

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Mit Corona „leben lernen“

Über die Bedeutung gemeinsamen Lernens
in politischen Öffentlichkeiten

Gesa Heinbach

In der Ausgabe 46, 2022:
„Corona, Demokratie und politische Bildung.
Ansatzpunkte, Deutungen, Zugänge“



Mit Corona „leben lernen“

Über die Bedeutung gemeinsamen Lernens in politischen Öffentlichkeiten

Gesa Heinbach

Zitation Heinbach, Gesa (2022): Mit Corona „leben lernen“. Über die Bedeutung gemeinsamen Lernens in politischen Öffentlichkeiten. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 46, 2022.
Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-46>.

Schlagworte: Öffentliches Lernen, gesellschaftliche Lernprozesse, politische Öffentlichkeit, Corona, Erwachsenenbildung, Ordnungssysteme, Unsicherheit, Unwissen



Abstract

Lernen ist neben einem individuellen immer auch ein gesellschaftlicher bzw. öffentlicher Prozess – insbesondere dann, wenn es sich auf Themen bezieht, die politisch verhandelt werden. Dies zeigte sich in der Corona-Pandemie, in der unser geteiltes Wissen über das Virus, dessen Verbreitung, Gefährlichkeit usw. direkt darauf Einfluss genommen hat, welche politischen Entscheidungen zu seiner Eindämmung getroffen wurden. Aus öffentlichen Lernprozessen können fundamentale Lernprozesse werden, wenn das Lernen dazu führt, dass sich unsere Ordnungssysteme bleibend verändern. Ob dies auf das öffentliche Lernen in der Pandemie zutrifft, ist heute noch nicht zu beurteilen. Doch davon abgesehen gilt es zu verstehen, dass das Zusammenspiel von Wissen und Nicht-Wissen ein wichtiger Bestandteil im Umgang mit Unsicherheit ist und in der Zukunft sein wird. (Red.)

Mit Corona „leben lernen“

Über die Bedeutung gemeinsamen Lernens in politischen Öffentlichkeiten

Gesa Heinbach

Anlässlich der Bewältigung der Corona-Krise wurde in besonderer Weise sichtbar, dass Menschen gemeinsam lernen – in Gruppen, in Organisationen und als Gesellschaft. Auch dabei sind wir natürlich als Subjekte aktiv, denn in jedem einzelnen Kopf finden die Lernvorgänge statt und niemand wird wie die „Borg“ in der Enterprise-Serie zusammen- und gleichgeschaltet. Dennoch fehlen bislang eine wissenschaftliche Reflexion des gemeinsamen Lernprozesses der gesellschaftlichen Öffentlichkeit und ein Diskurs über die politischen Konsequenzen dieses gemeinsamen Lernens. Anders als über die lernende Gesellschaft – also über die politische Bedeutung von Bildung und Lebenslangem Lernen (vgl. Ranson 1998, S. 1ff.) – wird über das gesellschaftliche Lernen noch wenig gesprochen.

Gesellschaftliche Lernprozesse

Die wissenschaftliche Reflexion über gesellschaftliche Lernprozesse entstand im deutschsprachigen Raum in den 1980er Jahren im Zusammenhang mit der Anti-AKW-Bewegung (siehe Hater 2000) bzw. weiter gefasst im Zusammenhang mit Katastrophen, die durch technisches Versagen ausgelöst worden waren (siehe Hofmann 2008). Adalbert Evers und Helga Nowotny (1987) definierten, wie Katrin Hater (2000, S. 33) zusammenfasst, gesellschaftliches Lernen in den 1990er Jahren als einen Prozess, in dem ein neues gesellschaftliches Koordinatensystem

geschaffen wird und zeitgleich die nötigen Kompetenzen erworben werden, mit den veränderten Verhältnissen umzugehen. Sie beschrieben damit, dass der Lernvorgang im Individuum nicht ausschließlich eine persönliche Entwicklung bedeutet, sondern in der Summe auch eine politische Dimension hat, vor allem wenn sich das Lernen auf Themen bezieht, die politisch verhandelt werden (siehe Evers/Nowotny 1987). Das gilt auch heute.

Menschen, die lernen, was ein „R-Wert“ ist, oder wie mRNA-Impfstoffe funktionieren, lernen zwar zunächst individuell: Sie nutzen ihre jeweiligen

Vorkenntnisse, integrieren neue Informationen in bestehendes Wissen, finden die eine oder die andere Erklärung plausibel. Aber sie lernen auch gesellschaftlich: Die Pandemie hat ein immenses Breitenwissen über das Corona-Virus und seine Wirkungsweise mit sich gebracht – und zwar als Reaktion auf eine sich ändernde Realität und den daraus folgenden Steuerungsbedarf. Das Lernen in der Pandemie bringt somit nicht nur soziologisch interessante Veränderungen mit sich, sondern auch politische: Unser geteiltes Wissen über das Virus, über seine Verbreitung, Gefährlichkeit usw. hat direkt beeinflusst, welche politischen Entscheidungen zu dessen Eindämmung getroffen wurden. In einem demokratischen Kontext ist diese politische Entscheidungssituation immer eine öffentliche, das heißt, es wird öffentlich ausgehandelt, was als „geteiltes Wissen“ gelten kann. Damit ist nicht gesagt, dass dieser Prozess alle Mitglieder und Gruppen der Gesellschaft repräsentiert, es ist nicht gesagt, dass dieser fair und unbedingt vernünftig verläuft.

Alle gesellschaftlichen Strukturen entfalten im öffentlichen Diskurs ihre Wirkungen: Berufe werden als relevant oder weniger relevant eingestuft, Wohl und Leid von Kindern wird anders beurteilt als jenes von Erwachsenen, Titel und Funktionen von Sprecher*innen beeinflussen die Wirkung von Aussagen. Aber, und das ist für den Begriff des öffentlichen Lernens wichtig: Es ist ein öffentlicher Diskurs, kein privater und kein geheimer.

Das gemeinsame, öffentliche Sprechen und Lernen war und ist somit Basis für die beschlossenen Maßnahmen gegen die Pandemie. Ich möchte den Begriff des gesellschaftlichen Lernens daher einen Schritt aus der Soziologie herausführen, wo er vor allem als „*Organisation und Reorganisation von Wissen*“ (Nowotny/Schmutzer 1974, S. 19) verstanden wurde. Eine philosophische Perspektive kümmert sich um eine normative Beurteilung dieses Wissens, um die Verbindung des Wissens mit „Fundamentalkriterien“ wie Gerechtigkeit und Rechtsstaatlichkeit (vgl. Höffe 1978, S. 46). Der politische Prozess schließlich erarbeitet eine Umsetzung in die Praxis, in Gesetze und Vorgaben (vgl. ebd., S. 48).

Diese philosophische und politologische Dimension des gemeinsamen Lernens möchte ich adressieren, indem ich nicht vom gesellschaftlichen, sondern vom öffentlichen Lernen spreche. Dass der Öffentlichkeitsbegriff wissenschaftlich umstritten war und ist, spielt dafür erstmal keine Rolle. Wichtig ist hier, dass nicht im allumfassenden Sinne von „Gesellschaft“ gesprochen wird, sondern von jenem Teil der gesellschaftlichen Wirklichkeit, die nicht privat ist – also die gemeinsam zu verhandelnden Dinge betrifft. Öffentliches Lernen beschreibt jenen Lernprozess, der in der politischen Öffentlichkeit stattfindet, also im allgemein zugänglichen Diskurs, in Parlamenten, Publikationen usw.¹

Öffentliches Lernen

Um den Begriff etwas besser greifbar zu machen, soll er definitorisch von anderen Theorien des gemeinsamen Lernens unterschieden werden – beispielsweise von der Communities of Practice, womit eine „*kooperative und intersubjektive Verarbeitung von Informationen*“ (Mikula 2008, S. 63) beschrieben wird, aus der dann „*Bedeutung*“ (ebd.) entsteht. Dabei liegt der Fokus auf einer verhältnismäßig überschaubaren Einheit (einer Organisation), nicht auf einer Gesellschaft oder einem Staatswesen. Der Begriff des öffentlichen Lernens unterscheidet sich auch vom kollektiven Lernen (vgl. Howaldt/Jacobsen 2010, S. 79), mit dem z.B. die Zusammenarbeit von Unternehmen, von Anwender*innen und Entwickler*innen beschrieben wird, oder ganz allgemein das Lernen in sich freiwillig zusammenfindenden Gemeinschaften, die ein kollektives Ergebnis anstreben (siehe De Laat/Simons 2002). Daraus wird zwar auch gesellschaftlich Relevantes entstehen, der Lernprozess selbst aber ist nicht öffentlich. Der Begriff des öffentlichen Lernens soll daher über das gesellschaftliche Lernen hinausweisen und die politischen Handlungskonsequenzen des Lernens mit einbinden.

Für alle Prozesse des gemeinsamen Lernens (bzw. Umlernens) gilt: Sie sind „*wesentlich aufwändiger als die bloße Einordnung neuer Elemente in bereits bestehende Ordnungs- und Kategorisierungssysteme*“

1 Zum englischsprachigen Begriff des Public Learning und der Learning Society siehe Ranson (1998).

(Schnabel 2009, S. 101). Denn die Reorganisation von Wissen bis hin zu neuen Systematiken erzeugt gesellschaftliche Verunsicherung und Verflüssigungen, die aufgefangen werden müssen. Daraus entsteht u.a. ein politischer Handlungsbedarf – ein gemeinsam zu leistender Aufwand, mit diesen Verunsicherungen umzugehen. Zur Bewältigung dieser Aufgabe leistet die Wissenschaft im öffentlichen Diskurs ganz wesentlich ihren Beitrag. Insbesondere in der Corona-Pandemie war und ist das zu beobachten, und daher wird hier kurz darauf eingegangen.

Kollaboratives Lernen

Das öffentliche Lernen in der Corona-Pandemie war ein Lernen voneinander und insofern ein Paradebeispiel kollaborativen Lernens (vgl. zum Begriff Malzahn/Hoppe 2014, S. 162). Grundlagewissen wurde aus der Virologie eingebracht und aus der Epidemiologie, aus der Psychologie, der Rechtswissenschaft, den Erziehungs- und den Wirtschaftswissenschaften, durchaus auch begleitet von wissenschaftlichen Auseinandersetzungen. Wissen aus der Praxis floss ein, etwa indem sich Erzieher*innen, Pflegepersonal oder Unternehmer*innen öffentlich äußerten, und politische Einordnungen unterschiedlicher Vorschläge wurden vorgenommen. Dabei wurden immer wieder auch Falschinformationen verbreitet, die ebenfalls Teil des öffentlichen Lernprozesses geworden sind – sei es, weil sie Zustimmung erfuhren oder weil sie widerlegt werden mussten. Das öffentliche Lernen der Gesellschaft fand während der Pandemie in der Forschung und zeitgleich im Erfahrungshorizont der Menschen statt, gespeist aus sehr unterschiedlichen Quellen und daher stets mit dem Bedarf versehen, diese Quellen kritisch einzuschätzen.

In einem für die Erwachsenenbildung eigentlich typischen Setting aus sehr unterschiedlichem Vorwissen und bereits gefestigter Überzeugungssysteme entstanden genau jene Schwierigkeiten, die auch in jedem anderen Lernkontext mit Erwachsenen entstehen: Widerstände und Widersprüche treten auf, weil das neue und das alte Wissen sich nicht nahtlos ineinanderfügen und weil unterschiedliche Perspektiven um die Deutungshoheit im öffentlichen Raum streiten. Aber zugleich traten auch die Vorteile zutage: Menschen lernten voneinander, die Rollen

der Lehrenden und der Lernenden wechselten sich themen- und kontextspezifisch ab. Mittlerweile hat sich ein breites Allgemeinwissen über das Corona-Virus und die Covid-19-Erkrankung etabliert, ein Wissenskanon zu dieser Thematik ist entstanden, auf den neu hinzukommende Erkenntnisse zurückgreifen können, parallel dazu haben sich auch einige Menschen aus dem Diskurs ausgeklinkt und ihre Beteiligung am öffentlichen Lernen und der daran anschließenden Meinungsbildung aufgekündigt. Das ist für demokratische Gesellschaften ein massives Problem, es ist aber individuell legitim – darauf kommen wir noch zurück.

Kollaboratives Lernen folgt keinem Lehrplan, sehr wohl aber einem Lernziel. So war und ist immer deutlich, was das Ziel des öffentlichen Lernprozesses in dieser Pandemie (hierzulande) sein sollte: politische Entscheidungen zum Umgang mit der Pandemie treffen zu können, also als Gesellschaft zu entscheiden, was zu tun ist (auf der Handlungsebene), und zu wissen, warum man es tut (auf der Begründungsebene). Unübersehbar wurden dabei Lernprozesse zu explizit politischen Prozessen, in denen verschiedene gesellschaftliche Bedarfe und zahlreiche individuelle Rechte in Konflikt zueinander gerieten.

Fundamentales Lernen

Diese öffentlichen Lernprozesse führten zu großem Stress und ermöglichten dennoch ein kurzfristiges Handeln der demokratischen Gesellschaft. In der langen Perspektive können sie noch viel weitreichendere Auswirkungen haben, und zwar wenn aus ihnen neue „Überzeugungssysteme“ entstehen sollten. Dies bezeichnete Hansjörg Siegenthaler (1987) als fundamentales Lernen. In der Erklärung des Begriffs erläuterte er, wie wichtig dafür eine öffentliche Auseinandersetzung mit Anderen über die Frage ist, was brauchbar, effektiv und funktional für die jeweilige Gesellschaft sein kann und wie dementsprechend das neue Überzeugungssystem aussehen sollte (siehe Siegenthaler 1987). Fundamentales Lernen kann daher verstanden werden als die Verstetigung öffentlicher Lernprozesse in neue Überzeugungssysteme, um die gestritten wird, die dann aber mehrheitlich akzeptiert und geteilt werden, um schließlich dem neu Gelernten auch

langfristig politisch gerecht werden zu können. Ob dies in Bezug auf den öffentlichen Diskurs zur Corona-Pandemie der Fall ist, wird im Folgenden genauer betrachtet.

Verändern sich unsere Ordnungssysteme oder bewähren sie sich?

Könnte das öffentliche Lernen, das wir seit 2020 im deutschsprachigen Raum erfahren, ein fundamentales Lernen in Siegenthalers Sinne sein? Sind also ein oder mehrere neue Überzeugungs- bzw. Ordnungssysteme (siehe Schnabel 2009) im Entstehen – oder bestätigen die bestehenden Systeme nicht vielmehr ihre Wirkmächtigkeit in der Krise?

Einerseits löste die Erfahrung, wie heftig unsere Umwelt (hier in Form eines Virus) auf jeden Bereich unseres Lebens Einfluss nehmen und wie viele Opfer das fordern kann, einen Schock aus, der zur Veränderung von Ordnungssystemen² ausreichen würde. Die sogenannten westlichen Gesellschaften fußen auf der Kontrolle der Umwelt und unserer eigenen, menschlichen Natur, demnach auch unserer Gesundheit – basierend auf dem aufklärerischen Gedanken, dass Menschen ihr Leben selbst bestimmen können. In der Corona-Pandemie jedoch brach die Ohnmacht gegenüber natürlichen Prozessen über die Gesellschaft herein und stellte diese Gewissheit dramatisch in Frage. Es wurde sichtbar, dass die existierenden Strukturen zur Bewältigung der Krise die Erwartungen vieler Menschen nicht erfüllen konnten.

Gleichzeitig aber kann die Bekämpfung der Covid-19-Erkrankung durch Medizin, politische Rahmung und Rücksichtnahme auch als Bestätigung dafür gelten, dass unsere Ordnungssysteme sehr gut funktionieren. Dann würde zwar Verbesserungsbedarf bestehen, würden aber gerade keine grundlegenden Änderungen nötig sein. Denn in vielen Ländern der Erde sprangen unzählige Mechanismen zur Eindämmung der Katastrophe an und arbeiteten dafür, das System zu stabilisieren. Mit Hilfe der Wissenschaft, Medizintechnik, sehr viel Geld und staatlicher Organisationsstruktur wurde gegen das Coronavirus gearbeitet; mit Solidarität,

Rücksichtnahme und Verzicht wie auch mit staatlichen Zwangsmaßnahmen haben Gesellschaften den Schutz ihrer Individuen betrieben. Unabhängig davon, welche Entscheidungen wir nachträglich als richtig bezeichnen, wurde sichtbar, dass die existenten Strukturen zur Bewältigung der Krise wirkmächtig waren und der Pandemieverlauf deutlich beeinflusst wurde.

Dass es einen öffentlichen Lernprozess gab, lässt sich sicher sagen. Ob es auch ein fundamentaler Lernprozess war, ist meines Erachtens heute noch nicht zu beurteilen – diese Frage weiter zu verfolgen, wird aber ein wichtiges Kriterium sein, um die Langzeitfolgen der Pandemie verstehen zu können: Werden sich unsere Ordnungssysteme bleibend verändert haben, oder sehen wir die Krisenbewältigung vielmehr als deren Bestätigung an? Wie wird also mit der entstandenen Unsicherheit dauerhaft umgegangen?

Umgang mit Unsicherheit

„Phasen gesellschaftlicher Verunsicherung sind gerade dadurch gekennzeichnet, daß das vormals selbstverständlich geteilte Wissen unsicher wird“ (Hater 2000, S. 28). Das ist als Beschreibung einleuchtend. Aber braucht es, um diese gesellschaftlichen Verunsicherungen aufzufangen, ein neues, geteiltes Wissen? Oder müsste das Ziel öffentlichen Lernens nicht sein, sich vom Bedürfnis nach Gewissheit zu lösen, wie es Gregor Lang-Wojtasik vorschlägt? *„Die [...] unsichere Sicherheit der alten Normalität müsste einer sicheren Unsicherheit weichen, mit der anerkannt wird, dass eine Rückkehr zur bisherigen Normalität keine Perspektive hat“* (Lang-Wojtasik 2020, S. 21). Es würde damit anerkannt, dass die fortwährende Veränderung von modernen Gesellschaften *„erodes the possibility of ever recovering the traditions of stability“* (Ranson 1998, S. 3). Für Regierungshandeln hieße das: *„If government is to learn to solve new public problems, it must also learn to create the systems for doing so and to discard the structure and mechanisms grown up around old problems“* (Schön 1971, S. 116 zit. nach Ranson 1998, S. 8).

² Ich verwende hier den Begriff des gesellschaftlichen Ordnungssystems, nicht Überzeugungssystem, weil er weitergehend ist – also neben geteilten Überzeugungen auch etablierte Praxen und Strukturen umfasst.

Dann wäre das gesellschaftliche Ziel, Paradoxien auszuhalten wie etwa eine „*Gewisse Ungewissheit (zeitlich)*“ und ein „*Gewusstes Nichtwissen (sachlich)*“ (Lang-Wojtasik 2020, S. 21) und die daraus resultierenden Probleme in einer öffentlichen Lernstruktur zu verhandeln, die diesen Paradoxien gerecht werden kann. Das würde bedeuten, fehlende Gewissheit als einen fortdauernden öffentlichen Lernanlass zu verstehen, woraus auch politisch ein neuer Umgang mit Sicherheit und Unsicherheit folgt.

Umgang mit Unwissen

Doch bleibt diese Vorstellung naiv, solange sie nicht den menschlichen Bedürfnissen nach Ruhe und Routine, Nicht-wissen-Wollen und Nicht-lernen-Müssen nachkommt, solange also das Bedürfnis nach Stabilität und Vertrautheit nicht angemessenen Raum bekommt. Menschen leben schon immer mit Unsicherheit und Unwissenheit – notwendigerweise. Die menschliche Fähigkeit zur Ignoranz, um daran nicht zu leiden, wird jede*r von sich selber kennen: Es ist ein legitimer Ausdruck der Eigenfürsorge, sich nicht jeder Unsicherheit und jeder Unwissenheit stetig auszusetzen.

Vereinfachung, Religiosität und Populismus waren und sind wiederkehrende Reaktionsmuster auf solche Überforderung. Dass sie in Corona-Zeiten Anklang finden, entspricht dem menschlichen Bedürfnis nach Stabilität. In aufgeklärten, demokratischen Gesellschaften können erstmal nur vertrauensvolle Institutionen und das Erleben von öffentlicher Sicherheit und gesellschaftlicher Fürsorge dazu beitragen, den Stress der Unsicherheit und des Unwissens abzufangen. Eine neue Kultur der (Un-)Sicherheit aufzubauen, wie Lang-Wojtasik sie entwirft, wird eine langwierige Aufgabe und stellt eine große kulturelle Herausforderung dar. Auf die fortwährenden Lernanlässe gesellschaftlicher Paradoxien kann daher nicht allein mit lebenslanger Bildungsarbeit reagiert werden, um das öffentliche, gemeinsame Lernen idealerweise allen möglich zu machen. Bildung wird bei vielem weiterhelfen, aber Lernen erfordert immer Initiative und kostet die Überwindung, sich auseinandersetzen zu wollen. Daher braucht es, neben einem fortlaufenden Bildungsangebot, das sich an Individuen richtet, ein Verständnis für das öffentliche Lernen als gemeinsamen Prozess, an dem alle teilnehmen, ohne als Einzelne jede Anforderung erfüllen zu müssen.

Literatur

- De Laet, Maaten/Simons, Robert-Jan (2002):** Kollektives Lernen. Theoretische Perspektiven und Wege zur Unterstützung von vernetztem Lernen. In: Berufsbildung, Nr. 27. 2002/III. Online: https://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/324/27_de_de_laat.pdf [Stand: 2022-06-03].
- Evers, Adalbert/Nowotny, Helga (1987):** Über den Umgang mit Unsicherheit: die Entdeckung der Gestaltbarkeit von Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hater, Katrin (2000):** Gesellschaftliches Lernen im politischen Diskurs. Eine Fallstudie zum Diskurs über das Braunkohletagebauvorhaben Garzweiler II. Wiesbaden: Leske + Budrich.
- Höffe, Ottfried (1978):** Strategien der Humanität: Öffentliche Entscheidungsfindung als methodischer Kommunikationsprozess. In: Brembach, Udo (Hrsg.): Politische Wissenschaft und politische Praxis. Tagung der Deutschen Vereinigung für politische Wissenschaft in Bonn, Herbst 1977. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hofmann, Matthias (2008):** Lernen aus Katastrophen. Nach den Unfällen von Harrisburg, Seveso und Sandoz. Berlin: edition sigma.
- Howaldt, Jürgen/Jacobsen, Heike (2010):** Soziale Innovation. Auf dem Weg zu einem postindustriellen Innovationsparadigma. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lang-Wojtasik, Gregor (2020):** Unsichere Sicherheit und Sichere Unsicherheit – Gedanken zu einer „neuen Normalität“ im Bildungsbereich mit globaler Perspektive. In ZEP. Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 43 (2020) 3, S. 18-22. Online: https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21243/pdf/ZEP_3_LangWojtasik_Unsichere_Sicherheit.pdf [Stand: 2022-06-03].

- Malzahn, Nils/Hoppe, Ulrich (2014):** Werkzeuge und Methoden für eine Web 2.0.-Lehre in der beruflichen Bildung. In: Krämer, Nicole C./Sträfling, Nicole/Malzahn, Nils/Ganster, Tina/Hoppe H. Ulrich (Hrsg.): Lernen im Web 2.0. Erfahrungen aus Berufsausbildung und Studium. Bielefeld: wbv.
- Mikula, Regina (2008):** Die Mehrperspektivität des Lernens in der Verortung und Rekonstruktion biographischer Veränderungsprozesse. In: Egger, Rudolf/Mikula, Regina/Haring, Sol/Felbinger, Andrea/Pilch-Ortega, Angela (Hrsg.): Orte des Lernens. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Nowotny, Helga/Schmutzer, Manfred (1974):** Gesellschaftliches Lernen. Wissenserzeugung und die Dynamik von Kommunikationsstrukturen. Frankfurt/New York: Herder und Herder.
- Ranson, Stewart (Hrsg.) (1998):** Inside the Learning Society. London/New York: Bloomsbury Publishing.
- Schnabel, Annette (2009):** Wo kämen wir hin, wenn wir Ideologien reduzierten? Ideologien in methodologisch-individualistischer Perspektive. In: Greve, Jens/Schnabel, Annette/Schützeichel, Rainer (Hrsg.): Das Mikro-Makro-Modell der soziologischen Erklärung. Zur Ontologie, Methodologie und Metatheorie eines Forschungsprogramms. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schön, Donald A. (1971):** Beyond the Stable State. New York.
- Siegenthaler, Hansjörg (1987):** Soziale Bewegungen und gesellschaftliches Lernen im Industriezeitalter. In: Dahinden, Martin (Hrsg.): Neue soziale Bewegungen – und ihre gesellschaftlichen Wirkungen. Zürich: Verlag der Fachvereine.



Foto: Heinbach

Dr. * Gesa Heinbach

g.heinbach@univw.uni-saarland.de
<https://www.uni-saarland.de>
 +49 (0)681 302-4799

Gesa Heinbach studierte Kulturanthropologie, Politologie und Philosophie in Frankfurt am Main und promovierte am Lehrstuhl für Politische Theorie- und Ideengeschichte der TU Darmstadt zu den ideengeschichtlichen Grundlagen des europäischen Migrationsrechts. Aktuell ist sie am Continuing Education Center Saar der Universität des Saarlandes Referentin für die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung.

“Learning to Live” with the Coronavirus

On the meaning of learning together in political public spheres

Abstract

Learning is an individual as well as a social or public process—especially when it relates to topics subject to political negotiation. This was apparent during the coronavirus pandemic, in which our shared knowledge about the virus, its spread, danger, etc., had a direct influence on what political decisions were made to contain it. Public learning processes can become fundamental learning processes if learning leads to permanent change in the structures of our society. Whether this is true of public learning during the pandemic can still not be assessed. Yet apart from that, it must be understood that the interaction between knowing and not knowing is an important part of dealing with uncertainty and will remain so in the future.

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin>

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

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783755792864

Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1010 Wien



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

Herausgeber*innen der Ausgabe 46, 2022

Sonja Luksik MA (ÖGPB)
Dr. Stefan Vater (VÖV)

Herausgeber*innen des Magazin erwachsenenbildung.at

MinR Robert Kramreither (BMBWF)

Fachbeirat

Univ.-Prof.* Dr.* Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.* Julia Schindler (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Redaktion

Mag.* Bianca Friesenbichler (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.* Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.* Andrea Kraus

Satz

Mag.* Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von AutorInnen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik u. Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von AutorInnen eingesendeten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten solcher Quellen.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter <https://erwachsenenbildung.at/magazin> kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als E-Book.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheint die Online-Version des „Magazin erwachsenenbildung.at“ ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

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

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

Kontakt und Hersteller

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