

Lebenslängliche Zumutung und
lebensentfaltendes Potenzial

TEMPORALSTRUKTUREN »LEBENSLANGEN« LERNENS

Peter Faulstich

Der Begriff »Lebenslanges Lernen« verweist mehr als seine Alternativen auf die Zeitstruktur von Lernen und Bildung. Aber wie sind Lernzeiten in zeitgenössischen Bildungslaufbahnen konkret zu denken? Welches sind die Voraussetzungen für eine Teilnahme an Lernen über die Lebenszeit? Welche Macht- und Verteilungsfragen rücken ins Zentrum? Wie kann unter den Bedingungen eines permanenten Zugriffs ökonomischer Rationalität das Konzept LLL »lebensentfaltend« gewendet werden?

Seit mehr als vierzig Jahren irrlichtert das Postulat »Lebenslanges Lernens« durch die bildungspolitische und -theoretische Arena; die Realität wird bisher davon noch wenig erleuchtet. Das könnte sich ändern. »Lebenslanges Lernen« – LLL – ist als Anforderung in den Programmen fast aller Parteien oder Verbände und in vielen offiziellen Dokumenten von der EU bis zu den »Lernenden Regionen« verankert: Parteien, Unternehmerverbände und Gewerkschaften sind sich – bei durchaus divergierenden Interessenpositionen – einig über seinen hohen Stellenwert. Es wird die Vorstellung gestützt, Lernen sei eine permanente Aufgabe über den gesamten Zyklus der Lebensspanne.

Dabei geht es nicht um die Banalität, dass der Mensch lernt, solange er lebt, sondern um ein Strukturprinzip der Organisation des Lernens in den Zeitstrukturen der Gesellschaft, der Aneignung und Vermittlung intentionaler Lernprozesse, verteilt über die Lebensphasen. Dabei scheint das Bild eines neuen Lernsystems auf, das lange schulische Verweilzeiten flexibilisiert, verteilt in kürzere Abschnitte von geordneten Bausteinen über die gesamte Lebenszeit, und Übergänge zwischen Arbeiten und Lernen ermöglicht.

Vorraussetzung dafür ist, dass sich die Strukturen des Beschäftigungs- und des Bildungssystems so ändern, dass sie eine Teilnahme an lebenslangem Lernen überhaupt ermöglichen. Eine Neubestimmung der individuellen und der gesellschaftlichen Zeitverwendung ist dafür die wichtigste Voraussetzung.

LLL – »lebenslängliches Lernen« oder »lebensentfaltende Bildung«? Die Karriere des Konzepts LLL ist Resultat eines Zeitbruchs. Eine Wandelmetaphorik, dass sich nämlich die Anforderungen an Lernen und Wissen mit progressiver Dynamik ändern, ist zu einem zentralen Legitimationsmuster bildungspolitischer Aktivitäten geworden. Der Weg zur »Wissensgesellschaft«, in der Lernen allgegenwärtig, permanent und total geworden sei, wird als das »zukunftsfähige« und »nachhaltige« Entwicklungsmodell ausgemalt.

Die traditionelle lebenslaufbezogene Abgrenzung zwischen Lernzeiten und Erwerbszeiten wird so zunehmend fraglich: Das Dreiphasenschema der Erwerbsbiographie von Ausbildung, Einsatz und Ruhestand wird flexibilisiert. Hier steht die traditionelle Struktur des deutschen Bildungswesens mit ihrem

Beharrungsvermögen im Widerspruch zu den dynamischen Umbrüchen der Arbeitsprozesse. Im herkömmlichen Modell werden weite Ausbildungswege durchwandert, bevor man Meisterschaft erwirbt und sich in Berufstätigkeiten niederlässt. Die langen vorgeschalteten Lernzeiten im Ausbildungs-, aber auch im Hochschulwesen stellen ab auf Kontinuität einer Beruflichkeit im Lebenslauf. »Laufbahn« galt als eine Brücke von der Kindheit ins Alter. Berufswechsel fand nach diesem Modell kaum statt, bekannt ist das Beispiel: »Wer bei Daimler lernt, arbeitet bei Daimler und geht bei Daimler in Rente«.

»Laufbahn« und ihr Gegenmodell

Das Gegenmodell der »Patchwork-Biographie« betont die Offenheit der Berufswege, die Unabschließbarkeit des Aufbaus der Persönlichkeit und die Zerbrechlichkeit und Bruchstückhaftigkeit von Identität. Zeitverwendung über die Lebenszeit ist gekennzeichnet durch eine oft erwungene Mobilität. Wer bei IBM anfängt, kann morgen schon bei Debit lande und übermorgen bei der Telekom. Wer in abhängiger Beschäftigung arbeitet, kann morgen erwerbslos und übermorgen als Selbstständiger beschäftigt sein, oder er geht in Frührente. Zwar ist fraglich, ob dies eine neue Wirklichkeit widerspiegelt, die sich für alle Gruppen der Gesellschaft gleich darstellt. Auf alle Fälle haben sich aber die Wandelmetaphorik und die resultierende Diskontinuität der Lebensläufe als Zeitinterpretation durchgesetzt. Es findet jedenfalls eine Akzeleration in den Köpfen statt.

Dabei entstehen neue Formen der Verschränkung von Arbeiten und Lernen. »Lifelong learning« erhält biographische Kontinuität über alle Phasen des Lebens und entgrenzt sich aus den traditionellen Institutionen. Lernen wird im LLL-Konzept verteilt über die Lebensspanne, gegliedert in kürzere Abschnitte, findet sich an verschie-

denen Lernorten und erhält insgesamt wachsenden Umfang.

LLL ist also gekennzeichnet durch große Spielräume für Ausgestaltung und Umsetzung in einer Ambivalenz von Zwang und Freiheit: Wenn auf notwendige ökonomische Anpassung hingewiesen wird, droht permanente Umstellungsnotwendigkeit. Dies hat die Kritik provoziert, es gehe um »lebenslängliche« Zumutung. »Lifelong learning« hat in der deutschen Fassung als »lebenslanges Lernen« einen negativen Mitklang – von »lebenslänglich« in der Lerntretmühle einer Zwangsanstalt. »Lebensbegleitend« als mögliche Alternative klingt zu nebensächlich und könnte »sterbebegleitend« werden; »lebensumspannend« oder »lebensumfassend«, die ebenfalls als Stichwörter der Debatte auftauchen, haben fast totalitäre Konnotationen.

Das ist aber nur die halbe Wahrheit. Zweifellos ist Individualisierung aller Lebenswahlen eine Last. Gleichzeitig ermöglicht sie Gestaltungsoffenheit gegenüber der eigenen Lebenszeit, gelungenen Kompetenzerwerb, biographische Neuorientierung und individuelle Arbeitsplatzsicherung. Demgemäß ist »lebensentfaltende Bildung« verbunden mit aktiver Gestaltung und Erweiterung der eigenen Horizonte und Handlungsmöglichkeiten. Gleichzeitig bleibt Bildung ein Entwurf, der nach wie vor Lernen auf individuelle und gesellschaftliche Perspektiven hin orientieren kann. Also: »lebensentfaltende Bildung« (Faulstich 2003). Besonderen Stellenwert erhält dabei die Weiterbildung.

Doppelte Selektivität des LLL

Für die Weiterbildung lässt sich der Befund der doppelten Selektivität konstatieren. Denn erstens erreicht sie immer noch nur einen Teil der erwachsenen Bevölkerung und zweitens sind diejenigen, die teilnehmen, ohnehin schon die mit den höheren Schulab-

schlüssen und einer besser Stellung im Beruf. In einer Untersuchung über Lernwiderstände haben wir Hemmnisse, Schranken und fehlende Lerngründe systematisiert. Lernhemmnisse entstehen aus sozialen Strukturen unterschiedlicher Herkunft, der Stellung in der Erwerbstätigkeit, Alter, Familie, aber auch aus regionalen Disparitäten. Lernschranken werden durch die Institutionen selbst errichtet: Erreichbarkeit, Thematiken der Angebote, Organisation des Lernens, Personal sowie Information, Transparenz und Beratung.

Hemmnisse und Schranken werden aber erst wirksam, indem Gründe für Teilnahme und Nicht-Teilnahme von den Individuen selbst geprüft werden. Dies wird zur Frage, inwieweit die Thematiken des Lernens für die Lernenden selbst mit Bedeutsamkeit versehen sind. Es spitzt sich zu: Macht es Sinn weiterzulernen? Lohnt es sich, Zeit, Geld und Fleiß in LLL zu stecken? Es gibt durchaus gute Gründe sich am lebenslangen Lernen nicht zu beteiligen – wenn z.B. eine Entwertung von Abschlüssen droht.

»Vorsicht mit dem Selbststeuerungsparadigma«

Beim LLL wird die Fähigkeit zur Gestaltung der eigenen Lebensführung zur wichtigsten Kompetenz stilisiert. Man muss aber vorsichtig sein mit dem Selbststeuerungsparadigma: In der Figur des »enterprising self« verdichten sich Sozialtechnologien, deren gemeinsamen Fluchtpunkt die Ausrichtung der Lebensführung am Modell des Unternehmertums bildet. Ein hochgradig umkämpftes Feld im Rahmen des Selbst-Paradigmas ist der »Arbeitskraftunternehmer«, der als neuer Typ des Arbeitskräfteeinsatzes in die Diskussion geworfen worden ist. Kompetenzentwicklung wird zur Selbstfunktionalisierung.

Nicht zufällig ist dann von Bringschuld die Rede. Jeder soll sich um seine Wei-

terbildung selbst kümmern und seine Zeit dafür zu opfern. Den Einzelnen wird Verantwortlichkeit aufgebürdet unter Bedingungen, welche sie nicht beherrschen.

Tatsächlich entstehen vielfältige Übergänge der *Zeitverwendung* in verschiedenen Tätigkeitsformen:

- zwischen vollzeitiger und verkürzter Beschäftigung
- zwischen abhängiger und selbstständiger Erwerbsarbeit
- zwischen Erwerbslosigkeit und Beschäftigung
- zwischen Bildung und Beschäftigung
- zwischen unbezahlter und bezahlter Tätigkeit
- zwischen Erwerbstätigkeit und Eigen- oder Gemeinschaftstätigkeit.

Zahlreiche Zeitreglements von Tätigkeitsprofilen, die als unveränderlich erscheinen, sind so selbstverständlich gar nicht. Dies gilt u.a. für Kindergartenanfang, Schulbeginn, Schulzeitdauer, Abschlussalter, Ausbildungszeiten, Studienzeiten, Volljährigkeit, Rentenalter. Alle diese Festlegungen sind entscheidbar. Zeitordnungen sind kollektiv gestaltete, machtbesezte Resultate menschlicher Koordination und Strukturen von Arbeitsteilung. Die vorhandenen temporalen Strukturen sind in einem Umbruch.

Das Spektrum von Vielfalt der Verlaufsformen von Tätigkeitsübergängen ermöglicht Gestaltbarkeit. Sie kann genutzt werden für eine umfassende Zeitpolitik zur Erhöhung von Lernchancen: Wenn beim LLL nicht unaufhörliche Hetze angesagt sein soll, braucht es gleichzeitig individuelle Beteiligungsbereitschaft, gemeinsame Verantwortung und gesicherte Ordnung. Strategien von Weiterbildungsentwicklung erfordern betriebliche, tarifliche und gesetzliche Sicherung von »Lernzeiten«; sie verweisen auf die Notwendigkeit von Beratung und Information, benennen die Verwertungsmöglichkeiten durch Zertifikate und zielen auf erweiterte Teilhabe.

Ein lebenslang angelegter »Kompetenzentwicklungspfad« muss abgesichert werden durch wirtschaftspolitische, auch finanz- und steuerpolitische Rahmenbedingungen, ohne die alle leuchtenden Perspektiven zu reinen Postulaten verkommen. Die Resultate des Konzepts LLL werden also davon abhängen, in welcher Weise es umgesetzt wird, d.h. vor allem, inwieweit Lernzeiten gesichert werden.

Es sind je nach Anspruch alternative Szenarien denkbar und offen: Wenn LLL lediglich Individualisierungs- und Flexibilisierungsstrategien unterworfen wird, wird es für die Lernenden eher negative Effekte haben und als Zwang erlebt. Wenn in einem System »lebensentfaltender Bildung« Identitätsentwicklung ermöglicht wird, kann dies die Gestaltungschancen der Lernenden erhöhen und ihre Zeitsouveränität vergrößern.

Doppelte Paradoxie gegenwärtiger Zeitpolitik

Frappierend ist, dass gegenwärtig die Weichen in die Gegenrichtung gestellt werden: Diejenigen, die in Erwerbstätigkeit stehen, arbeiten immer länger; wer herausgefallen ist, bleibt langfristig auf Erwerbszeit null – als langzeitarbeitslos. Hintergrund dafür ist, dass kurzfristige staatliche Finanzkalküle, um Rente einzusparen und Haushalte zu konsolidieren, Priorität gegenüber der langfristig notwendigen Neuverteilung der vorhandenen Erwerbszeit erhalten.

Das individuelle Erwerbszeitniveau der Beschäftigten dominiert über das Verteilungsproblem, das eigentlich eine radikale Neuordnung der Erwerbszeitstruktur notwendig machen würde.

Dazu kommen – als zweite Paradoxie – aktuelle Argumentationsspitzen, welche bisherige Debatten über Freistellung zum Lernen umdrehen. Hatten in den 1960er Jahren die Gewerkschaften

gefordert, Urlaub für Bildung zu erhalten, postulieren in den 2000er Jahren die Unternehmerverbände, Urlaub für Bildung zu verwenden. Statt also die gesellschaftlich notwendige Erwerbszeitverkürzung und -umverteilung voranzutreiben, wird eine -verlängerung in die Freizeit der Beschäftigten vorgeschlagen. Lernzeiten als »dritte Zeitform« geraten noch stärker unter Druck (vgl. Faulstich 2005).

Wenn das LLL-Postulat wirklich ernst genommen wird, betont es die gesellschaftlichen Zeitkämpfe. Neben Geld wird Zeit zum zentralen Distributionsproblem. Die Chance der Teilhabe an lebensentfaltender Bildung ist – wie alle Statistiken belegen – nach wie vor hochgradig sozial selektiv. Zeit zum Lernen ist Teil des gesellschaftlichen Wohlstands und deshalb einbezogen in Verteilungsfragen.

Literatur

- Faulstich, P. (2001): Zeitstrukturen und Weiterbildungsprobleme. In: Dobischat, R. u.a. (Hrsg.): Lernzeiten neu organisieren. Berlin, S. 33–59
- Faulstich, P. (2003): Weiterbildung – Begründungen lebensentfaltender Bildung. München
- Faulstich, P. (2005): Lernzeiten – Zeit zum Lernen öffnen. In: Wiesner, G./Wolter, A. (Hrsg.): Die lernende Gesellschaft. Weinheim, S. 213–224

Abstract

Das Konzept »Lebenslanges Lernen« (lifelong learning) prägt das Strukturprinzip neu aus, nach dem Lernen in den Zeitstrukturen der Gesellschaft organisiert ist. Dabei werden lange schulische Verweilzeiten flexibilisiert, kürzere Abschnitte von geordneten Lernzeiten über die gesamte Lebenszeit verteilt und fließendere Übergänge zwischen Arbeiten und Lernen ermöglicht. Das Dreiphasenschema der Erwerbsbiographie von Ausbildung, Einsatz und Ruhestand wird flexibilisiert. Das Konzept LLL kann gelesen werden als Ausdruck permanenter Anpassung an ökonomische Notwendigkeiten. Es eröffnet aber auch neue Gestaltungsmöglichkeiten der eigenen Lebenszeit, Lern- und Berufsbiographie. Um diesen Aspekt auch begrifflich stärker zu machen, plädiert der Autor für die Verwendung des Begriffs »lebensentfaltende Bildung«.



Prof. Dr. Peter Faulstich lehrt Erwachsenenbildung/Weiterbildung am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg.

Kontakt: Faulstich@erzwiss.uni-hamburg.de