

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 16, 2012

Globales Lernen

Zugänge

Pädagogik im Spannungsfeld der Globalisierung

Die süßsaure Herausforderung im
„Zwischen“

Sophie Brodicky



Pädagogik im Spannungsfeld der Globalisierung

Die süßsaure Herausforderung im „Zwischen“

Sophie Brodicky

Brodicky, Sophie (2012): Pädagogik im Spannungsfeld der Globalisierung. Die süßsaure Herausforderung im „Zwischen“.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 16, 2012. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/12-16/meb12-16.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Globalisierung, Pädagogik, Bildung, Interkulturelle Pädagogik, Individuum, Lebenswelt

Kurzzusammenfassung

Globalisierung ist Realität. Sie geht mit einem wirtschaftlichen und gesamtgesellschaftlichen Wandel einher, der Chancen und Risiken birgt und der das Individuum vor weitreichende Orientierungsaufgaben stellt. Doch wie konstituiert sich das Phänomen Globalisierung in der Lebenswelt, wie in pädagogischen Kontexten? Mit welchen Fragestellungen sieht sich die Pädagogik konfrontiert und welche Annäherungen an Globalisierung finden sich in der Interkulturellen Pädagogik? Der vorliegende Beitrag unternimmt den Versuch, sich dem Diskurs kritisch anzunähern und begibt sich auf die Suche nach Antworten.

Pädagogik im Spannungsfeld der Globalisierung

Die süßsaure Herausforderung im „Zwischen“

Sophie Brodicky

Die Pädagogik ist gefordert, Gestalt und Konsequenzen des Phänomens Globalisierung deskriptiv zu erfassen und sich mit neuen Fragestellungen auseinanderzusetzen – Fragestellungen, die nicht selten nach präskriptiven Antworten in einer Welt neuer Orientierungsanforderungen dürsten. Ob die Pädagogik diese Antworten geben kann und möchte, oder ob sie es nicht viel mehr als ihre Aufgabe versteht, neue Fragen zu stellen, wird sich weisen.

Prolog

Süßsauer. So könnte ein erster Schluck aus dem Becher der Globalisierungsfragen schmecken. Während MarktstrategInnen und Global Player ihr (unser aller?) süßes Glück auf globaler Ebene suchen, versuchen Nichtregierungsorganisationen (NGOs) wie Attac¹ stetig vor den sauren Launen und vor allem vor einem veranschlagten tiefen Abgrund, der sich im Schatten von Globalisierungsphänomenen auftut, zu warnen.

„Globalisierung: Verheißung oder Schreckgespenst?“ (Messerschmidt 2009, S. 18) ist eine Frage, der sich auch die Pädagogik nicht entziehen kann. Bezeichnenderweise kann (derzeit) allerdings keine Antwort auf diese Frage erwartet werden, zu komplex erscheint die Basis, auf der das Phänomen

Globalisierung baut, und zu weitreichend äußern sich ihre mannigfaltigen Konsequenzen in nahezu allen Lebensbereichen. Dennoch: Wenn eine zunehmende Globalisierung der Welt postuliert werden kann, so muss sich eine Pädagogik, die den Menschen auf seinem Weg zu Mündigkeit und vernunftgeleitetem Handeln begleitet, in Wissenschaft und Praxis einer Auseinandersetzung mit den Bedingungen und Möglichkeiten einer veränderten und sich weiter verändernden globalisierten Welt stellen. Da sowohl der Ansatz des Globalen Lernens als auch die Interkulturelle Pädagogik in ihren mannigfaltigen wechselseitigen Verflechtungen in ihren Zielsetzungen diesen durchaus als „allgemeinpädagogisch“ zu bezeichnenden Weg verfolgen, unterliegen beide der Notwendigkeit einer kritisch-reflexiven Konfrontation mit der Thematik „Globalisierung“.²

1 Attac (franz. association pour la taxation des transactions financières et pour l'action citoyenne) ist eine globalisierungskritische NGO, die in über 50 Ländern aktiv ist.

2 Vgl. zur Verwobenheit von Globalem Lernen und Interkultureller Pädagogik etwa Astrid Messerschmidt, die fordert, Globales Lernen als Interkulturelle Praxis zu etablieren, die ihre eigene Verwicklung in „international etablierte [...] Hegemonialstrukturen“ (Messerschmidt 2009, S. 3) in gleichem Maße wie etwaige Privilegierungen, (eigene) (welt-)gesellschaftliche Positionen, Erfahrungen in der Einwanderungsgesellschaft sowie das eigene Involviertsein in Stereotypisierungen und kulturelle Zuschreibungen reflektiert (vgl. ebd.).

An diese Notwendigkeit anschließend setzt sich dieser Beitrag mit den verschiedenen Gesichtern der Globalisierung auseinander, fragt nach der Rolle des Individuums in einer globalisierten Welt, beschäftigt sich mit Phänomenen der Globalisierung in pädagogischen Kontexten und legt einen interkulturell-pädagogischen Fokus auf die Thematik, indem er Ausschau nach aktuellen Positionen und Deutungsmustern der Interkulturellen Pädagogik angesichts einer Internationalisierung, Pluralisierung und Globalisierung der Lebenswelt hält.

Das Phänomen Globalisierung

Globalisierung findet statt. Wenngleich sich Handel und Wanderbewegungen schon seit Jahrhunderten global vollziehen, wurden sie am Sprung zur Moderne von viel weitgreifenderen Phänomenen „überholt“. Im Schatten des Aufschwungs der Konsumgesellschaft (der sich in Unternehmensstrategien, in Finanz- und Kapitalmärkten ausdrückt), der zunehmenden Porosität nationalstaatlicher Grenzen (die mit einer Modifikation und Internationalisierung politischer Strukturen einhergeht) und der Etablierung neuer Kommunikations- und Informationsmedien mussten subjektive Realitäten überarbeitet und individuelle Lebenspläne neu gezeichnet werden (vgl. Bauman 2003, S. 95). Artikulationen einer globalisierten Welt finden sich in verschiedenen Lebensbereichen. So nehmen sie unter anderem Einfluss auf Konsummuster und auf Lebens- und kulturelle Stile – in den Bereichen Medien und Tourismus gleichermaßen wie in Bezug auf Wahrnehmungs- und Bewusstseinsstrukturen oder in der Ausbildung einer neuen Relation von Individuum und Gesellschaft (vgl. Wulf 2006, S. 17). Trotz ihrer vermeintlichen Unüberschaubarkeit weisen diese Veränderungen aber doch gewisse „Eigenlogiken“ auf – und zwar sowohl in ökologischen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen als auch in zivilgesellschaftlichen Belangen³. Diese Eigenlogiken der Globalisierung müssen jeweils für sich entschlüsselt

und verstanden werden, zur selben Zeit gilt es aber auch, nach ihren Interdependenzen zu fragen (vgl. Vahedi 2009, S. 171). Dem folgend lässt sich die Gestalt der Globalisierung anhand zweier gegenläufiger Strömungen beschreiben:

1. Während sich einerseits ein „Trend zur Globalisierung von Ökonomie, von Zivilisierung der Weltpolitik [sowie] zur Universalisierung und Säkularisierung von Kultur- und Wertesystemen“ (Menzel 1998 zit.n. Bemberburg/Niederbacher 2007, S. 8) zeigt, findet sich andererseits ein
2. „Prozess der Fragmentierung, der Renaissance der Nationalismen, der staatlichen Zersplitterung, der Retribalisierung, der Refundamentalisierung, des Ethnoperfektionismus, des kulturellen Relativismus und der zivilisatorischen Regression bis hin zum blanken Atavismus“ (ebd.).

An das Bild der „süßsauren“ Globalisierung ist also das Wechselspiel zwischen universellen und relativistischen Zugängen geknüpft: Universelle Zugänge postulieren Grundwerte, die von einer Selbstverständlichkeit und Hegemonialität kultureller Erscheinungen ausgehen und allgemeine Gültigkeit und Akulturalität für sich beanspruchen⁴, relativistische Zugänge hingegen gestehen allen Kulturen und Werttraditionen die gleichen Geltungsrechte zu und begreifen sie als unvergleichbar und unhintergebar. Globalisierung bringt eine Gleichzeitigkeit und wechselseitige Bedingung dieser Zugänge hervor und verlangt dadurch von Individuen und Gesellschaften gleichermaßen umfassende Orientierungsleistungen (vgl. Gürses 2009, S. 4; Ostertag 2001, S. 13 u. S. 16).

Das Individuum in einer globalisierten Lebenswelt

Prozesse der Globalisierung erlangen neue Brisanz, weil sie das Individuum mit Erfahrungen des „Grenzenloswerden[s] alltäglichen Handelns“

3 Die genannten „Eigenlogiken“ der Globalisierung widersprechen nach Massoud Vahedi der „Einheit von ‚kultureller Identität‘ (Volk), Raum (nationale Grenzen), und Staat (politische und nationale Gebilde) sowie [der] enge[n] Kooperation mit der heimischen Wirtschaft“ (Vahedi 2009, S. 171), die die „nationalstaatliche Moderne“ (ebd.) auszeichnete. Im Zuge der Globalisierungsprozesse sei man demnach „jenseits der nationalstaatlichen Moderne“ (ebd.) angekommen.

4 Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen ist das vielleicht eindrücklichste Beispiel universalistischer Ansprüche (siehe Vereinte Nationen o.J.). Das polylog-Themenheft „Menschenrechte zwischen Wirtschaft, Recht und Ethik“ (2005, Heft 14) widmet sich dieser Fragestellung, insbesondere der Artikel „Entwicklung von Universalität. Zur Begründung der Universalität von Menschenrechten“ von Yersu Kim (siehe Kim 2005).

(Beck 1997 zit.n. Lenhart 2000, S. 47) konfrontieren und neben bereits beschriebenen „äußeren“ Veränderungen einen Wandel einer Vielzahl „innerer“ gesellschaftlicher Aspekte mit sich bringen. Es handelt sich dabei ebenso um soziale und kulturelle Veränderungen wie um einen Bedeutungszuwachs von Phänomenen auf kultureller Ebene (vgl. Wulf 2006, S. 32; Nawojczyk 2006, S. 3059). Eingedenk des Phänomens des Durchdringens verschiedenster Lebensbereiche mit Phänomenen der Globalisierung entschlüsselt sich Asit Dattas Aussage: „*Unsere Welt [ist] geschrumpft*“ (Datta 2000, S. 115). Diese Feststellung lässt sich exemplarisch an zwei verschiedenen Aspekten, die die Lebensrealität und damit nicht zuletzt die biographischen Strukturen des Individuums betreffen, veranschaulichen:

1. Individuelle Freiheit: Eingebunden in ein System, das sich zunehmend an den Bedingungen des globalen Marktes orientiert, kommen dem Individuum grob gegliedert dreierlei Rollen zu: Einerseits die des Produzenten/der Produzentin in Ländern der sogenannten „Dritten Welt“, dessen/deren Fokus unweigerlich auf der Sicherung des reinen Überlebens fernab westlichen Wohlstands liegen muss (vgl. Messerschmidt 2009, S. 30f. u. S. 38f.), andererseits die des Konsumenten/der Konsumentin, der/die sich stets dem Versprechen der souveränen Selbstbestimmung durch Partizipation am globalen Markt ausgesetzt sieht. Meist entpuppt sich dieses Versprechen jedoch als gouvernementaler Trugschluss und die vermeintliche Freiheit als Unfreiheit – als Zwang, eigeninitiativ ein gesellschaftliches System zu re-produzieren (vgl. ebd., S. 20f.). In letzter Konsequenz bildet sich noch eine dritte Rolle des Individuums aus: Die des/der Flüchtenden, der/die in den Wirren einer Gesellschaft, die sich der Modernisierung und dem Fortschritt verschrieben hat, alles materielle und soziale Hab und Gut verloren hat und schließlich vor den Toren der Wohlstandsgesellschaft strandet, die ihn/sie ihrerseits aber nur beschränkt willkommen heißt (vgl. Bauman 2003, S. 109f.). Allen drei Rollen ist gemein, in einem Spannungsfeld zwischen Freiheit und Macht zu stehen, das sich zumeist zu Ungunsten der individuellen Freiheit des/r Einzelnen auswirkt.

2. Soziale Strukturen: Die fortschreitende Etablierung einer Weltgesellschaft geht mit der

Entwicklung eines „*weltweiten universellen Interaktionshorizonts*“ (Scheunpflug 2003, S. 131f.) einher. Dadurch entwickeln sich – in Abhängigkeit vom Bildungshintergrund und den persönlichen Ressourcen des/r Einzelnen – gleichzeitig neue Möglichkeiten und Freiheiten, aber auch Risiken, mit denen eine Fülle an Unsicherheiten und Ängsten, die das Individuum gleichsam überwältigen, einhergeht. Als tragende Unsicherheitsmomente in diesem Feld können einerseits die Dezentralisierung von Macht und der Abbau transparenter hierarchischer Strukturen verstanden werden (vgl. ebd.), die (auch) dazu beitragen, oben erwähntes Wechselspiel von Universalismus und Relativismus zu schüren, andererseits die neue Brüchigkeit kleinerer gesellschaftlicher Strukturen wie Familien und Partnerschaften, die zu einer Destabilisierung des persönlichen Bereichs und in Folge zu zunehmender Verunsicherung des Individuums beiträgt (vgl. Bauman 2003, S. 174).

Als Ferment dieser Herausforderungen wird ein Ruf wach: Der Ruf nach Orientierung in einer Lebenswelt, die gleichzeitig an Komplexität zunimmt und alte Strukturen „überlebt“ zu haben scheint. Folgt man eingangs erwähntem Verständnis einer Pädagogik, die den Menschen am Weg der Ausbildung von Mündigkeit und vernunftgeleitetem Handeln begleitet, so gelangt man zu der Auffassung, die Pädagogik wäre per se prädestiniert dazu, den Menschen auch in Bezug auf diese Orientierungsaufgabe zu begleiten. Der Schlüssel dazu liegt in der Bildung, die stets mit „*eine[r] sehr komplexe[n] systematische[n] und historische[n] Reflexion auf das menschliche Zur-Welt-Sein*“ (Dörpinghaus/Uphoff 2011, S. 56) verbunden ist. Aus diesem Wechselspiel lässt sich konsequenterweise ein Anspruch an die Pädagogik ableiten: sich in Theorie und Praxis mit Fragen der Globalisierung auseinanderzusetzen.

Globalisierung in pädagogischen Kontexten

Im pädagogischen Umfeld manifestieren sich Phänomene der Globalisierung besonders in zwei Bereichen: in der Internationalisierung von Bildung einerseits und in einer Konfrontation von pädagogischen Praxisfeldern mit Themen der Migration und des gesellschaftlichen Wandels andererseits:

Internationalisierung von Bildung

Volker Lenhart macht die Internationalisierung von Bildung auf Weltsystemebene an vier Indikatoren fest (vgl. Lenhart 2000, S. 49ff.):

- Zunächst an der formalen Institutionalisierung von Bildung, die Bildung als wesentliches Element eines transnationalen sozialen Systems ausmacht,
- an weltweiten Äquivalenzen der Schullehrpläne und
- an der Einrichtung eines weltweiten Bildungsmonitorings, wie es etwa die World Education Reports der UNESCO darstellen, die als „globales Beobachtungsinstrument“ bereits durch ihren Fokus auf Themen wie Demokratie, Alphabetisierung, Frauenbildung und Menschenrechte (in-)direkt Standards setzen,
- aber auch an der Einbürgerung einer weltweit verbreiteten Bildungssemantik, mit der nicht zuletzt auch die weltumspannende Zitation der im Auftrag der UNESCO formulierten „Vier Säulen der Bildung“⁵ einhergeht.

Globalisierung in pädagogischen Praxisfeldern

Aktuell veranschaulicht durch PISA⁶ und den Bologna-Prozess⁷ finden sich diese Internationalisierungsprozesse in allen Bereichen des Bildungssystems: Im Schulwesen gleichermaßen wie im Bereich universitärer Bildung, aber auch in allen weiteren Bereichen des lebenslangen Lernens, etwa in der Erwachsenenbildung. Dabei eröffnet sich der pädagogischen Praxis ein breites Spektrum an Aufgaben. Eine Skizze: Während sich etwa der schulische Bereich einerseits mit Migrationsthematiken und mit den Bedingungen und Möglichkeiten eines interkulturellen Klassenzimmers beschäftigt, in Folge seinen Fokus besonders auf die Förderung der sozialen Kompetenz und des Deutsch-Spracherwerbs legt (vgl. Schnabel/Bianchi Schaeffer 2008) und

sich andererseits im Rahmen Politischer Bildung spezifisch mit Globalem Lernen beschäftigt, stellen außerschulische Bildungsinstitutionen überwiegend Angebote wie Interkulturelle Kompetenztrainings bereit, die sich unter anderem mit der Vermittlung faktischen Interkulturellen Wissens und der Auseinandersetzung mit kulturellen Codes beschäftigen (vgl. Gürses 2009, S. 3).

Die Pädagogik bewegt sich dabei stets auf dünnem Eis: Während sie versucht, im Sinne eines „*universalistischen Egalitätsanspruchs*“ (Dirim/Mecheril 2010, S. 128) zu agieren, kann dieser nicht selten in einer ganz anderen Form enttarnt werden: Als subtile Artikulation von Macht, als „*raffinierte, da maskierte Form der Reproduktion von Ungleichheit*“ (ebd.), die ohnehin Privilegierte zu Profiteuren eines „*gleichen Wettbewerbs unter Ungleichen*“ (ebd.) macht und fürderhin (globale) gesellschaftliche Asymmetrien und deren Konnotationen (z.B. kulturelle Festschreibungen) re-produziert.

Auf der Basis einer reflexiven, offenen Auseinandersetzung mit den Bedingungen pädagogischen Handelns und einer durch Phänomene der Globalisierung veränderten Lebenswirklichkeit erscheint es daher unumgänglich, pädagogische Bestrebungen in einen größeren Rahmen zu fassen, um Angebote nicht reaktiv sondern aktiv zu gestalten. Dafür muss allerdings erst die Basis geschaffen, müssen also sowohl der Standort als auch die Zielsetzungen pädagogischer Bemühungen geklärt werden. Die Interkulturelle Pädagogik sieht sich seit jeher in der pädagogischen Forschung und Praxis mit Aspekten von Internationalisierung und Globalisierung in allen Bereichen der Gesellschaft konfrontiert und erwächst mit den sich daraus jeweilig ergebenden gesellschaftlichen Herausforderungen. Mit einer Zunahme und Verdichtung interkultureller Fragestellungen konstituierte sie sich in den vergangenen 50 Jahren als bedeutsame Subdisziplin der Pädagogik (vgl. Prengel 2006, S. 68f.). Es lohnt sich also, in der Beschäftigung mit dem Standort und den Zielsetzungen von Pädagogik im Spannungsfeld zwischen

5 Diese Vier Säulen aus dem Delors-Bericht 1996 sind: Wissen lernen (learning to know), Handeln lernen (learning to do), Zusammenleben lernen (learning to live together – learning to live with others) und Sein lernen (learning to be) (vgl. „Learning – the Treasure within“ 1996 nach Lenhart 2000, S. 51; Wulf 2006, S. 26). Sie weisen nahezu programmatischen Charakter auf und setzen internationale Standards.

6 PISA (= Programme for International Student Assessment) ist eine standardisierte Schulleistungsmessung in 32 Ländern.

7 Der Bologna-Prozess ist ein politisches Vorhaben zur Umsetzung eines einheitlichen Europäischen Hochschulraums bis zum Jahr 2010.

Globalisierung und Bildung die Interkulturelle Pädagogik zu befragen.

Interkulturelle Pädagogik und Globalisierung

Interkulturelle Pädagogik findet ihren Ausgangspunkt stets in einem Zwischenraum. Mit dem Präfix „Inter-“ meint sie ein dreifaches „Zwischen“: *„Es beschreibt den Standort – zwischen den Kulturen –, den Modus – miteinander bzw. gemeinschaftlich – und die Gerichtetheit – wechselseitig – des Philosophierens, Nachdenkens und Handelns“* (Scheffele 1994 zit.n. Heiser 2010, S. 648) und ist damit gleichzeitig Ort und Prozess. Interkulturelle Pädagogik setzt per se eine gewisse „Kultürlichkeit“ voraus. Folgt man einem Kulturbegriff, der „Kultur“ als *„Gesamtheit der unverwechselbaren geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Eigenschaften [...], die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen“* (Allgemeine Erklärung zur kulturellen Vielfalt, UNESCO 2001 zit.n. Wulf 2006, S. 18f.), die sich gleichermaßen in Kunst und Literatur wie in Lebensformen, Wertesystemen, Überzeugungen und anderem manifestiert, auffasst, so bleibt unhintergebar, dass dieser Kulturbegriff einschließende Momente im Sinne gesellschaftlicher und sozialer Identität ebenso mit sich führt wie die Gefahr, zur Festschreibung von Fremdheit und damit zur Abgrenzung und zum Ausschluss von Minderheiten instrumentalisiert zu werden. *„Durch den Akt der Interkulturalität wird Kulturalität reflektierbar“* (Gürses 2009, S. 4), so Hakan Gürses: Durch den Filter der Interkulturalität, den „Interkulturellen Blick“, kann Kulturalität als *„eine Form der Unterwerfung von Individuen und deren Gegengift zugleich [wahrgenommen werden]; in ihr steckt die Möglichkeit der Ordnungskritik, da sie diese Ordnung aufzeigt“* (ebd., S. 5). Um einer etwaigen Zu- und Festschreibungspolitik und damit verbundenen Macht- und Geltungsansprüchen entgegenzutreten, könnte also das „Zwischen“ als philosophisch-phänomenologisch-kommunikativer Ort⁸ einen Raum schaffen, in dem stets die Idee des „Polylogs“, also einer (kommunikativen) Haltung, die

„jede [Tradition als] für jede andere fremd [auffasst] und keine von ihnen außer Frage [stellt]“ (Wimmer 2000, S. 12), enthalten ist – also einen Raum, der einem friedlichen Zusammenleben in einer Welt, die von Pluralität, Hybridität und Globalisierung geprägt ist, weitgehend gerecht werden würde. Der Weg dahin mutet bislang noch weit an. Um sich auf ihm bewegen zu können, versucht die Interkulturelle Pädagogik, dem gesamtgesellschaftlichen Wandel im Fahrwasser der Globalisierung anhand zweier Grundhaltungen zu begegnen:

1. Im Sinne prinzipieller Reflexivität und Urteilskraft bildet die Frage nach dem eigenen Standpunkt die Basis pädagogischen Denkens und Handelns. Darauf aufbauend kann ein Bewusstsein für Machtasymmetrien entwickelt werden sowie eine Reflexion über das eigene Involviertsein und ein Hinterfragen von bisher als gesichert gegoltenem Wissen stattfinden (vgl. Messerschmidt 2007, S. 6 u. S. 11) – auf Seite der PädagogInnen ebenso wie auf Seite des Individuums.
2. Eine grundsätzliche „Anerkennung von Differenz“ kann als zentrales Bildungsziel und gleichzeitig als Voraussetzung Interkultureller Pädagogik in einer globalen Welt verstanden werden. Das bedeutet, Differenzen bewusst wahrzunehmen statt zu nivellieren, Anderssein wechselseitig zu respektieren und dem Individuum als politischem, sozialem und personalem Subjekt freie Handlungsfähigkeit zuzuerkennen (vgl. Mecheril et al. 2010, S. 62; Mecheril 2001, S. 6ff.).

Dass beide Haltungen in einem regen wechselseitigen Verhältnis stehen, ist opportun (zum Beispiel setzt die Anerkennung kultureller Differenz voraus, die Grenzen des Eigenen überschreiten und ein Bewusstsein für das Andere entwickeln zu können – was wiederum reflexive Einsichten sind). Zudem drücken beide ein Erziehungsverständnis aus, das um die Termini „Freiheit“ und „Mündigkeit“ kreist und das Individuum als selbstbestimmt und urteilskräftig⁹ achtet. Der reflexive Zugang weist somit auf ein didaktisches Grundverständnis hin, das individuelle Lernprozesse unterstützt, gleichzeitig bezeichnet die Anerkennung des Individuums als politisches,

⁸ Vgl. dazu Hans-Christian Gadamer's „wahren Ort der Hermeneutik“ (Gadamer 1960, S. 297).

⁹ Unter „Urteilskraft“ versteht die Allgemeine Pädagogik des Bildungsphilosophen Lutz Koch jene *„Funktion unserer Intelligenz, etwas als unter einem Allgemeinen enthalten zu denken und es so als Besonderung dieses Allgemeinen aufzufassen“* (Koch 1991, S. 195). Somit ist sie eigentlich nichts anderes *„als der Verstand in der Anwendung auf den Fall der Regel“* (ebd.).

soziales und personales Subjekt einen Standort, der sich der allgemeinen Menschenbildung verschreibt. Auf dieser Basis versteht Interkulturelle Pädagogik Bildung also nicht als Erwerb von faktischem Wissen und von „nützlichen“ Handlungskompetenzen, sondern strebt einen Bildungsprozess an, der Vertiefung zulässt und damit Urteilskraft und Reflexionsvermögen des Individuums reifen lässt.

Epilog

Abschließend kann festgehalten werden, dass der Pädagogik – der Pädagogik als Wissenschaft ebenso wie der Allgemeinen und Interkulturellen Pädagogik und allen pädagogischen Praxisfeldern

– mannigfaltige Aufgaben im Spannungsfeld der Globalisierung erwachsen: Sie ist gefordert, Gestalt und Konsequenzen des Phänomens Globalisierung deskriptiv zu erfassen und sich mit neuen Fragestellungen auseinanderzusetzen – Fragestellungen, die nicht selten nach präskriptiven Antworten in einer Welt neuer Orientierungsanforderungen dürsten. Ob die Pädagogik diese Antworten geben kann und möchte oder ob sie es nicht viel mehr als ihre Aufgabe versteht, neue Fragen zu stellen, wird sich weisen. Die Herausforderungen im Süßsauren der Globalisierung eröffnen einer Pädagogik des „Zwischens“ jedenfalls neuen Raum für Entwicklungen: einen Raum, der die Neugier weckt und den es erst zu erforschen und zu gestalten gilt – obschon oder vielleicht gerade weil er eben süßsauer ist.

Literatur

Verwendete Literatur

- Bauman, Zygmunt (2003):** Verworfenes Leben. Die Ausgegrenzten der Moderne. Hamburg: Hamburger Edition.
- Bernerburg, Ivonne/Niederbacher, Arne (2007):** Globalisierung und Langsicht. In: Dies. (Hrsg.): Die Globalisierung und ihre Kritik(er). Zum Stand der aktuellen Globalisierungsdebatte. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 7-16.
- Datta, Asit (2000):** Wozu Bildung im Zeitalter der Globalisierung? In: Scheunpflug, Annette/Hirsch, Klaus (Hrsg.): Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik. Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation, S. 115-123.
- Dirim, İnci/Mecheril, Paul (2010):** Die Schlechterstellung Migrationsanderer. Schule in der Migrationsgesellschaft. In: Mecheril, Paul et al. (2010): Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, S. 121-149.
- Dörpinghaus, Andreas/Uphoff, Ina Katharina (2011):** Grundbegriffe der Pädagogik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Gadamer, Hans-Christian (1960):** Wahrheit und Methode. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Gürses, Hakan (2009):** Des Kaisers Tiere – Kann Interkulturalität Machtkritik sein? Online im Internet: <http://kulturrisse.at/ausgaben/012009/kulturpolitiken/des-kaisers-tiere> [Stand: 2012-05-12].
- Heiser, Jan (2010):** Allgemeine Pädagogik und konkretisierte Philosophie. Einige Überlegungen zur Verwobenheit beider Disziplinen unter besonderer Berücksichtigung ihrer interkulturellen Perspektivierung. In: Pädagogische Rundschau, Heft 6, 64. Jg., S. 639-656.
- Koch, Lutz (1991):** Logik des Lernens. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Lenhart, Volker (2000):** Bildung in der Weltgesellschaft. In: Scheunpflug, Annette/Hirsch, Klaus (Hrsg.): Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik. Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation, S. 47-64.
- Mecheril, Paul et al. (2010):** Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz.
- Mecheril, Paul (2001):** Anerkennung des Anderen als Leitperspektive Interkultureller Pädagogik? Perspektiven und Paradoxien. Online im Internet: http://www.ida-nrw.de/projekte-interkulturell-nrw/such_ja/12down_1/pdf/mecheril.pdf [Stand: 2012-05-12].

- Messerschmidt, Astrid (2007):** Interkulturelle Kompetenz: Infragestellungen und Perspektivenwechsel (= unveröffentlichter Text eines Vortrags am IWK, 28.11.2007. Wien).
- Messerschmidt, Astrid (2009):** Weltbilder und Selbstbilder. Bildungsprozesse im Umgang mit Globalisierung, Migration und Zeitgeschichte. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Nawojczyk, Maria (2006):** Universalism versus Particularism through the European Social Survey Lenses. In: Acta Physica Polonica B, No. 11, Vol. 37. Online im Internet: <http://th-www.if.uj.edu.pl/acta/vol37/pdf/v37p3059.pdf> [Stand: 2012-05-12].
- Ostertag, Margit (2001):** Kommunikative Pädagogik und multikulturelle Gesellschaft. Eine Studie zur systematischen Begründung Interkultureller Pädagogik durch eine kommunikative Bildungstheorie. Opladen: Leske + Budrich.
- Prenzel, Annedore (2006):** Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. 3. Aufl. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Scheunpflug, Annette (2003):** Die Entwicklung der globalen Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen. In: Lang-Wojtasik, Gregor/Lohrenscheid, Claudia: Entwicklungspädagogik – Globales Lernen – Internationale Bildungsforschung. 25 Jahre ZEP. Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation, S. 129-140.
- Schnabel, Bernadette/Bianchi Schaeffer, Mariagrazia (Hrsg.) (2008):** Das interkulturelle Klassenzimmer. Potentiale entdecken. Anregungen für Lehrerinnen und Lehrer. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Vahedi, Massoud (2009):** Interkulturalität als anerkennende Haltung – eine postmoderne Theorieperspektive. In: Jugend – Migration – Sozialisation – Bildung. Festschrift zum 65. Geburtstag von Hartmut M. Griese. Berlin: LIT Verlag Hopf, S. 159-178.
- Wimmer, Franz Martin (2000):** Kulturalität und Zentrismen im Kontext interkultureller Philosophie. Online im Internet: <http://homepage.univie.ac.at/franz.martin.wimmer/cesana00.pdf> [Stand: 2012-05-12].
- Wulf, Christoph (2006):** Anthropologie kultureller Vielfalt. Interkulturelle Bildung in Zeiten der Globalisierung. Bielefeld: Transcript.

Weiterführende Literatur

- Kim, Yersu (2005):** Entwicklung von Universalität. Zur Begründung der Universalität von Menschenrechten. In: polylog, Heft 14: Menschenrechte zwischen Wirtschaft, Recht und Ethik, S. 59-66.
- Vereinte Nationen (o.J.):** Resolution 217 A (III) der Generalversammlung vom 10. Dezember 1948. Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. Online im Internet: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/ger.pdf [Stand: 2012-05-12].

Weiterführende Links

Bologna-Prozess: <http://bologna.univie.ac.at>

PISA: <http://www.pisa.oecd.org>

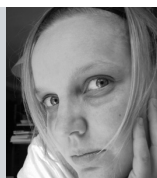


Foto: K.K.

Mag.ª Sophie Brodicky

sophie_brodicky@gmx.at

Sophie Brodicky hat Pädagogik und Psychologie studiert und sich vertiefend mit Globalisierungsfragen in der Interkulturellen Pädagogik auseinandergesetzt. Ihre Schwerpunkte liegen in der Sozialpädagogik und der Heil- und Integrativen Pädagogik. Sie hat in verschiedenen pädagogischen, erlebnispädagogischen und wissenschaftlichen Feldern gearbeitet, zuletzt als Lehrerin für Deutsch als Fremdsprache.

Education and the Tensions of Globalisation

The bittersweet challenge of being in-between

Abstract

Globalisation is reality. It is accompanied by economic and societal change that involves opportunities and risks and that charges the individual with extensive orientation tasks. Yet how is the phenomenon globalisation constituted in the world and in educational contexts? With what questions is pedagogy confronted and what approaches to globalisation are found in intercultural pedagogy? This article attempts to approach the discourse critically and goes in search of answers.



Impressum/Offenlegung

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des BMUKK
Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination u. Redaktion: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783844807868

Medieninhaber



Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



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

HerausgeberInnen der Ausgabe 16, 2012

Dr.ⁱⁿ Heidi Grobbauer (KommEnt)
Dr. Hakan Gürses (Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Geschäftsführender Hrsg., Institut EDUCON)

Fachredaktion

Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Andreas Brandstätter (/andereseiten / grafik.layout)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Als Online-Medium konzipiert und als solches weitergeführt, ist das Magazin erwachsenenbildung.at beginnend mit der Ausgabe 7/8, 2009 zusätzlich in Druckform erhältlich.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p.A. Institut EDUCON
Bürgergasse 8-10
A-8010 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at
<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin>