

## **Schöne neue Bildungswelt?**

### **Bildung und Weiterbildung in Modernisierungsprozessen**

„Noch nie zuvor in der Geschichte hat eine Zivilisation den Sprung gemacht, ihren Volkswohlstand weniger durch Kohle und Stahl als auf der Produktion von Sinn und Unsinn aufzubauen.“

*Die Zeit Nr. 27 vom 25. Juni 1998*

#### ***So viel Wandel war nie...***

Wir haben uns an die Diagnose gewöhnt, in einer Zeit großer Umbrüche zu leben, deren Charakter allgemein als Modernisierung beschrieben wird. Modernisierung ist damit zu einem Zauberwort geworden, das äußerst unterschiedliche Prozesse in sich vereint. Diese reichen von der permanenten Weiterentwicklung neuer Technologien über den Wandel in den Arbeitsbeziehungen und Familienstrukturen bis hin zum modernen Outfit der Menschen.

Der Wandel der Gesellschaft ist zugleich Anstoß und Triebkraft für den Wandel in der Bildung. Allerdings wäre es zu einfach, Veränderungen im Bildungssystem und in den Bildungskonzepten lediglich als Folgeerscheinungen der allgemeinen Umwandlungsprozesse zu interpretieren. Historisch gesehen und vor allem im Hinblick auf die aktuellen Gegebenheiten würde dies den tatsächlichen Entwicklungen widersprechen. Vielmehr erfüllte und erfüllt das Bildungswesen immer eine aktive Rolle in diesem Prozess.

Für die heutige Zeit, die auch als Zweite, Reflexive Moderne (BECK/GIDDENS/LASH 1996) charakterisiert werden kann, heißt das: Bildung und Qualifizierung helfen den Menschen, die Veränderungen, die sich aus der permanenten Modernisierung ergeben, zu bewältigen – und zwar nun „lebenslang“, wie das gleich lautende Bildungskonzept verheißt. Gleichzeitig schlagen die vom Einzelnen durch Bildung immer wieder erkämpften „kleinen Freiheiten“ in einen „großen Zwang zur Freiheit“ (GEISLER/ORTHEY 1998) um. Das heißt, Menschen müssen lebenslang lernen, wollen sie am gesellschaftlichen Leben aktiv teilhaben und beruflich erfolgreich sein. (Wobei als erfolgreich mittlerweile schon gilt, wer überhaupt einen Arbeitsplatz sein Eigen nennen kann!)

Dieser Widerspruch, auch modern als Paradoxie gewendet, generiert weitere Ambivalenzen: Durch die allgemeine Modernisierungsdynamik kommt nicht nur das Bildungswesen unter Druck, sich zu reformieren, es übt seinerseits auch wieder Druck auf die Menschen aus, die unter dem Zwang nicht-linearer Karrieren die angebotenen „Lernhilfen“ annehmen (müssen). Damit wiederum arbeiten die Menschen ihrer „Endlosqualifizierung“ in die Hände, was einerseits neue Abhängigkeiten – nämlich vom lebenslangen Lernen – erzeugt, andererseits aber auch wieder ein erhöhtes Maß an Wahlfreiheit in der Lebensgestaltung verspricht.

Gleichzeitig wandelt sich das Bildungswesen in diesem Prozess selbst, es antwortet – beispielsweise durch Modularisierung von Bildungsgängen – auf die Individualisierung des gesellschaftlichen Geschehens mit einer Flexibilisierung, das heißt, einer Entstandardisierung und Entgrenzung seiner Strukturen, Curricula und Lernorganisation. Damit greift es gleichzeitig aber auch in die Lebens-, Bildungs- und Karriereverläufe der Menschen ein, indem es diese im Gegenzug entstrukturiert und entstandardisiert.

Aus diesem Zusammenhang leite ich die Hauptthese der nachfolgenden Ausführungen ab:

*Bildung, insbesondere (berufliche) Weiterbildung, ist nicht nur Produkt der Modernisierung, wie in manchen sozialhistorischen Darstellungen dargelegt, sondern sie ist selbst Teil des gesellschaftlichen Modernisierungsprozesses, den sie sowohl mit vorantreibt, in dem sie aber auch ständig einer eigenen Modernisierung unterliegt.*

Bisher war es üblich, die Entwicklung der einzelnen Bildungsbereiche (Schule, Ausbildung, Universität, Weiterbildung) isoliert zu betrachten. Neuere Überlegungen gehen davon aus, dass Lernen über die gesamte Lebensspanne möglich und vor allem notwendig ist. Lebenslanges Lernen ist demnach als Prozess zu sehen, der fließende Übergänge zwischen Erstausbildung und Weiterbildung, zwischen formellen und informellen Lernleistungen ermöglicht. Wobei Erwachsenenbildung, oder moderner formuliert, Weiterbildung, nur einen Teilbereich des Systems lebenslangen Lernens darstellt.

Aus diesem Grund sollten Fragen der Weiterbildung nicht isoliert gesehen werden, sondern immer im Kontext der allgemeinen Bildungsdiskussion und -entwicklung, von der die Entwicklungen in der Weiterbildung abhängig sind und die sie im Gegenzug aber auch wieder prägen. In diesem Sinne versuche ich in einem ersten Schritt einen Brückenschlag zwischen Modernisierungs-, Bildungs- und Weiterbildungsprozessen.

Einige aktuelle Modernisierungsstrategien werden in ihren Ansprüchen und praktischen Auswirkungen, aber auch in ihrer Widersprüchlichkeit analysiert und

diskutiert. Es folgt eine normative Darstellung von Trends und Tendenzen, die zeigt, wie die Weiterbildung in den letzten Jahren versucht hat, sich im Prozess gesellschaftlichen Wandels neu zu positionieren. Überlegungen zu einer zukunftsorientierten Weiterbildung, die sich am Menschen als Menschen und nicht am reinen Humankapitaleinsatz orientiert, stehen am Schluss der Ausführungen.

### ***Aspekte der Modernisierungsdynamik von Bildung und Weiterbildung***

#### **Pädagogisierung der Gesellschaft durch lebenslanges Lernen**

Unter lebenslangem Lernen wird nicht mehr allein eine Strategie individuellen Wissenserwerbs verstanden. Das Konzept weist weit darüber hinaus: Es kann als Ausdruck zunehmender Pädagogisierung weiter Lebensbereiche in modernen Gesellschaften angesehen werden. Es gilt das Motto: Bei aller Unübersichtlichkeit und Unsicherheit ist eines gewiss: Wir müssen permanent umlernen, dazulernen, verlernen. Danach werden bei der Bewältigung des beschleunigten ökonomischen und sozialen Wandels immer mehr Strategien und Methoden eingesetzt, die eindeutig pädagogischen Ursprungs sind. Gelernt wird immer und überall: in Projekten, in Arbeitsgruppen, am Arbeitsplatz, von anderen Firmen („Best Practice“) etc.

Diese enge Koppelung von Ökonomie und Pädagogik, von Betriebssystem und Subjekt schlägt sich seit kurzem in einem höchst öffentlichkeitswirksamen Begriff nieder, dem des „lernenden Unternehmens“. Konstitutiv für diesen Begriff ist ein zutiefst pädagogischer Vorgang: das Lernen. „Pädagogisierung‘ [...] meint (in diesem Zusammenhang) die *Ausbreitung des Pädagogischen als Rundumgegenwart im Betrieb*. Gelernt wird immer und überall, von Personen und vom System Betrieb, während und bei der Arbeit, nicht immer angeleitet, sondern selbstbestimmt und selbstorganisiert. Das Pädagogische wird damit auf Dauer gestellt und fest mit der sich ständig verändernden Arbeit gekoppelt. Lernen und Arbeiten verschmelzen, und oft bleibt unklar, ob jetzt gerade gelernt oder gearbeitet wird.“ (GEISLER/ORTHEY 1998, 143; Hervorhebung im Original)

Aber nicht nur die Arbeitswelt, der gesamte menschliche Alltag wird pädagogisiert. Wer heute Konflikte im gesellschaftlichen und familiären Umfeld bearbeiten will, wer zu Entscheidungen kommen will, ja selbst wer eine größere Anschaffung im Haushalt tätigen will, bedient sich mehr und mehr pädagogischer Methoden und Strategien wie der Beratung, der Moderation, der Diskussion.

Das lebenslange Lernen hat sich veralltäglicht und zugleich pluralisiert (NUISSL/SCHIERSMANN/SIEBERT 1997). In der Folge hat auch die Erwachsenenbildung/Weiterbildung seit längerem ihre exklusiven Institutionen verlassen und ist in die Gesellschaft „eingesickert“ (KADE 1993, 392). Ein weiteres Indiz für diese Entwicklung bietet der Boom an freien Berater- und Trainergruppen, an Consultingfirmen und privaten Weiterbildungsanbietern. Schätzungen zufolge gibt es in Österreich mittlerweile zwischen 1.500 und 3.000 Anbieter, die großteils als „Einmannfirmen/Einraufirmen“ agieren.

### **Entgrenzung von Bildungs- und Weiterbildungsprozessen**

Eine Folge der Pädagogisierung von Unternehmenskulturen und Führungsstilen ist, dass Bildungsprozesse verstärkt vor Ort in die Betriebe verlagert werden. Hier hat die Weiterbildung einen beträchtlichen Anteil, sie findet verstärkt innerbetrieblich und in arbeitsplatznahen, subjektorientierten Formen wie Lernstattmodellen, Qualitätszirkeln, Lerninseln und diversen Selbstlernformen statt. Laut ARNOLD (1996, 14) hat dies zu „einer deutlichen Aufwertung des Betriebes als Erwachsenenbildungseinrichtung“ geführt, und HARNEY (1995, 192) spricht sogar vom Betrieb als „Ort der Pädagogisierung des Lebenslaufes“. In diesem Zusammenhang wird auch gern von einer Demokratisierung und Humanisierung des Bildungswesens sowie der Arbeitswelt gesprochen. Ob dies wirklich geschieht, bleibt zu hinterfragen.

Unbestreitbar aber findet eine Art zeitliche und räumliche Entgrenzung des Bildungsprozesses auf mehreren Ebenen statt. „Bildung lässt sich – und zwar für alle Menschen in modernen Gesellschaften – nicht auf eine bestimmte biografische Phase eingrenzen. Sie wird zu einem festen Bestandteil des Lebenslaufs. Und diese Bildung findet nicht nur an hehren Stätten für ausgewählte Eliten statt. Sie reicht tief hinein in Betriebe, Büros und Fabriken. Sie macht – mit Nachdruck – vor der Arbeitswelt nicht halt.“ (ALHEIT 1993, 91)

Folgen wir dieser Argumentation, dann zieht die Entgrenzung auch ein „Ausfransen“ des Bildungswesens nach sich: Einerseits werden die traditionellen Bildungsinstitutionen breitmaschiger und flexibler, sie bieten neben klassischen Bildungsgängen verstärkt Kurzstudien, modularisierte Ausbildungsgänge, Beratung und Organisationsentwicklung an. Andererseits findet eine Entgrenzung der klassischen Erwachsenenbildungseinrichtungen statt, es treten Anbieter auf, zumeist sind das ganz „normale“ Unternehmen, die nicht primär Bildungseinrichtungen sind, die aber den traditionellen Bildungsinstitutionen den Rang streitig machen, indem sie neben ihren Produkten auch diverse Fortbildungen und Schulungen anbieten.

## **Verberuflichung aller Bildung**

Auch wenn es auf den ersten Blick so erscheint, liegt das derzeit wieder erwachende Interesse an einer breiteren und allgemeiner orientierten Aus- und Weiterbildung in der Form von Basis- oder Schlüsselqualifikationen nicht an deren ursprünglich emanzipatorischer Zielsetzung. Es besteht vielmehr zum einen in der schlichten Erkenntnis, dass angesichts der rasanten technischen Entwicklungen und Veränderungen in der Wirtschaft die erforderlichen beruflichen Fertigkeiten von morgen heute nicht mehr sicher zu bestimmen sind, zum anderen, dass persönlichkeitsfördernde, subjektorientierte Bildungskonzepte und posttayloristische Arbeitsformen einander bedingen.

„Mit Beglückung stellt man fest, dass die moderne Wirtschaft ähnliche Eigenschaften bevorzugt wie die moderne Pädagogik. Beide sprechen von Schlüsselqualifikationen und meinen damit in erster Linie die möglichst reibungslose Anpassung an die veränderten Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt und in der Wirtschaft.“ (HENTIG 1996, 156). In diesem Sinne ist eine breitere und grundlegendere Bildung, auf die mit jeweils neuen beruflichen Spezialisierungen aufgebaut werden kann, brauchbar geworden. Im Zuge dessen – so meine These – findet eine *Verberuflichung aller Bildung* statt.<sup>1</sup>

Dementsprechend „modern“ mutet auch die in diesem Zusammenhang proklamierte „neue Allgemeinbildung“ an, die nur mehr wenig mit dem traditionellen allgemeinbildenden Fächerkanon gemein hat. Sie zielt vielmehr auf die Ausbildung von Kompetenzen, die eher in Richtung moderne Arbeitstugenden weisen, als das Bildungsziel eines mündigen Menschen, der sein Leben nach einem selbsterkannten Sinn ausrichtet, in den Blick zu nehmen. Diese Kompetenzen sollen der/dem Einzelnen ermöglichen:

- den raschen Wandel zu bewältigen (Kreativität, Lernfähigkeit),
- mit unabsehbaren Konsequenzen fertig zu werden, das heißt, zu lernen, unsichere Situationen zu bewältigen,
- die individuelle Entwicklung kontinuierlich voranzutreiben (Selfdevelopment, Kompetenzmanagement),
- die eigene Arbeitskraft gezielt zu präsentieren und zu vermarkten (Selbstinszenierung, Selbstvermarktung, Profilierung),
- Leben und Arbeit umfassend zu organisieren (Biografiekompetenz, Selbstorganisationsfähigkeit),

- sich ständig zu motivieren und individuell Sinn zu finden (Selbstmotivierung, Selfcommitment, Begeisterungsfähigkeit),
- sich und die eigenen Beziehungen für den Beruf nutzen (Imagepflege, Beziehungsarbeit).

Folgen wir SENNETT (1998, 28), dann setzt sich offenbar „eine neue Bildungs- und Ausbildungsethik“ durch, bei der vor allem Fähigkeiten und Kenntnisse zählen, „die den Leuten erlauben, schnell von Job zu Job, von Aufgabe zu Aufgabe zu wechseln. Und fast mehr noch als auf Handfertigkeiten und Wissen kommt es dabei auf soziale Anpassungsfähigkeit an“.

### **Verbetrieblichung von Weiterbildungsprozessen**

Flexibilität und neue Zeitökonomie gehören auch in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung zu den wichtigsten Modernisierungsstrategien. Unter diesen Gesichtspunkten am attraktivsten ist die innerbetriebliche Fortbildung.

Relativ frei in der zeitlichen, räumlichen und inhaltlichen Gestaltung seiner Qualifizierungsmaßnahmen und jenseits von „einengenden“ gesetzlichen Vorgaben erfüllt sich das Unternehmen durch die innerbetriebliche Weiterbildung all das, was seiner Meinung nach das öffentliche Bildungssystem nicht leisten kann: eine auf Dauer gestellte, möglichst effiziente, punktgenaue Qualifizierung, die sich am unternehmerischen und betrieblichen Funktionsbedarf orientiert. (Damit die Unternehmen bei der Qualifizierung ihrer MitarbeiterInnen nicht allzu tief in die eigene Tasche greifen müssen, werden verschiedenste Förderungen durch staatliche und öffentliche Mittel – beispielsweise durch die Europäische Union – gewährt.)

Obwohl für Österreich seriöse Zahlen fehlen, dürfte die innerbetriebliche Fortbildung für Berufstätige mittlerweile – ähnlich wie in Deutschland – die vorrangigste Art des Qualifikationserwerbs darstellen. Viele der Unternehmen haben sich also schon seit einiger Zeit bei der Personalrekrutierung vom öffentlichen Bildungssystem abgekoppelt und versuchen, über innerbetriebliche Weiterbildungsmaßnahmen ihren Qualifikationsbedarf im Sinne beschleunigter Modernisierungsdynamiken zu decken.

In der Praxis konzentriert sich die innerbetriebliche Fortbildung auf Themen, von denen sich die Unternehmen einen wirtschaftlichen Vorteil versprechen. Damit entsteht eine stark selektive Wirkung, was zu einer „hierarchisch rationierten Weiterbildung“ führt (ZUKUNFTSKOMMISSION DER FRIEDRICH-EBERT-STIFTUNG 1998, 193). Das heißt: Je höher die Vorbildung und die Hierarchieebene, in der die Person tätig ist, desto mehr kommt sie in den Genuss von Weiterbildung.

Dieses Modell weist eklatante Mängel auf, und zwar in zwei Richtungen: Durch die soziale Selektivität werden nicht nur produktive Ressourcen auf den unteren Ebenen verschleudert, auch der der Qualifizierungslogik immanente Gedanke, dass diejenigen die meiste Weiterbildung erfahren sollten, die die schlechtesten Qualifikationen haben, wird ad absurdum geführt. Darüber hinaus stechen weitere Schwächen ins Auge: Es besteht die Gefahr, dass, wer sich bei Bildung und Qualifizierung nur am Bedarf der Wirtschaft orientiert, nicht nur bestimmte Bildungsaspekte ausblendet, sondern auch strukturkonservierend wirkt.

In Bezug auf die berufliche Weiterbildung ist festzustellen, dass hier immer noch eine reaktive, auf Markt- oder Technikveränderungen bezogene, reine Anpassungsweiterbildung eine entwicklungs- und zukunftsbezogene Kompetenzentwicklung überwiegt, wodurch Innovationen eher verhindert denn gefördert werden dürften (ebd.).

### **Bildung und Weiterbildung als Rationalisierungsmedium**

Das Brauchbarkeitsverständnis von Bildung und Weiterbildung hat sich in letzter Zeit enorm verändert. Verstand man darunter früher die Zunahme des vordergründig Nützlichen im Sinne einer einfachen funktionalen Anpassungsleistung, äußert sich der Nützlichkeitsaspekt heute im Ausschöpfen des Pädagogisch-Subjektorientierten.

In Anbetracht der Entwicklung hin zu einer Wissensgesellschaft und der Entstehung flexibler Netzwerke über den Globus hinweg ist es nicht nur verständlich, sondern im Sinne der Kapitallogik überlebensnotwendig, wenn Unternehmen sich neben den rein fachlichen Kompetenzen zunehmend der subjektiven Potenziale ihrer MitarbeiterInnen vergewissern. Ein Betriebsleiter bringt diese Begehrlichkeiten treffend auf den Punkt: „Daheim bauen sie Häuser, und bei uns machen sie Tag für Tag immer nur einen Handgriff.“ (DEBENER/SIEHLMANN/KOCH 1992, 27).

Ob persönliche Initiative oder Selbständigkeit, ob Kreativität oder Verantwortungsübernahme – in der Nutzung der MitarbeiterInnensubjektivität liegen letztendlich die großen Rationalisierungspotenziale der Zukunft. Dabei erweist sich die permanente Innovation als Motor der Rationalisierung. Doch selbst Innovationen sind einem tief greifenden Wandel unterlegen.

„Es geht nicht mehr nur um das Zusammenfügen von einzelnen Daten und Informationen. Es geht um einen höchst *individuellen Selbsterneuerungsprozess*<sup>2</sup> der Mitarbeiter und des Unternehmens. Das persönliche Engagement der Mitarbeiter und ihre Identifikation mit dem Unternehmen und seiner Mission werden unverzichtbar.“ (NONAKA/TAKEUCHI 1997, 20f.)

Das Zitat macht deutlich, wohin die Entwicklung geht. Es reicht heute nicht mehr aus, herkömmliche Qualifikationen im Sinne einer Substitution von Wissens- und Könnenslücken bereitzustellen, gefragt sind vielmehr die selbstreflexiven Fähigkeiten von Menschen, die sie einsetzen, um den permanenten Wandel zu bewältigen und sich ständig neu zu positionieren; die ihnen helfen, innovativ und kreativ zu sein (was auch immer das heißt!), die sie aber auch in die Lage versetzen, sich und ihre Erfolge permanent in Frage zu stellen – ganz im Sinne der protestantischen Ethik: „Mühe dich stärker. Was immer ist, ist nicht gut genug.“ (zitiert nach Sennett 1998, 140).

Kurz: Unter den Bedingungen des Postfordismus geht es um die Nutzung aller subjektiv-menschlichen Potenziale, nicht nur der in einer Berufsausbildung erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Gleichzeitig geht es um die permanente Erzeugung von Sinn, den die modernisierte Gesellschaft braucht, um den ständigen Wandel zu legitimieren; den sie aber nicht mehr – wie traditionell üblich – aus Religion und Moral, aus Überzeugungen und Werten schöpfen kann, sondern den sie immer wieder neu – unter anderem mit Hilfe von (Weiter-)Bildung – konstruieren muss.

Für uns von der Modernisierung betroffene Menschen führt das zu folgender paradoxen Situation: Wir geraten in eine besonders subtile Form der Abhängigkeit, die wir uns noch dazu durch den Zwang zu permanenter Selbstverwirklichung teuer erkaufen müssen (GEISLER/ORTHEY 1998, 94).

### **Neue Ungleichheiten**

Nach wie vor funktioniert die Weiterbildung nach dem Prinzip eines „closed shop“ (FRIEBEL 1996), der praktisch nur exklusiven Status- und Funktionsgruppen offen steht. Das heißt: Weiterbildung ist zumeist Teil der Karrieremuster schon vorher Privilegierter und trägt nur wenig zum Ausgleich von sozial verursachten Defiziten bei.

Neben den bekannten Segmentationslinien, die das Bildungssystem, den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft durchziehen, kommt in den letzten Jahren eine neue Ungleichheitslage hinzu: der Zugang und die Verfügbarkeit von Informationen und Wissen. Sie erschließt ihre Bedeutung aus dem „neuen (wirtschaftlichen) Akkumulationsprinzip“, wonach „die Akkumulation von Information (und Kapital) in den Informations- und Kommunikationsstrukturen zur Triebkraft der reflexiven Moderne wird.“ (BECK/GIDDENS/LASH 1996, 225)

Daraus folgt: „Lebenschancen sind in der reflexiven Moderne eine Frage des Zugangs zu den und der Position in den neuen Informations- und Kommunikationsstrukturen, und nicht des Zugangs zu produktivem Kapital oder Produktionsstrukturen.“ (BECK/GIDDENS/LASH 1996, 212). Auch wenn diese Position in



ihrer Herabsetzung der wesentlichen Rolle von Kapital und Arbeit bei der (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit einer ernsthaften Kritik nicht standhält, wird doch die Selektivität von Wissen und Nichtwissen immer offensichtlicher. Sie spiegelt sich in so plakativen Begriffen wie der Polarisierung der Bevölkerung in „information rich“ und „information poor“, in „Reflexivitätsgewinner“ und „Reflexivitätsverlierer“, kurz: in „Modernisierungsgewinner“ und „Modernisierungsverlierer“ wider.

Ein zweiter Aspekt, der als neu zu bezeichnen ist, ist die Umdeutung von Ungleichheit auf Grund des bildungsrestaurativen Klimas des letzten Jahrzehnts. Dieses wiederum ist Resultat der neoliberalen Wende, die seit Mitte der 80er Jahre die staatliche Politik der westlichen Länder tiefgreifend verändert hat. Ungleichheit wird nun nicht mehr in einen Zusammenhang gestellt mit der früher beklagten Unterdrückung und Benachteiligung bestimmter Gruppen, sie wird vielmehr wieder als individuelles Problem angesehen.

In der Folge wird auch die Bildungsgleichheit neu definiert: „Sie meint nicht mehr Beseitigung oder Wiedergutmachung bestehender Ungleichheiten und Benachteiligungen, sondern Garantie der individuellen Entscheidungsfreiheit auf dem freien Markt.“ (CHISHOLM 1996, 23). Im Klartext heißt das, dass mangelnde Leistungen in Schule, Aus- und Weiterbildung wieder zunehmend im Wesentlichen als persönliches Versagen des/der Einzelnen betrachtet werden. Unterstützt und begleitet wird diese Argumentation durch biologistische und sozialdarwinistische Konzepte, die sowohl im pädagogischen Diskurs als auch in der öffentlichen Politik unübersehbar an Boden gewonnen haben.

### ***Trends und Tendenzen der Weiterbildung im gesellschaftlichen Wandel***

Die Weiterbildung versucht sich – wie eben gezeigt – seit einiger Zeit im Prozess der allgemeinen Modernisierung inhaltlich und strukturell neu zu positionieren. Schneller und gründlicher als andere Bildungsbereiche hat sie dabei von angeblich Überholtem und derzeit Ungehörigem (wie den Prinzipien Gleichheit, Emanzipation, Staatlichkeit, Mündigkeit, Solidarität) Abschied genommen und sich den neuen Gegebenheiten angepasst. Dazu gehören:

- eine zunehmende Marktorientierung der Weiterbildung bei gleichzeitiger Zurücknahme der öffentlichen Verantwortung<sup>3</sup> für diese (es wird angeboten, was von den „KundInnen“ vermeintlich nachgefragt wird; pädagogisch-emanzipatorische Anliegen geraten ins Hintertreffen; eine ökonomische Sprache

setzt sich durch: „Marketing“, „Management“, „KundInnen“ etc.; Kürzung öffentlicher Gelder für die Erwachsenenbildung),

- die Individualisierung und Flexibilisierung der Angebote (KundInnenorientierte, maßgeschneiderte, modularisierte Lerndesigns für Individuen, Gruppen, aber auch für ganze Unternehmen und Institutionen setzen sich durch.),
- die zunehmende Konkurrenz der Anbieter und Zertifikate (gegenüber anderen Einrichtungen der Erwachsenenbildung, aber auch gegenüber Schulen, Universitäten, Fachhochschulen, privaten Anbietern; Firmen mit integriertem Fortbildungsangebot treten immer stärker am Markt auf),
- eine verstärkte Privatisierung (Mehr und mehr private Anbieter etablieren sich am Markt; Auslagerung und Subunternehmertum für Kursausrichtungen, zum Beispiel innerhalb des NAP; Verschieben von Kostenanteilen zu den TeilnehmerInnen.),
- neue Lehr- und Lernformen (Selbstorganisiertes Lernen, vor allem mit Hilfe neuer Medien und Technologien, gewinnt an Bedeutung; Erhöhung der Vielfalt der Lernorte – zum Beispiel durch arbeitsplatzbezogenes Lernen; prozessorientiertes Lernen tritt neben traditionelle Lernformen.),
- Zunahme der Eigenverantwortung und der Selbststeuerung (betrifft den gesamten Prozess der Investition ins eigene Humankapital),
- eine verstärkte Verwertungs- und Effektivitätslegitimation (betrifft alle am Weiterbildungsprozess Beteiligten wie TeilnehmerInnen, Anbieter, Unternehmen; Evaluation und Qualitätssicherung; verstärkte Legitimierung der eingesetzten Finanzmittel),
- Internationalisierung (vor allem in Form der Zusammenarbeit in internationalen Projekten),
- Professionalisierung (der Angebote, der Anbieter und des Personals durch Verwissenschaftlichung, Qualitätssicherung, Marketing etc.),
- alte und neue Ungleichheiten (Weiterbildung folgt dem Matthäus-Prinzip: Wer Bildung hat, dem wird Weiterbildung gegeben; neue Ungleichheiten kommen hinzu),
- umfassendere und neue Kompetenzen (Ausbildung von Schlüsselqualifikationen; Ausbildung aller Kräfte und Fähigkeiten der Menschen im Sinne einer besseren „Brauchbarkeit“ für den modernen Arbeitsmarkt),
- Verwissenschaftlichung (verstärkter Kontakt der Erwachsenenbildungseinrichtungen zur Wissenschaft, um das eigene Auftreten und Tun abzusichern und zu legitimieren).

Fassen wir zusammen: Die Neupositionierung der Weiterbildung in den letzten Jahren folgt der Diktion des Modells liberalisierter Märkte. Auf der einen Seite wird die Weiterbildung regiert vom betriebswirtschaftlichen Kalkül der Konkurrenz der Anbieter um die Menschen, die die Ware Weiterbildung konsumieren (müssen). Auf der anderen Seite folgt sie dem Investitionskalkül der vielen kleinen HumankapitalbesitzerInnen, die sich über Weiterbildung Karrierehoffnungen versprechen. Pädagogische Anliegen wurden und werden dabei zugunsten betriebswirtschaftlicher Anliegen verdrängt.

Die Diskussion um die öffentliche Verantwortung, lange Jahre erfolglos eingefordert, wird nur mehr auf die Schaffung von Rahmenbedingungen und eine Förderung von so genannten bildungsmäßig Benachteiligten konzentriert. Der Staat, in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung als Regelungsinstanz und Impulsgeber in Österreich nie wirklich präsent, nimmt sich nun auch in seiner Rolle als Subventionsgeber weiter zurück.

Unter betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten ist die Weiterbildung mit dieser Strategie höchst erfolgreich. Die Umsätze steigen, die Bildungsveranstaltungen werden von immer mehr TeilnehmerInnen besucht, und auch die Zahl der sich mit Weiterbildung ihren Lebensunterhalt verdienenden Personen hat deutlich zugenommen.<sup>4</sup>

Verwissenschaftlichung, Internationalisierung und der Einsatz neuer innovativer Lernformen runden das kolportierte positive Bild der Weiterbildung ab. Tatsächlich aber haben wir es hier mit Widersprüchen zu tun, die dem Gesellschaftstyp der postfordistischen und postkeynesianischen Ära immanent sind. Denn auf der anderen Seite findet nach wie vor nur eine Minderheit der österreichischen Bevölkerung zur Weiterbildung – am wenigsten diejenigen, die sie am dringendsten bräuchten –; werden weiterhin wichtige Themen ausgeblendet; sucht man auf der Landkarte der Weiterbildungsveranstalter viele Orte vergebens; werden auf den modularisierten Schnellstraßen des Lernens Kompetenzhüppchen verteilt, deren Nachhaltigkeit für die Entwicklung der humanen Kompetenzen des Menschen gegen Null geht; trägt manche Weiterbildung eher den Charakter einer Ramschware auf den Wühltischen der Bildungssupermärkte denn jenen eines qualitätvollen Angebots.

Wer den bisherigen Ausführungen gefolgt ist, stellt wahrscheinlich weniger die Frage nach den Grenzen als vielmehr nach den Möglichkeiten von Bildung im Allgemeinen und Weiterbildung im Besonderen. In Anlehnung an ALHEIT (1993, 92ff.) versuche ich eine kurze, diplomatische Antwort: Tatsache ist, dass die Bildungsexpansion nur wenig dazu beigetragen hat, soziale Ungleichheit zu beseitigen. Manche behaupten sogar, sie habe weiter polarisiert. „Es gibt also gute Gründe,

Bildung als eine Art unausgesprochenes Kalkül mit sozialen Platzierungschancen zu interpretieren.“

Daneben ist Bildung sicherlich mehr: Sie ist Aufklärung, sie ist Instrument der Lebensplangestaltung und hilft, unbeabsichtigte Folgen früheren Handelns zu erkennen, um zukünftiges Handeln nicht als reine Reproduktion sozialer Vorgaben und Strukturen zu gestalten. Kurz: Sie kann dazu beitragen, die Handlungsautonomie des Individuums zu stärken. Dazu muss sie jedoch über die Bewusstwerdung hinausgehen. Diese steht zwar unabdingbar am Beginn jeder Erkenntnis, sie reicht aber nicht aus. Denn: „Bildung ist kein selbständiges revolutionäres Movens, sie kann dies nur in Verbindung mit der gesamten geschichtlichen Bewegung.“ (Sünkers 1989, 462).

Erst die politische Konkretisierung von Bewusstwerdung und Machtbildung (über politische Organisationen und Interessenverbände, über die Mobilisierung der öffentlichen Meinung, über den Ausbau öffentlicher Verantwortung für gemeinschaftliche Güter wie Bildung etc.) macht es möglich, langfristig strukturelle Veränderungen zu erreichen. In diesem Sinne fällt es nicht schwer, trotzdem für Bildung und Weiterbildung zu plädieren – oder besser: Gerade deswegen gilt es die Stärken und Möglichkeiten von Bildung ins Feld zu führen. Denn für Bildung gibt es einigen Handlungsraum.

### **Was tun?**

Diese Frage ist nicht einfach zu beantworten – am allerwenigsten mit den Kurzformeln „mehr Staat“ oder „mehr privat“. Zu schwierig und unüberschaubar sind die Verflechtungen, in denen die Weiterbildung agiert. Am ehesten würde ich den Begriff der „öffentlichen Verantwortung“ ins Spiel bringen, die im Unterschied zur aktuellen Diskussion nicht zurückgenommen, sondern ausgebaut werden sollte.

Denn – so Renè Passet in einem kürzlich erschienenen Artikel mit dem bezeichnenden Titel „Plurale Wirtschaft statt Privatisierungswahn“ – für zwei Aufgaben ist der Markt völlig ungeeignet: für die Erhaltung der menschlichen Arbeitskraft (wozu vor allem Gesundheit und Bildung zu rechnen sind, Anm. E.G.) und für die Erhaltung der Umwelt. „Vordringlich ist also nicht die Ausweitung der Privatinitiative auf Kosten der öffentlichen Hand, sondern im Gegenteil eine verstärkte Kontrolle der Gemeinschaft über private Aktivitäten, die bedeutende Auswirkungen auf die Gesellschaft haben.“ (PASSET 2000)

Dabei muss unter öffentlicher Verantwortung nicht notwendigerweise die „Verstaatlichung“ der Weiterbildung verstanden werden, sondern deren öffentliche Förderung und Anerkennung als gleichwertigen Bildungsbereich. Nur so wird es

möglich sein, der zunehmenden Bedeutung, die die Weiterbildung in der Biografie von Menschen haben wird, auch Rechnung zu tragen und sie nicht zu einer weiteren „Umverteilungsinstanz“ nach oben werden zu lassen.

Gleichzeitig gilt es die Selbststeuerungsfähigkeit und Eigenverantwortung der Menschen stärker zu entwickeln. Die Erwachsenenbildung/Weiterbildung lebt von den Bildungsinteressen der/des einzelnen, die mit ihrer Nachfrage sehr wohl Einfluss auf die Quantität und Qualität des Angebotes nehmen können. Um eigene Interessen und Bedarf erkennen, entsprechende Bildungsangebote auswählen und ihren Erfolg für sich evaluieren zu können, bedarf es jedoch bestimmter Fähigkeiten, die es stärker als bisher auszubilden gilt und wofür es vor allem Rahmenbedingungen zu schaffen gilt, damit dies jeder und jedem möglich wird.

Für eine zukunftsorientierte Weiterbildung, die sich am Menschen als Menschen und nicht am reinen Humankapitaleinsatz orientiert, empfiehlt sich

- eine stärkere finanzielle Förderung von Angeboten, die ohne öffentliche Hilfe nicht zustande kommen würden (Viele Bildungsangebote – etwa für Arbeitslose und gering Qualifizierte sowie Maßnahmen zur Grundbildung – eignen sich nicht, um sie Marktprozessen zu überantworten.),
- die Förderung des Zugangs für alle zu Bildung und Weiterbildung (durch die Entwicklung von differenzierten und spezifisch zielgruppenorientierten Lern- und Qualifizierungsangeboten für bildungsmäßig „Benachteiligte“; kostenloses Bereitstellen von Skripten, Weiterbildungsangeboten etc. im Internet – bisher ist die Nutzung hochwertiger Angebote zumeist mit erheblichen Kosten verbunden!),
- der Ausgleich regionaler Disparitäten im Weiterbildungsangebot durch eine Verbesserung der Infrastruktur von Weiterbildung (Hier sollten auch Formen des Fernlernens mit Hilfe neuer Technologien stärker genutzt werden.),
- der Aufbau eines Weiterbildungsverbundes als Maßnahme zum Abbau von ungleichen Teilnahmekancen sowie als Antwort auf einen dringenden Bedarf nach Systematisierung und Abstimmung der Angebote (Die in einer Region tätigen Bildungseinrichtungen wie Schulen, Fachhochschulen, Berufsschulen, Weiterbildungseinrichtungen, Universitäten, betriebliche Anbieter von Weiterbildung sollten eine Art „Bildungscluster“ oder „Lernnetzwerke“ bilden, die ein abgestuftes System lebenslangen Lernens von der Grundbildung bis zu Spezialqualifikationen ermöglichen; außerdem Bündelung der Ressourcen durch gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit, Qualitätssicherung etc.),
- eine stärkere Verknüpfung von Aus- und Weiterbildung (durch Entwicklung neuartiger Strukturmodelle zur integrierten Aus- und Weiterbildung; Schaffung von

Überlappungsbereichen durch den Aufbau von regionalen „Bildungsclustern“ oder „Lernnetzwerken“; stärkere Durchlässigkeit beider Systeme),

- eine Verbesserung der Angebotstransparenz (durch den Auf- bzw. Ausbau von Informations- und Beratungsangeboten; die Entwicklung von Instrumenten für VerbraucherInnen – so genannte Checklisten –, die es ihnen ermöglichen, Angebote einschätzen zu können; auch ist zu überlegen, ob nicht von der Öffentlichkeit in Bezug auf die Zertifikatsvergabe wesentlich stärker regelnd eingegriffen werden sollte als bisher),
- die Gründung kommunaler Kompetenzzentren (Kombination aus Bibliothek, Selbstlernzentrum mit neuen Medien und Bildungsberatung),
- das Erkennen, dass innerbetriebliche Fortbildung zu einem der wichtigsten Bereiche der Weiterbildung geworden ist und dass hier Interessenpolitik im Sinne der ArbeitnehmerInnen gemacht werden muss (Nicht nur betriebliche, sondern auch individuelle Weiterbildungsinteressen der MitarbeiterInnen sollten hier verstärkt Berücksichtigung finden.),
- neben neuen Modellen der Finanzierung (Bildungskonto, Bildungsgutschein) wieder verstärkt auf eine öffentliche Grundfinanzierung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung Wert zu legen (außerdem unkonventionelle Weiterbildungsdesigns – etwa Auslandsaufenthalte zur Weiterbildung – in die Finanzierung mit einzubeziehen),
- eine variabelere Verteilung und Organisation von Bildungszeiten über das gesamte Leben hinweg anzustreben (Entwicklung neuer Modelle der Verbindung von Arbeit und Lernen; aber auch Überdenken der Zeitstruktur in vielen Weiterbildungsveranstaltungen – denn gerade die Zeit ist Bestandteil jenes „strukturkonservierenden Curriculums“, das dem emanzipatorischen Potenzial von Bildungsbemühungen vielfach entgegen steht),
- die Veränderung der bisherigen Lernkultur (das heißt: weg von den vielfach engen, genormten Kurskorsetts und didaktisch-methodisch minuziös festgelegten Lernarrangements hin zu offeneren, projektorientierteren Lernformen – denn nur so ist problemorientiertes, entdeckendes, selbstorganisiertes Lernen möglich; außerdem „Herunterbrechen“ bisher elitärer Lernformen – wie etwa der universitären Selbstorganisation des Lernens – auch in anderen Aus- und Weiterbildungsbereichen wie etwa den Berufsschulen),
- wieder einmal die Zauberwörter der Weiterbildungsbranche auf ihre Versprechen hin „abzuklopfen“ (Als Beispiel: Präsentations- und Kommunikationstechniken

bedeuten noch lange keine Persönlichkeitsentwicklung, es handelt sich dabei lediglich – wie der Name sagt – um Techniken.),

- eine verstärkte Forschung im Bereich der Weiterbildung (Österreich dürfte europaweit eines der letzten Länder sein, in denen es keinen Lehrstuhl für Berufspädagogik und berufliche Weiterbildung gibt) und schließlich
- nicht alles und jedes jener Logik ökonomischer Rationalität unterzuordnen, der entsprechend der Mensch nur als Anhängsel wirtschaftlichen Geschehens denkbar ist. Denn: „Die Frage, um die es geht, heißt nicht, wie können Menschen fit gemacht werden für die sich verändernden Anforderungen, sondern, wie können Menschen befähigt werden, Veränderungen im Sinne ihrer ureigensten Lebensinteressen voranzutreiben.“ (RIBOLITS, 271).

Es lohnt sich, dies als linkes Bildungsprojekt zu begreifen und umzusetzen.

### **Anmerkungen**

- <sup>1</sup> In eine ähnliche Richtung gehen die Überlegungen von SCHULZ (1996, 30), der im Unterschied zur Abgrenzungsdebatte zwischen allgemeiner, beruflicher und politischer Bildung in den 60er und 70er Jahren heute eine „Kolonialisierung der allgemeinen Bildung“ feststellt.
- <sup>2</sup> kursive Hervorhebung durch E. G.
- <sup>3</sup> Zurecht weisen BOURDIEU und WACQUANT (2000, 7) darauf hin, dass die Zurücknahme der öffentlichen Verantwortung in vielen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens, „nicht etwa die unvermeidliche Konsequenz der Ausweitung des Außenhandels (wie immer wieder behauptet wird) [ist], ihre Ursache ist vielmehr in innenpolitischen Entscheidungen zu suchen, die zum Ausdruck bringen, dass sich in den Kräfteverhältnissen zwischen den Klassen eine Wende zugunsten der Kapitaleigner vollzogen hat.“
- <sup>4</sup> Allerdings haben die für andere Bereiche noch relativ neuen unsicheren und prekären Arbeitsverhältnisse in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung eine lange Tradition. Neoliberale Effekte waren hier also schon vor deren allgemeinem Durchbruch verbreitet.

## **Literatur**

- ALHEIT, P.: Ambivalenz von Bildung in modernen Gesellschaften: Strukturprinzip kumulativer Ungleichheit oder Potenzial biografischer Handlungsautonomie? In: MEIER/RABE-KLEBERG (Hrsg.) (1993), a.a.O., S. 87–103
- ARNOLD, R. (1996): Weiterbildung. München.
- BECK, U.; GIDDENS, A.; LASH, S. (1996): Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse. Frankfurt/Main.
- BOLDER, A.; HEID, H.; HEINZ, W. R.; KUTSCHA, G.; KRÜGER, H.; MEIER, A.; RODAX, K. (Hrsg.) (1996): Jahrbuch '96 Bildung und Arbeit. Die Wiederentdeckung der Ungleichheit. Aktuelle Tendenzen in Bildung für Arbeit. Opladen.
- BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. (2000): Schöne neue Begriffswelt. In: Le Monde diplomatique (deutsche Ausgabe) Mai 2000, S. 7
- CHISHOLM, L.: Jugend und Bildung in Europa: Soziale Ungleichheiten in der zweiten Moderne. In: BOLDER u.a. (Hrsg.) (1996), a.a.O., S. 20–35
- DEBENER, S.; SIEHLMANN, G.; KOCH, J. (1992): Arbeitsorientiertes Lernen – Lernorientiertes Arbeiten. Neue Wege in der beruflichen Weiterbildung (Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Konzertierte Aktion Weiterbildung). Bonn.
- DIE ZEIT Nr. 27 vom 25. Juni 1998
- FRIEBEL, H.: Forschung und Politik zu sozialen Segmentierungen und Polarisierungen in der Weiterbildung. In: BOLDER u.a. (Hrsg.) (1996), a.a.O., S. 217–228
- GEISSLER, K. A.; ORTHEY, M. (1998): Der große Zwang zur kleinen Freiheit. Berufliche Bildung im Modernisierungsprozess. Stuttgart.
- GRUBER, E. (1997<sup>2</sup>): Bildung zur Brauchbarkeit? Berufliche Bildung zwischen Anpassung und Emanzipation. Eine sozialhistorische Studie. München; Wien.
- GRUBER, E.: Weiterbildung als private Dienstleistung. Ein zukunftsweisendes Bildungsmodell? In: LENZ (2000), a.a.O., S. 167–180
- GRUBER, E. (2000): Beruf und Bildung – (k)ein Hindernis? Bildung und Weiterbildung in Modernisierungsprozessen. Innsbruck; Wien; München. (im Druck)
- HANSMANN, O.; MAROTZKI, W. (Hrsg.) (1989): Diskurs Bildungstheorie II: Problemgeschichtliche Orientierungen. Weinheim.
- HARNEY, K.: Betrieb. In: KRÜGER/HELSPER (Hrsg.) (1995), a.a.O., S. 187–194
- HENTIG, H. V. (1996): Bildung. München; Wien.



- KADE, J. (1993): Aneignungsprozesse diesseits und jenseits der Erwachsenenbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39. Jg., 3/1993, S. 391–408
- KRÜGER, H.-H.; HELSPER, W. (Hrsg.) (1995): Einführung in Grundbegriffe und Grundlagen der Erziehungswissenschaft. Opladen.
- LENZ, W. (2000): Lernen ist nicht genug! Arbeit – Bildung – Eigen-Sinn. Innsbruck; Wien; München.
- MEIER, A.; RABE-KLEBERG, U. (Hrsg.) (1993): Weiterbildung, Lebenslauf, sozialer Wandel. Neuwied; Kriftel; Berlin.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. (1997): Die Organisation des Wissens. Wie japanische Unternehmen eine brachliegende Ressource nutzbar machen. Frankfurt/Main; New York.
- NUISSL, E.; SCHIERSMANN, C.; SIEBERT, H. (Hrsg.) (1997): Pluralisierung des Lehrens und Lernens. Festschrift für Johannes Weinberg. Bad Heilbrunn.
- PASSET, R. (2000): Plurale Wirtschaft statt Privatisierungswahn. In: Le Monde diplomatique (deutsche Ausgabe) Mai 2000, S. 16–17
- RIBOLITS, E.: Bildung – ein Wettbewerbsfaktor? Versuch einer „linken“ bildungspolitischen Positionierung. (Manuskript)
- SCHULZ, M. (1996): Integrative Weiterbildung. Chancen und Grenzen. Neuwied; Berlin.
- SENNETT, R. (1998): Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus. Berlin.
- SÜNKERS, H.: Heinz Joachim Heydorn: Bildungstheorie als Gesellschaftskritik. In: HANSMANN/MAROTZKI (Hrsg.) (1989), a.a.O.
- ZUKUNFTSKOMMISSION DER FRIEDRICH-EBERT-STIFTUNG (1998): Wirtschaftliche Leistungsfähigkeit, sozialer Zusammenhalt, ökologische Nachhaltigkeit. Drei Ziele – ein Weg. Bonn.