Verhältnis dieser beiden Formen von Beiträgen zum öffentlichen Gut, die Einschätzungen liegen in der Spanne zwischen einer Gleichsetzung von Steuern und Philanthropie (taxes are a form of charity) bis zu (empirisch begründeten) Einschätzungen wie „We know that when taxes go down, people give less generously. Lower taxes mean that what scholars call ‘the price of giving’

Privatisierung in der Global Education Industry (GEI)

Der „World Education Market“, der noch stark aus Potentialschätzungen und Prognosen bestand, hat sich zur „Global Education Industry“ weiterentwickelt. In diesem Zusammenhang entwickelt sich die „Finanzialisierung“, die den Erziehungssektor zu einem Bereich von globalen Anlagestrategien macht. Bei Recherchen im Internet kann man rasch einen Eindruck zu den einschlägigen Präsentationsformen gewinnen, Investoren in Schulindustrien präsentieren Expansionszahlen, die sich 2000-18 vervierfacht bis verzehnfacht haben, und sich in den nächsten 10 Jahren weiter verdoppeln sollen,¹¹⁸ man kann Consultancy-Berichte um 1000 bis über 2000 Dollar zur Analyse dieser Expansion kaufen,¹¹⁹ eine akademisch produzierte Seite gibt langfristige Entwicklungen.¹²⁰ Australien ist relativ früh in dieses Business eingestiegen.¹²¹

Seit einigen Jahren wird diese Industrie, oder dieser industrielle Zugang, auch systematisch untersucht.¹²² Dabei hat sich die politisch-philosophische Frage, warum das Bildungswesen staatlich organisiert werden muss oder soll, in eine praktische Frage von Geschäftsinteressen transformiert. Starke wirtschaftliche AkteurInnen setzen Tatsachen, indem sie Angebote produzieren und diese vermarkten und politisch durchsetzen. Die staatlichen AkteurInnen nehmen dies auf und fungieren als Promotoren (vgl. auch Levy 2011).¹²³ “[...] the GEI is not simply an organic phenomenon in the economic sphere. Instead, it is shaped and enabled by public policy making. [...] While many of these political and policy efforts traditionally played out at the national (or even more local) levels, as a global creature, GEI actors are increasingly able to exert their influence on a transnational basis. GEI actors include multi-national corporations and philanthropies with a global reach. The global scale of their influence is evident in the scale of the networks in which they operate. At the same time, local actors are often formally or informally subsumed into these larger networks [...]” (Verger et al. 2016, 4).

Die Entwicklung geht vorwiegend auf dem endogenen Weg der Privatisierung vor sich, aber sie fügt sich auch letztlich in die Konzepte radikaler „Disruption“ ein: möglicherweise kommt ein Punkt des Umschwunges, aber solange die Geschäfte stimmen, kann man dies abwarten. „Thus, as a discernable set of activities, investments, and policies, education has long been

goes up“ und “As a matter of fact, the wealthy give a smaller percentage of their income to charity than do moderate- and low-income people.” Rosenman, Mark (2012) Opinion. Paying Taxes and Giving to Charity Aren't the Same Thing. The Chronicle of Philanthropy, September online

<https://www.philanthropy.com/article/Paying-TaxesGiving-to/156155>. Odendahl, Teresa Jean (1990) Charity begins at home: generosity and self-interest among the philanthropic elite. Basic Books

¹¹⁸ Edureach <https://www.edureach.co.uk/investor-partnership/global-education-market/>.

¹¹⁹ Current Trends in the Global Education Sector <https://www.euromonitor.com/current-trends-in-the-global-education-sector/report>; Global Higher Education Market 2019-2023 <https://www.technavio.com/report/global-higher-education-market-industry-analysis>.

¹²⁰ Global Education <https://ourworldindata.org/global-education>.

¹²¹ Global education market insights: Australian International Education Conference by FutureLearn on 08 Nov 2019 <https://about.futurelearn.com/research-insights/global-education-market-insights-australian-international-education-conference>.

¹²² Verger, Antoni; Lubienski, Christopher; Steiner-Khamsi, Gita, Eds. (2016) World Yearbook of Education 2016: The Global Education Industry. New York: Routledge (tw. online researchgate). Parreira do Amaral, Marcelo; Steiner-Khamsi, Gita; Thompson, Christiane, Eds. (2019) Researching the Global Education Industry. Commodification, the Market and Business Involvement. Cham: Palgrave-Springer. DOI10.1007/978-3-030-04236-3.

¹²³ Vgl. auch Levy, Daniel C (2011) Public Policy for Private Higher Education: A Global Analysis, Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice 13(4), 383-396, DOI: 10.1080/13876988.2011.583107.

considered as an industry sector, with its distinct set of services and economic transactions. Of course, this sector, at least in most developed nations, is dominated by state actors in terms of provision, regulation and spending. Actors in the global education industry — or 'GEI' — see this spending as too often ineffective, wasteful, and poorly leveraged by bureaucracies. Thus we are seeing with the GEI an increasing attention from private, often for-profit organizations and investors across a range of levels and activities, including an interest in investment, ownership, servicing and management of education at different levels that have traditionally been within the purview of the state. The emergence of the GEI has also meant the development of new market niches that are often outside of traditional state control, such as test preparation, edumarketing, the provision of curriculum packages or school improvement services."(Verger et al. 2016, 3-4). Als wichtige pädagogische Elemente (Marktnischen), durch die das privatwirtschaftliche Geschäftsmodell das Bildungswesen durchdringen kann, werden genannt: test preparation, edu-marketing, the provision of curriculum packages, school improvement services.

Ein wesentliches Element dieser Entwicklung ist – ganz im Fluss der konzeptuellen neoliberalen Hegemonie – die Delegitimierung der bestehenden öffentlich-staatlichen Strukturen: Diese fressen (viel) Steuergeld und sind nicht in der Lage ihre Aufgaben zu erfüllen – die Privatwirtschaft macht es jedenfalls besser.

Die Geschäftsfelder der Global Education Industry haben sich in den folgenden Bereichen entwickelt, unterstützt z.B. von der International Finance Corporation (IFC) der World Bank, die schon 2001 Bildung und Gesundheit zu prioritären Investitionsbereichen erklärte. Die Aktivitäten der GEI sind tendenziell ausgeprägter in den stärker privatisierten Bereichen Früherziehung und Postsekundär-Tertiär-Bildung, aber zunehmend auch im Schulbereich:

- (for-profit)-private schooling into developing contexts
- educational resources and services of a technological nature (e-books, software, courseware, learning devices, learning platforms, dedicated IT solutions)
- school improvement services
- on-line education
- tutoring or supplemental/ "shadow education"
- edu-marketing
- consultancy services for governments and schools
- testing preparation services
- role in educational politics(settle education policy agendas, frame education regulation)
- intensification of links between financial markets and the GEI.

Digitalisierung und öffentliches Gut als Fragen

Das Ausmaß und die Entwicklung dieser Aktivitäten sind statistisch nicht dokumentiert, daher beruht die Forschung wesentlich auf Fallstudien zu hervorstechenden Bereichen oder AkteurInnen. Diese zeigen die vielfältigen Aspekte, und zumeist deutliche Wachstumsraten, und die oft erfolgreichen Verflechtungen mit der Politik und dem bestehenden Bildungswesen. Einige wichtige Beispiele sind:

- Das hervorragendste Beispiel für Philanthropie als Quelle von privater Finanzierung ist das unerreichbare „Vorbild“ des US-non-profit-Elite-Sektors: die „Global Research University“, die bereits ein eigenes Forschungsfeld provoziert hat (vgl. Lassnigg et al. 2017).¹²⁴
- Förderung privater Initiativen in den USA durch die Gates Foundation;
- ARK-Absolute Return for Kids als UK philanthropisches Unternehmen (<https://arkonline.org/>), das nach Asien (Indien) und Afrika (Uganda) expandierte;
- Global Partnership for Education (<https://www.globalpartnership.org/>) als transnationale PPP;
- Todos pela Educação (TPE – All for Education), ein advocacy network in Brasilien, das auch REDUCA, the Latin American Network of Civil Society Organizations for Education initiierte (<https://fundacionexe.org.co/incidencia/reduca/>);
- Pearson plc, das weltgrößte edubusiness (<https://www.pearson.com/>);
- Pearson Affordable Learning Fund (PALF) und andere Finanzierungs-Kapitalisierungs-Instrumente um Bildung als Feld der Profitgenerierung zu öffnen; consultocracy in England; Donors in Pakistan; Teach for All (<https://teachforall.org/>) in Chile und Argentinien; INTO (<https://www.intostudy.com/en>), Laureate (<https://www.laureate.net/>), Quacquarelli Symonds Limited (<https://www.qs.com/>) als Fallstudien zur Erzeugung von Märkten im Hochschulwesen; ICT-Certifyers; Institutionen der Förderung von Low-Fee Private Schooling; GEMS education (<https://www.gemseducation.com/>) in den VAE.

Zwei spezielle Fragen sind bei dieser Form von Privatisierung von fundamentaler Bedeutung: Erstens, wie die Digitalisierung in diese Prozesse hineinspielt? Mit diesen potenziell disruptiven Entwicklungen sind sowohl die Staaten als auch die Unternehmen konfrontiert, wobei hier offensichtlich die globalen Unternehmen der digitalen Wirtschaft unschätzbare Vorteile ausspielen können. Zweitens, wie und mit welchen Folgen die organisatorischen und politischen Strategien der finanz- und kapitalstarken Unternehmen im Zusammenspiel von Philanthropie und/oder non-profit Armen einerseits und profitorientierten kapitalistischen Firmen andererseits die Verwirklichung des öffentlichen Gutes fördern oder beeinträchtigen können?

¹²⁴ Lassnigg, Lorenz; Unger, Martin; Binder, David; Terzieva, Berta and Thaler, Bianca (2017) Vielfältige Exzellenz. Fallstudien exzellenter Universitäten. IHS-Forschungsbericht (November). Wien. Online <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/4449/1/2017-ihs-report-lassnigg-unger-vielfaeltige-exzellenz-fallstudien-exzellenter-universitaeten.pdf>

Genealogie der Forschung zur Philanthropie

Die Forschung zu Philanthropie hat sich in den letzten Jahren auf globaler Ebene stark entwickelt, steht aber noch in den Kinderschuhen,¹²⁵ im Bereich der Hochschulen gibt es v.a. in den USA eine längere Forschungstradition, aber auch hier bleibt diese meist deskriptiv oder allgemein problematisierend und es werden viele (z.T. sehr wichtige) offene Fragen konstatiert.¹²⁶

Die Philanthropie hat in den Globalen politischen Diskursen im Zusammenhang mit der (neu erkannten) Rolle der (reichen Strata der) Zivilgesellschaft einerseits und den diversen globalen Krisen und Risiken starke Aufmerksamkeit gewonnen. Man kann hier durchaus von einem Paradox, oder sogar von einer „feindlichen Übernahme“ sprechen. Colin Crouch hat in seinem Konzept der Post-Demokratie die Zivilgesellschaft als wichtigstes Gegenmittel zur Kompromittierung der liberalen Demokratie durch die globalen kapitalistisch-monopolistischen Eliten postuliert, nun sind eben diese Eliten dazu übergegangen, die Zivilgesellschaft konzeptionell und materiell unter ihre Fittiche zu nehmen.¹²⁷ Die Formel lautet „private assets for the public good“, und ist Ausdruck der extremen (steuerschonenden) Anhäufung/Konzentration von Reichtum, der bis zu einem gewissen Grad „zurückgegeben“ werden soll. Die Logik besteht (über viele Kanäle) darin, dass nicht mehr der Staat für das öffentliche Gut zuständig ist, sondern dieses direkt nach dem Gutdünken der – zeitweilig rasch an Zahl und Reichtum zunehmenden – privaten MilliardärInnen und ihrer dafür eingerichteten privaten Institutionen erfolgen soll. Die Diskurse laufen entsprechend stark in unterschiedliche Richtungen

- auf der einen „konstruktiven“ Seite geht es darum, wie diese steigenden Mittel möglichst gut eingesetzt werden können, so dass über die Absichten der GeberInnen hinaus auch das öffentliche Gut möglichst gut bedient wird
- auf der anderen „kritischen“ Seite geht es um die Aushöhlung sowohl des (Wohlfahrt)- Staates (dem die Steuermittel und die Legitimität entzogen werden) als auch der Demokratie, indem das öffentliche Gut von den demokratischen Prozessen abgekoppelt wird.

¹²⁵ Vgl. den ersten (inaugural) Global Philanthropy report von 2018 Johnson, Paula D. (2018) Global Philanthropy Report. Perspectives on the global foundation sector. JFKennedy School Harvard & Support by UBS https://cpl.hks.harvard.edu/files/cpl/files/global_philanthropy_report_final_april_2018.pdf

¹²⁶ Proper (2013, 563), beruhend auf Drezner (2011) gibt folgende notwendige Punkte für die weitere Arbeit an: -predicting giving through prosocial behavior theory, -the engagement of nontraditional donors, -the effect of giving on institutional mission, -the role of senior leadership, -generational differences -rhetorical and image analysis, -the relationship of tuition prices and state subsidies to philanthropy -corporate and foundation giving

¹²⁷ Siehe das folgende Material:

- Johnson, Paula D.; Johnson, Stephen P.; Kingman, Andrew (2004) Promoting Philanthropy: Global Challenges and Approaches, Paper 3 (December). International Network for Strategic Philanthropy (INSP) <https://www.cbd.int/financial/charity/g-promotingphilglobal.pdf>

- Big challenges for nonprofits, foundations Inside Philanthropy (2008, May 12) Inside Philanthropy. A blog on philanthropy and nonprofit news and issues. A publication of Philanthropy Journal. <http://philanthropyjournal.blogspot.com/2008/05/big-challenges-for-nonprofits.html>

- De Witte, Melissa (2018) Stanford scholar addresses the problems with philanthropy. Stanford News, December 3, online <https://news.stanford.edu/2018/12/03/the-problems-with-philanthropy/>

- Reich, Rob (2018) Just Giving: Why Philanthropy Is Failing Democracy and How It Can Do Better. Princeton: Princeton University Press

- Bekkers, Rene (2012) Challenges for Comparative Research on Philanthropy in Europe. Presentation, 12 July 2012 ISTR Conference, Siena. Online <https://de.slideshare.net/renebekkers/challenges-for-comparative-research-on-philanthropyin-europe>

Rob Reich (2018) demonstriert – wie viele andere – nicht nur die mit der Verausgabung der philanthropischen Mittel verbundene Machtausübung, sondern für die USA auch die stark asymmetrische steuerliche Bevorzugung von reicheren GeberInnen gegenüber weniger reichen GeberInnen. „The public policies in the United States, and in many other countries, confer enormous privileges on philanthropists. Private foundations are largely unaccountable – no one can be unelected in a foundation, and there are no competitors to put them out of business. They are frequently nontransparent – more than 90 percent of the roughly 100,000 private foundations in the U.S. have no website. And they are donor-directed, and by default exist in perpetuity. Finally, it might seem that philanthropy is just the exercise of the liberty of people to give away their money. But philanthropy is generously tax subsidized, costing the U.S. Treasury more than \$50 billion in forgone revenue last year. My book asks, do these policies orient philanthropy toward support of democratic institutions and the pursuit of justice? I argue that our policies fall very short. Too often philanthropy is not just giving.” (Reich in de Witte 2018, online).

Abgesehen von idiosynkratischen Vorlieben mancher großer Geldgeber, wiederholt sich im Bereich der Philanthropie die Frage nach den Prioritäten die bei der Verausgabung der Mittel ebenso gesetzt werden müssen wie im öffentlichen Sektor, mit dem Unterschied, dass dies einfach autokratisch werden kann. Auf der OECD-Webseite werden folgende Punkte hervorgehoben, die man über private Philanthropie und Entwicklung wissen muss:

“-The total volume of philanthropic funding for development was USD 24 billion in 2013-2015 - Globally, philanthropy is the 3rd provider of health funding in developing countries [...]

-The Bill and Melinda Gates Foundation alone accounts for half of all philanthropic giving to developing countries

-Most philanthropic funds come from the United States [...]

-Foundations working for development “play it safe”: 86% of foundations’ grants are for no longer than five years.”(OECD Website, 2018)¹²⁸

2008 wurde das European Network on Philanthropy (ERNOP) gegründet, das sich auf die Spendentätigkeit in der entstehenden „Giving Society“ konzentriert, und diese professionalisieren und die Partnerschaft mit den Regierungen entwickeln will (Wiepking 2009).¹²⁹ Die Philanthropie in einer etwas anderen Definition wird als wesentliches Element der Lösung der sozialen Probleme in den sich verändernden Wohlfahrtsstaaten gesehen. „Only philanthropy – voluntary action for the public good [...] – will be able to deliver the considerable impetus required to achieve these goals [...] most Western European countries are transforming into so-called ‘civil societies’. Social institutions and the ‘public good’ in general will financially rely on three sources of contributions: a. government funding b. fees and charges c. philanthropy”(Wiepking 2009, 7) Zehn Jahre später wird eine Revolution der Philanthropie auch in Europa festgestellt und man wendet sich den “high-value philanthropists” zu (Carnie 2017).¹³⁰ “Guilhot claims that philanthropy in the US and Europe is undergoing a revolution [...] as the practices of the financial sector are applied to the institutions of

¹²⁸ OECD-Website <http://www.oecd.org/development/private-philanthropy-for-development-9789264085190-en.htm>

OECD (2018) Private Philanthropy for Development. The Development Dimension. Paris: OECD <http://dx.doi.org/10.1787/9789264085190-en>

¹²⁹ Wiepking, Pamela (2009) The State of Giving Research in Europe: Household Donations to Charitable Organizations in Twelve European Countries. Amsterdam: Amsterdam University Press; enthält auch eine Analyse Österreichs.

¹³⁰ Carnie, Christopher (2017) How Philanthropy is Changing in Europe. Bristol: Policy Press.

philanthropy.“ (Carnie 2017, 10) Die Revolution materialisiert sich in institutionellen Neuerungen/Gründungen wie auch in der Zunahme an Aktivitäten, z.B. Gründung von Stiftungen, wie auch in der Entstehung neuer professioneller Praktiken (in Österreich besteht seit 1996 der Fundraising Verband <https://www.fundraising.at/>).¹³¹ „Nothing there matches the rapid growth of recent years; currently an average of four new foundations are being created each week in the UK, around two per week in the Netherlands and one a day in Germany. The growth in the numbers of paid professional fundraisers is also indicative of change – 200% growth in the last eight years in France, for example, and a similar dramatic growth in academic studies from European universities.“ (Carnie 2017, 11) Ein Teil der Revolution besteht auch darin, dass die Entgegensetzung von privater Philanthropie einerseits und Solidarität/staatlich garantierter sozialer Gerechtigkeit andererseits teilweise irreführend (misleading) sei.

Eine weitere Teil-Community – die auch in Österreich verankert ist¹³² (ISTR Third Sector Research) – beschäftigt sich unter dem Begriff des „Dritten Sektors“ mit dieser Thematik, konzentriert sich jedoch weniger auf die reichen Stiftungen, sondern mehr auf die massenhafte Teilnahme an zivilgesellschaftlichen Aktivitäten.¹³³ Johnson et al. (2004, S.6-7) beschreiben „...significant growth in the size of civil society. In 22 countries studied by Johns Hopkins University the international nonprofit sector grew dramatically between 1990-1995, witnessing 23% employment growth compared to 6% employment growth in these countries’ economies as a whole.3 This growth includes not only NGOs providing basic services but the increasingly diverse landscape of NGOs active in such areas as advocacy, environmental protection, savings and credit, small enterprise promotion, leadership development, culture and recreation.4 While for some such groups revenue derives from earned income, membership fees, local fundraising and returns on investment, the need for philanthropic support has become increasingly important as the sector continues to grow.“

Nach der ersten erklärtermaßen unvollständigen globalen Erhebung über mehr als 260.000 Stiftungen in 39 Ländern (darunter 700 in Österreich) sind 60% (fast 160.000) in Europa und 39% (ca. 100.000) in Nordamerika situiert, zusammen 99%, die Verteilung der ca. 1.500 Milliarden USD an Vermögen ist ganz ähnlich auf die USA und Europa konzentriert. Das Vermögen der einzelnen Stiftungen ist jedoch breiter verteilt, 50% haben weniger als eine Million USD, und 90% weniger als 10 Millionen USD zur Verfügung. Die Ausgaben übersteigen global 150 Milliarden USD mit einer Rate von 10%. Die Zahl der Stiftungen steigt, drei Viertel stammen aus den letzten 25 Jahren (wurden also seit den frühen 1990ern gegründet), in den USA sind die Gründungen viel stärker gestiegen als in Europa, in Europa ist sind die Anteile von Stiftungen von Familien (10%), der Öffentlichkeit (8%) und von Unternehmen (4%) und Gemeinden (1%) etwas höher als in den USA, wo die unabhängigen Stiftungen (mit 92%) dominieren.

Eine philosophische Auseinandersetzung mit den Werten sozialen Fortschritts zeigt, dass Philanthropie, oder etwas anderen Begriffen „Beneficence and Generosity“, ein notwendiges Element des sozialen Fortschritts darstellt, da die öffentlichen Vorkehrungen nicht völlig

¹³¹ Siehe zur vorhandenen Forschung die Arbeiten von René Bekkers, eines Pioniers in diesem Bereich <https://renebekkers.wordpress.com/conference-presentations/>; ein aktuelles Beispiel https://renebekkers.files.wordpress.com/2020/01/bekkers_brno_20.pptx

¹³² Das Competence Center for Nonprofit Organizations and Social Entrepreneurship hat die Schwerpunkte im Non-Profit-Sektor (<https://www.wu.ac.at/npocompetence>; <https://www.wu.ac.at/npocompetence/verein>) und in Social Entrepreneurship (<https://www.wu.ac.at/en/sec>), die mit der Erste Stiftung NGO-Academy seit 2013 (<http://ngo-academy.erstestiftung.net/>) kooperieren, die v.a. nach Osteuropa wirkt.

¹³³ Vgl. auch bereits Office of News and Information Johns Hopkins University (1998) Johns Hopkins-led Study Finds Nonprofit Sector is a Burgeoning, Economic Force (8 November). Baltimore: JHU online https://pages.jh.edu/~news_info/news/home98/nov98/nonprof.html

ausreichen, um für alle „Ungerechtigkeiten“, z.B. Unfälle und Katastrophen, auszuhelfen. Aber, diese Mechanismen sollen zusätzlich zu den öffentlichen Ansprüchen zur Erfüllung der Grundrechte wirken, und nicht anstelle dieser. “The duty of beneficence calls for action to assist and support others in need; the virtue of generosity keeps one open to doing so. Even a society with just institutions will sometimes need to rely on beneficence and generosity in cases of sudden and urgent need. Generous individuals and organizations function as a kind of moral capital, making a society’s achievements less vulnerable to disaster and disruption. [...] the ineliminability of accidents and natural disasters tells us that a role for beneficence – both individual and social – will remain. For that matter, the difficulty of eliminating injustice will also mean that there are more highly vulnerable and needy people than there should be. For these reasons, generous hearts and multiple organizations for helping those in need are necessary to supplement governmental schemes. Other things equal, the presence of such organizations and the individual motives that underlie them are significant elements in securing social progress more robustly.” (Richardson et al. 60-61)¹³⁴ Aber diese Richtung, derzufolge die demokratischen öffentlichen Institutionen für das öffentliche Gut zu sorgen haben, und dafür auch legitimiert sind, die erforderlichen Mittel einzutreiben, hat sich bereits in hohem Maße umgedreht, so dass ökonomische Analysen bereits vom „crowding-out“ der privaten Philanthropie durch die öffentlichen Mittel sprechen, auch Johnson et al. 2004 beschreiben diese Verschiebungen.¹³⁵

Die „konstruktiven“ Diskurse beschäftigen sich mit Effektivität, Ungleichheit und Legitimität (Davies 2019, online). Es geht darum, wie durch verschiedene Konstruktionen und Vernetzungen eine stärkere demokratische Legitimität hergestellt werden kann. Darüber hinaus wird seit einigen Jahren im globalen Maßstab versucht, deskriptive Informationen zu sammeln. Im Bereich der Entwicklung treibt die OECD Aktivitäten der Systematisierung durch Analysen und Vernetzungen der großen Stiftungen voran (seit 2012 OECD Development Centre’s Network of Foundations Working for Development: netFWD, <http://www.oecd.org/site/netfwd/>).²²⁴

Philanthropie im Bildungswesen

Entsprechend dieser allgemeinen Tendenz gibt es eine Auseinandersetzung mit der Tradition, Rolle und Entwicklung der Philanthropie im Bildungswesen, insbesondere im Hochschulsektor.¹³⁶ Während man im europäischen Diskurs vorwiegend dem US-Vorbild nacheifern will, und dadurch auch sicherlich zusätzliche Ressourcen mobilisiert werden können, werden im USDiskurs auch die damit verbundenen Probleme herausgearbeitet.¹³⁷

¹³⁴ Richardson, Henry S.; Schokkaert, Erik et al (2018) Social Progress: A Compass. Ch.2 in: IPSP, Ed. Rethinking society for the 21st century. Cambridge: CUP draft Kap.2 <https://www.ipsp.org/download/chapter-2-social-progress-compass#>, Report info <https://www.cambridge.org/gb/academic/subjects/politics-international-relations/political-economy/rethinking-society-21st-century-report-international-panel-social-progress?format=W&isbn=9781108399579>

¹³⁵ de Wit, Arjen; Bekkers, René.H.F.P. (2017) Government support and charitable donations: A meta-analysis of the crowding-out hypothesis. *Journal of Public Administration Research and Theory* 27(2), 301-319 (fulltext researchgate)

¹³⁶ 230 230 Man kann noch heute im Internet sehr unmittelbar eine Abhandlung zur Philanthropie im US Hochschulwesen aus dem Jahr 1922 finden: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED540330.pdf>

¹³⁷ Elliott, Deni (2006) *The Kindness of Strangers: Philanthropy and Higher Education*. Lanham: Rowman & Littlefield.

- Klarerweise ist der Reichtum der Spitzenuniversitäten an Stiftungsvermögen ein Vorteil für diese Institutionen und ihre Leistungsfähigkeit,¹³⁸ aber im Hinblick auf das Gesamtsystem werden viele Probleme festgestellt, aufgrund des Statuswettbewerbs werden die Unterschiede zu den übrigen Universitäten größer, und die reichen Institutionen ziehen auch einen überproportionalen Anteil der öffentlichen Ressourcen/Förderungen an sich

- Ein zweiter Vorteil, der auch im österreichischen Diskurs betont wird, ist die Entscheidungsfreiheit und (potentielle) Schlagkräftigkeit der GovernanceStrukturen, die auch im Bereich der Forschungsförderung zum Tragen kommen kann, wo die Risiken besonders hoch sind;¹³⁹ so wird verschiedentlich erwähnt, dass unter den Spitzenplätzen der globalen Rankings Stiftungsuniversitäten stark vertreten sind, gleichzeitig wird jedoch für das Gesamtsystem auch klar festgestellt, dass diese Beiträge nur Lücken füllen können, und die öffentliche Förderung den Hauptteil tragen muss.¹⁴⁰

- Diese Entscheidungsfreiheit ist jedoch keiner demokratischen Kontrolle unterworfen und es wird in der Dynamik festgestellt, dass die Hochschulinstitutionen um diese Mittel im Wettbewerb stehen, was einerseits bis in die alltäglichen Praktiken der Institutionen hineinwirkt und andererseits auch eine Steuerungswirkung entfaltet,¹⁴¹ die letztlich die Missionen und das Management der Hochschulen betrifft: „Whoever the reader may be, Elliott can effectively convince them that administrators risk institutional integrity every day.“ (Jacobs 2007, 67)

- Die Entscheidungsfreiheit betrifft auch die Kosten des Studiums und die Höhe der Einhebung von Gebühren, die einerseits aus ökonomischen marktwirtschaftlichen Überlegungen (bei entsprechender öffentlicher Abfederung) als sinnvoll angesehen wird, andererseits aber auch mit öffentlicher Unterstützung durch die Steuererleichterungen die Massenstudien gefährdet und die Hochschulbildung tendenziell wieder zu einem Privileg der Eliten macht. „...benefactors all benefit from higher education’s tax-exempt status. Nevertheless, the rising cost of higher education threatens to cause a retreat from mass education to higher education as a privilege for the wealthy.“ (Elliott 2006, 7) Bereits 2003 wurde in einem Regierungsbericht über die steigenden Kosten u.a. festgehalten: (1) bereits in den 1908er sind die Kosten für das College dreimal so rasch gestiegen wie das Median-Einkommen, (2) in den 1990ern sind die inflationsbereinigten Beiträge für 4-jahres Studien um 38 Prozent gestiegen, (3) Kostenfaktoren halten in den 2000ern 48% von dafür qualifizierten High-School-AbsolventInnen von einem 4-jahres Studium ab und 22% von einem Hochschulstudium überhaupt, (4) nach einer anderen Studie ist zwischen 1980-95 der reale Aufwand

Jacobs, Laura (2007) [Book Review] *The Kindness of Strangers: Philanthropy and Higher Education*. International Journal of Educational Advancement 7, 65-67 doi: 10.1057/palgrave.ijea.2150045

Drezner, Noah D. (2011) *Philanthropy and Fundraising in American Higher Education*. ASHE Higher Education Reports 37(2). San Francisco: Wiley.

Proper, Eve (2013) [Review] *Philanthropy and Fundraising in American Higher Education*. The Review of Higher Education 36(4, Summer), 562-563 DOI: 10.1353/rhe.2013.0051

¹³⁸ Verschiedentlich wurde in den Zeiten der Einbrüche auf den Finanzmärkten (mehr oder hämisch) bemerkt, dass auch diese Institutionen im Zuge der „Finanzialisierung“ sich teilweise verspekuliert haben und mehr oder weniger herbe Verluste hinnehmen mussten.

¹³⁹ Vgl. den Beitrag seitens der Volkswagenstiftung Krull/Tepperwien 2016. Krull, Wilhelm; Tepperwien, Antje (2016) *The Four ‘I’s: Quality Indicators for the Humanities*. In: Michael Ochsner, Sven E. Hug, Hans-Dieter Daniel, Hg., *Research Assessment in the Humanities. Towards Criteria and Procedures*. Springer Open, 165-179. DOI 10.1007/978-3-319-29016-4_13.

¹⁴⁰ Baltimore, David (2016) Editorial. *The boldness of philanthropists*. Science 353(6307, September), 1473 DOI: 10.1126/science.aak9610 <http://science.sciencemag.org/content/early/2016/09/21/science.aak9610>

¹⁴¹ Vgl. die anschaulichen Beschreibungen bei Elliott 2006

(burden) für Studierende an öffentlichen Universitäten um 80 Prozent und für private Universitäten um 148 Prozent gestiegen. (nach Elliot 2006)

- Der Wettbewerb um private Mittel betrifft nicht nur die einzelnen Institutionen sondern auch die verschiedenen Bereiche des öffentlichen Gutes, dieser Wettbewerb verschärft sich durch die (universellen) Versprechungen von Steuererleichterungen; dabei wird festgestellt, dass in diesem Wettbewerb der Sektoren die Hochschulen aus verschiedenen strukturellen Gründen die ersten KandidatInnen für Kürzungen sind, was auch in der Realität so zum Tragen gekommen ist. Dabei spielt die Idee der Diversifizierung der Einkommensquellen in der unternehmerischen Universität eine wichtige unterstützende Rolle für diese Kürzungen. „Of the various publicly supported institutions, higher education is in a better place than most to absorb cuts in funding. Unlike other social institutions, higher education has potential for generating its own income and for coping with lost revenue. ‘Public colleges respond to decreasing state support by increasing tuition...Colleges and universities may also respond by cutting academic programs, staff and faculty and delaying major purchases.’” (Elliot 2006, .9) Im Vergleich zu den anderen sozialen Bereichen werden v.a. vier Puffer hervorgehoben, die Hochschulen zu einfachen Streichungskandidaten machen: (1) separate, eigene Budgets, (2) flexiblere Entlohnungsschemata, (3) flexiblere Ausgabenstrukturen bei den Leistungen (Kursangebot, Klassengrößen), (4) Möglichkeiten der Kostenüberwälzung auf die NutzerInnen Die endogene Privatisierung eröffnet genau diese Kürzungskanäle.

- Was im globalen Maßstab als Gewinnung von Unabhängigkeit und zusätzlichen Ressourcen durch die Diversifizierung der Einkommensquellen propagiert wird, hat im „Vorbildland“ der diversifizierten privaten Finanzierung zu Einschätzungen geführt, denen zufolge einerseits eine steigende Polarisierung zwischen Elite und Masse stattfindet, und andererseits die öffentliche Finanzierung zunehmend zusammenbricht. „Gone are the days when public academic institutions rested on their legislative appropriations. Public support became public assistance and is now, in many states, little more than public land upon which higher education takes place [...] The public university is no longer supported by, and in service to, the taxpaying public. Rather, private sources of funding, needed now to supplement public money and tuition, have created a ‘hybrid’ university.” (Elliott 2004, 12-13)¹⁴²

Reviewergebnisse zur Philanthropie zusammenfassend¹⁴³

Argumentationen von PolitikerInnen erklären Privatisierungsmaßnahmen (z.B. Gebührenerhöhungen) nicht mit offensiven Schritten in Richtung einer verringerten staatlichen Unterstützung für Hochschulen oder für arme Familien sowie mit der Stärkung der individuellen Verantwortung, eher wird mit Argumenten operiert, die Effizienz der öffentlichen Ressourcen für die Unterstützung Benachteiligter zu verbessern, mehr private Ressourcen zur Förderung des öffentlichen Gutes zu mobilisieren, und bessere Wege zur Verbesserung der Gleichheit für alle zu finden; die Privatisierungsbewegung kann sehr versteckt operieren (USA). Ein Beitrag skizziert eine umfassende Privatisierungsstrategie (zentrales SystemManagement, ein System von Gebühren und

¹⁴² Vgl. auch für Australien die nachdenklichen Reflexionen eines sehr erfahrenen Hochschulmanagers und Politikberaters Davis, Glyn (2017, orig.2015) Ch.15. Australia: Why I support the deregulation of higher education. In: Mihut, Georgiana; Altbach, Philip G.; de Wit, Hans, Eds. Understanding global higher education. Insights from key global publications. Rotterdam: Sense, 71-83.

¹⁴³ Vgl. auch in Kapitel 11.2.11 des Forschungsberichts umfangreiche Illustrationen zur Philanthropie aufgrund des Global Philanthropy Report (Lassnigg 2020, 341-343).

Darlehen, philanthropische Stiftung) um Zugang und Gerechtigkeit in einer Situation steigender Bildungsnachfrage zu fördern (Oman).

Eine wichtige historisch gewachsene Finanzierungsquelle der US-non-profit-Elite-Institutionen ist die (reiche) Philanthropie, diese hat – wie die Uni-Institutionen selbst – weltweiten Vorbildcharakter gewonnen („warum soll das bei uns nicht funktionieren?“), es gibt dazu auch zunehmend empirische Forschung, in der es um das Verhältnis zwischen privaten Beiträgen/Mitteln und dem öffentlichen Gut, sowie über das Verhältnis von Steuerfinanzierung und freiwilligen privaten Beiträgen geht, die hochgradig politisch-ideologisch besetzt sind.

Bei der Bewertung der Privatisierung sind die Formen von Öffentlichkeit, die im „Zwischenbereich“ zwischen Markt und Staat angesiedelt sind (Kommune, organisierte Zivilgesellschaft-NGOs/dritter Sektor, Philanthropie, Commons) ein entscheidender Faktor. Dies vor allem angesichts des „Verschwimmens“ der klaren Grenze zwischen öffentlicher und privater Bereitstellung. Alle diese Bereiche erscheinen im österreichischen Diskurs stark unterbelichtet, eine vertiefende Beschäftigung könnte neue Perspektiven aufzeigen.

Anhang-Literatur

- Baltimore, David (2016) Editorial. The boldness of philanthropists. *Science* 353(6307, September), 1473 DOI: 10.1126/science.aak9610 <http://science.sciencemag.org/content/early/2016/09/21/science.aak9610>
- Bartels, Larry M. (2008) *Unequal democracy. The political economy of the new gilded Age*: Princeton: PUP.
- Bekkers, Rene (2012) Challenges for Comparative Research on Philanthropy in Europe. Presentation, 12 July 2012 ISTR Conference, Siena. Online <https://de.slideshare.net/renebekkers/challenges-for-comparative-research-on-philanthropyin-europe>
- Big challenges for nonprofits, foundations Inside Philanthropy (2008, May 12) Inside Philanthropy. A blog on philanthropy and nonprofit news and issues. A publication of Philanthropy Journal. <http://philanthropyjournal.blogspot.com/2008/05/big-challenges-for-nonprofits.html>
- Carnie, Christopher (2017) *How Philanthropy is Changing in Europe*. Bristol: Policy Press.
- Current Trends in the Global Education Sector <https://www.euromonitor.com/current-trends-in-the-global-education-sector/report>; Global Higher Education Market 2019-2023 <https://www.technavio.com/report/global-higher-education-market-industry-analysis>.
- Davies, Rhodri (2019) Philanthropy is at a turning point. Here are 6 ways it could go (29 April) WEF <https://www.weforum.org/agenda/2019/04/philanthropy-turning-point-6-ways-it-could-go/> Jezard, Adam (2018) Who and what is 'civil society?' 23 April, WEF online <https://www.weforum.org/agenda/2018/04/what-is-civil-society>.
- Davis, Glyn (2017, orig.2015) Ch.15. Australia: Why I support the deregulation of higher education. In: Mihut, Georgiana; Altbach, Philip G.; de Wit, Hans, Eds. *Understanding global higher education. Insights from key global publications*. Rotterdam: Sense, 71-83.
- de Wit, Arjen; Bekkers, René.H.F.P. (2017) Government support and charitable donations: A meta-analysis of the crowding-out hypothesis. *Journal of Public Administration Research and Theory* 27(2), 301-319 (fulltext researchgate)
- De Witte, Melissa (2018) Stanford scholar addresses the problems with philanthropy. *Stanford News*, December 3, online <https://news.stanford.edu/2018/12/03/the-problems-with-philanthropy/>
- Drezner, Noah D. (2011) *Philanthropy and Fundraising in American Higher Education*. ASHE Higher Education Reports 37(2). San Francisco: Wiley.
- Edureach <https://www.edureach.co.uk/investor-partnership/global-education-market/>.
- Elliott, Deni (2006) *The Kindness of Strangers: Philanthropy and Higher Education*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Global Education <https://ourworldindata.org/global-education>.

- Global education market insights: Australian International Education Conference by FutureLearn on 08 Nov 2019
<https://about.futurelearn.com/research-insights/global-education-market-insights-australian-international-education-conference>.
- Jacobs, Laura (2007) [Book Review] *The Kindness of Strangers: Philanthropy and Higher Education*. *International Journal of Educational Advancement* 7, 65-67 doi: 10.1057/palgrave.ijea.2150045
- Johnson, Paula D.; Johnson, Stephen P.; Kingman, Andrew (2004) *Promoting Philanthropy: Global Challenges and Approaches*, Paper 3 (December). *International Network for Strategic Philanthropy (INSP)*
<https://www.cbd.int/financial/charity/g-promotingphilglobal.pdf>
- Krull, Wilhelm; Tepperwien, Antje (2016) *The Four 'I's: Quality Indicators for the Humanities*. In: Michael Ochsner, Sven E. Hug, Hans-Dieter Daniel, Hg., *Research Assessment in the Humanities. Towards Criteria and Procedures*. Springer Open, 165-179. DOI 10.1007/978-3-319-29016-4_13.
- Lassnigg, Lorenz (2020) *Potentiale und Dynamiken privater Angebote und Beteiligungen im Bildungswesen. Systematischer Review der Literatur und vergleichende internationale Datenbasen. IHS-Forschungsbericht (März)*. Wien. Online
<https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5407/1/ihs-report-2020-lassnigg-dynamiken-privater-angebote-review-literatur.pdf>; ausführliche Datendokumentation zum Review online <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5408/1/ihs-report-2020-lassnigg-dynamiken-privater-angebote-anhang-datendokumentation.pdf>
- Lassnigg, Lorenz; Unger, Martin; Binder, David; Terzieva, Berta and Thaler, Bianca (2017) *Vielfältige Exzellenz. Fallstudien exzellenter Universitäten*. IHS-Forschungsbericht (November). Wien. Online
<https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/4449/1/2017-ihs-report-lassnigg-unger-vielfaeltige-exzellenz-fallstudien-exzellenter-universitaeten.pdf>
- Levy, Daniel C (2011) *Public Policy for Private Higher Education: A Global Analysis*, *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice* 13(4), 383-396, DOI: 10.1080/13876988.2011.583107.
- Nee, Eric; Morgan, Jenifer; Cardinali, Dan; Jones, Robert, Eds. (2020) *Civil Society for the 21st Century*. o.O: Leland Stanford Jr. University <https://independentsector.org/resource/ebook-civil-society-for-the-21st-century/>.
- OECD (2018) *Private Philanthropy for Development. The Development Dimension*. Paris: OECD
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264085190-en>
- OECD-Website <http://www.oecd.org/development/private-philanthropy-for-development-9789264085190-en.htm>
- Office of News and Information Johns Hopkins University (1998) *Johns Hopkins-led Study Finds Nonprofit Sector is a Burgeoning, Economic Force* (8 November). Baltimore: JHU online
https://pages.jh.edu/~news_info/news/home98/nov98/nonprof.html
- Proper, Eve (2013) [Review] *Philanthropy and Fundraising in American Higher Education*. *The Review of Higher Education* 36(4, Summer), 562-563 DOI: 10.1353/rhe.2013.0051
- Reich, Rob (2018) *Just Giving: Why Philanthropy Is Failing Democracy and How It Can Do Better*. Princeton: Princeton University Press
- Richardson, Henry S.; Schokkaert, Erik et al (2018) *Social Progress: A Compass*. Ch.2 in: IPSP, Ed. *Rethinking society for the 21st century*. Cambridge: CUP draft Kap.2 <https://www.ipsp.org/download/chapter-2-social-progress-compass#>, Report info <https://www.cambridge.org/gb/academic/subjects/politics-international-relations/political-economy/rethinking-society-21st-century-report-international-panel-social-progress?format=W&isbn=9781108399579>
- Verger, Antoni; Lubienski, Christopher; Steiner-Khamsi, Gita, Eds. (2016) *World Yearbook of Education 2016: The Global Education Industry*. New York: Routledge (tw. online researchgate). Parreira do Amaral, Marcelo; Steiner-Khamsi, Gita; Thompson, Christiane, Eds. (2019) *Researching the Global Education Industry. Commodification, the Market and Business Involvement*. Cham: Palgrave-Springer. DOI10.1007/978-3-030-04236-3.
- Wiepking, Pamala (2009) *The State of Giving Research in Europe: Household Donations to Charitable Organizations in Twelve European Countries*. Amsterdam: Amsterdam University Press; enthält auch eine Analyse Österreichs.
- Williams, Ruth (2019) *35 Millionen Euro mehr für Bildungsprojekte? Studie zeigt Potenzial bei Ausweitung der Spendenabsetzbarkeit*. In: FVA – Fundraising Verband Austria, *Spendenbericht 2019*, S.11 Online
https://www.fundraising.at/wp-content/uploads/2019/12/Spendenbericht_2019_WEB.pdf.