

Verwerfungen zwischen Arbeiten und Lernen

Peter Faulstich

Merkwürdigerweise ertönt, immer wenn die Erosion der Lohnarbeit einen neuen Schub erhält und Beruf als Form des gesellschaftlichen Arbeitseinsatzes in einen neue Theoriekrise gerät, der Ruf nach Bildung. Die wieder einmal propagierte ökonomische Qualifikationsstrategie galt – in anderem Gewand – schon für die Frühzeit des Kapitalismus, als z. B. schon 1749 Benjamin Franklin konstatierte, Ausgaben für Bildung (education) seien die ertragreichste Investition. In der deutschen Sondertradition findet sich diese Problematik im Hin- und Herschwingen der unübersetzbaren Begriffe Beruf und Bildung wieder.

Im Kontext der ökonomischen Krise soll die Devise „Personalkostenreduktion durch Entlassen“ ersetzt werden durch die Strategie „Qualifizieren statt Entlassen“ und Kurzarbeit könnte dazu die Spielräume öffnen. Allerdings zeigt sich, dass dieses Instrumentarium kaum genutzt wird. Die Unternehmen entziehen sich den wohlgemeinten Postulaten. Die Erwerbspersonen auch. Wenn man nach den Ursachen sucht, muss man grundsätzlich werden.

1. Arbeit in historischer Perspektive

Erstaunlicherweise wird ausgerechnet im Kontext betrieblicher Personaleinsatzstrategien ungebrochen von Bildung geredet, obwohl der Begriff in der Erziehungswissenschaft immer mehr ausgehöhlt und diffamiert wird. Ungeachtet dieser theoretischen Diskussion wird der immer noch positiv besetzte Begriff Bildung, gerade wenn es um die Zurichtung des Personals in betrieblichen Arbeitseinsatz geht, als Legitimationsformel missbraucht. Alle Kritik verstummt, wenn „Konvergenz ökonomischer und pädagogischer Rationalität“ unterstellt wird. Alle scheinen zufrieden: Manager und lehrendes Personal. Aber sind es auch die Lernenden? Um sich klar zu werden, warum die Formel trotzdem Unbehagen übrig lässt, muss man eine Schicht tiefer gehen und über die gesellschafts- und handlungstheoretische Basis des Begriffs Arbeit nachdenken.

Zwar gilt es als hoffnungslos antiquiert, die Begriffe Arbeit und besonders Beruf ins Zentrum von Überlegungen über Lernen oder gar Bildung zu stellen. Schon vor Ausgang des letzten Jahrtausends war das Ende der Arbeitsgesellschaft behauptet worden und Beruflichkeit wurde schon länger als Überbleibsel ständischer Strukturen hingestellt. Welchen Sinn macht es also, ausgerechnet in Zeiten hoher Erwerbslosig-

keit den ökonomischen und sozialen Kontext unter dem Blickwinkel des Stellenwerts von Arbeit als potentieller Basiskategorie für die Begründung von Lernen zu sehen und zugleich Beruf weiterhin als einen Fokus für Bildung zu betrachten?

Die Grundzüge eines Theoriekonzeptes, das Arbeit für die Konstitution von Gesellschaft zentral annimmt, gehen davon aus, dass die Entwicklung der Gesellschaft wie der Einzelnen auf der Grundlage menschlicher Tätigkeiten in Form von Arbeit erfolgt. Dies steht in der guten alten Tradition von Karl Marx, der die Notwendigkeit von Arbeit als Gebrauchswerte schaffendem Prozess hervorhob: „Die Arbeit ist zunächst ein Prozeß zwischen Mensch und Natur, ein Prozeß, worin der Mensch seinen Stoffwechsel mit der Natur durch seine eigene Tat vermittelt, regelt und kontrolliert...“ (Marx/Engels 23, 192).

Schon mit dem Aufstieg des Arbeitsbegriffs ist dieser aber auch von einem fundamentalen Widerspruch und durch hohe Ambivalenz gekennzeichnet. Arbeit wird einerseits allgemein begriffen als „Quelle des Reichtums“, in ihren besonderen Formen aber bewirkt sie andererseits „Entfremdung“ als eine Trennung der Arbeitenden von ihren Produkten. Der Arbeiter wird auf ein Rädchen in der Maschinerie reduziert und degradiert. Sein Erfahrungswissen wird durch technische Informationen ersetzt. Die arbeitenden Menschen „bedienen“ die Maschinen. Wenn die Automaten menschliche Funktionen übernehmen, werden die „Lückenbüßer“ der Automation überflügelt und „freigesetzt“. Bei der Erstellung von Tauschwerten werden sie unterworfen und ausgebeutet. Der Kapitalismus ist gekennzeichnet durch Verhältnisse „in denen der Mensch ein entrechtetes, ein geknechtetes, ein verlassenes ein verächtliches Wesen ist. (Marx/Engels I, 385)

Das dahinterstehende Muster des Arbeitseinsatzes ist die strukturell fortbestehende Dominanz der Lohnarbeit. Erwerbslosigkeit ist nur deren reziproke Gleichung. Nicht zufällig war Erwerbslosigkeit als Massenerfahrung ein Hauptauslöser der Debatte um das „Ende der Arbeitsgesellschaft“ und die „Zukunft der Arbeit“, die Anfang der 1980er Jahre entbrannte (Faulstich 1985), schnell wieder beendet wurde und die zunächst durch vier Problemkomplexe angefacht wurde:

- Andauernde Massenarbeitslosigkeit: Seit 1981 ist die registrierte Arbeitslosenquote nicht mehr unter 5 % gesunken und lag zeitweise deutlich über 10 %; man hat sich mittlerweile daran gewöhnt.
- Sinkenden Anteil der Erwerbszeit an der steigenden Lebenszeit; Die bezahlte Arbeit wird immer weniger und die Menschen immer älter.
- Erosion des Normalarbeitsverhältnisses: Bei den Vertragsverhältnissen der Erwerbstätigen dominiert zwar noch die Zahl abhängiger, unbefristeter Vollzeitstellen. Neben den „Normalarbeitsverhältnissen“ wächst aber die Zahl neuer, flexibler Arbeitsformen als Leiharbeit, Teilzeitarbeit u. a.; Es entsteht eine neue „Freiheit“; Lohnabhängigkeit wird ersetzt durch „selbstbestimmtes“ „Arbeitskraftunternehmertum“.
- Wahrnehmung von Arbeitsformen außerhalb der Erwerbsarbeit – wie Haus-, Familien- oder Eigenarbeit.

Diese Tendenzen haben sich fortgesetzt und gleichzeitig die zentrale Diskussion über die Zukunft der Erwerbsarbeit blockiert. Ausgerechnet von konservativen Politikstrategen hört man, um die Hoffnung auf „Guten Arbeit“ und die Forderung nach Mindesteinkommen abzublocken, die These: Irgendeine Arbeit ist besser als gar keine Arbeit. Gleichzeitig wird ein wachsendes Loch von Schwarzarbeit beklagt, das registrierte Erwerbstätigkeit aufsaugt. Aus Sicht der Arbeitenden ist es aber nur konsequent, einem Arbeitsmarkt zu entfliehen, der keine Identitätschancen und doch nur Armutslöhne bietet.

Die offiziellen Formeln der EU-Politik setzen auf unbegrenzte Verfügbarkeit der Arbeitskräfte. „Beschäftigungsfähigkeit“ wird als Leistung der Einzelnen betrachtet, sich den Arbeitsanforderungen anzupassen. Verantwortung für das Gelingen oder Scheitern der Integration in Arbeitstätigkeit wird vorrangig den Individuen zugeschrieben. „Employability“ entsteht im angelsächsischen Kontext durch Navigieren auf einem wenig strukturierten Arbeitsmarkt. Das wird getoppt durch „Flexicurity“ als „Kofferwort“ der Kombination von Flexibilität und Sekurität (Sicherheit) gestützt auf vier Komponenten ständiger Anpassungsfähigkeit: „Lebenslanges Lernen“, Übergänge in neue Arbeitsverhältnisse, vertragliche Vereinbarungen und soziale Sicherheit (Keller/Seifert 2008). Lernen wird ausgerichtet auf zusammenbrechende Arbeitsmärkte. Aber das hat mit Bildung kaum etwas zu tun.

2. Lernen als Entfalten

Ausgangspunkt für die inhaltliche Bestimmung der Arbeitstätigkeiten sind Interessenstrukturen, die sich im Rahmen vorfindlicher Verhältnisse auf Einkommen, soziale Sicherheit und Teilhabe beziehen. Dabei steht Erwerbsarbeit immer noch im Zentrum gesellschaftlicher Strukturen, als grundlegend nicht nur für Konsum-, sondern auch für Identitätschancen (Faulstich 1981). Insofern richten sich Interessen dominant auf den Gegenstand Arbeit und dessen Gestaltung. Deshalb ist Arbeitsorientierung immer noch wichtigster Bezugspunkt des Lernens. Die dem Begriff Bildung inhärente Spannung und Verwerfung zwischen Funktionalität und Identität wird angesichts der Dominanz der Ökonomie nach der Seite des Arbeitsmarktes aufgelöst.

Damit generalisiert sich die Diskussion und bezieht sich auf die Frage nach der Tragfähigkeit des Begriffes Bildung. Zwar ist auch der Bildungsbegriff immer wieder in Zweifel gezogen worden – zuletzt in der Konstruktivismusdebatte:

- Es handele sich um ein überhöhtes Postulat, welches die Lernwirklichkeit nicht erfasse;
- es handele sich um ein historisch überholtes Persönlichkeitsideal, das angesichts aktueller gesellschaftlicher Strukturen obsolet sei.

Obwohl diese Kritik bedenkenswerte Momente enthält, rechtfertigt sie nicht den Verzicht auf den Bildungsbegriff, der versucht sich angesichts der anstehenden Zukunftsaufgaben zu orientieren. Insofern halte ich es weiter mit Klafki: „Bildung muss in diesem Sinn zentral als Selbstbestimmungs- und Mitbestimmungsfähigkeit des einzelnen und als Solidaritätsfähigkeit verstanden werden“ (Klafki 1985, 17).

Die Inhalte einer solchen Bildung bestimmen sich nicht aus einem zeitlosen Kanon, sondern historisch-konkret angesichts der sich gegenwärtig stellenden Probleme. Man kann die Perspektivfragen auch als „Schlüsselprobleme“ von Bildung aufgliedern. Bildung heißt demnach, diejenige Kompetenz zu erwerben, um die Ursachen der für die weitere gesellschaftliche Entwicklung zentralen Probleme zu verstehen, die eigene Position dazu zu finden, entsprechende Entscheidungen treffen zu können und handelnd einwirken zu können.

Um die hoch belastete Debatte um „Bildung“ zu unterlaufen, greifen wissenschaftliche und auch politische Diskussionen zunehmend auf formale Begriffe wie Qualifizieren, Kompetenzentwicklung oder Lernen zurück. Offen bleiben die inhaltliche Füllung der „Schlüsselprobleme“ und die implizierte Gesellschaftsperspektive.

Was aber schert diese Diskussion die zunehmende Zahl der Erwerbslosen, deren Spielräume immer enger werden, die in Armut getrieben werden.

3. Bildung in der Krise

Für die Erwerbstätigen ist der Wegfall von Beschäftigungsmöglichkeiten das Zentralproblem der Krise. Arbeitsmarktpolitik ist aus ihrer Sicht wichtigstes Strategiebündel, um die Krise zu überstehen. Sozialpolitik und Bildungspolitik erscheinen demgegenüber nachrangig.

Mit der Finanzkrise erhält die permanente Krise des Kapitalismus eine neue Form und es verbreitet sich selbst bei hartnäckigen Neoliberalen Resignation, da sich die Hoffnung, der Spuk sei schnell vorbei, als Illusion erweist. Was als Börsenkrise begonnen hat, setzt sich fort als Krise der Realökonomie. Platzen der Finanzblase und Überakkumulationskrise ausgehend von der Automobilindustrie treffen zusammen. Die Krisenwelle erreicht den Arbeitsmarkt erst zeitversetzt mit voller Wucht. Es gibt faktisch, wenn man die „Untergestellten“ und „Herausgerechneten“ hinzunimmt, fünf Millionen Erwerbslose und noch einmal so viele prekär Beschäftigte. Vor allem jüngere Geringqualifizierte, sowie Schul-, Berufsausbildungs- aber auch Hochschulabsolventen sind besonders betroffen. Ein Großteil der Neuzugänge in Erwerbslosigkeit war vorher noch nie erwerbstätig. Es entsteht eine prekäre Generation.

Die offizielle Arbeitsmarktpolitik besonders des BMAS versucht eine Rekonvaleszenz der Arbeitsmärkte anzuregen durch das Arzneimittel „Qualifizieren statt Entlassen“ bzw. durch die Variante „Kurzarbeit plus Weiterbildung“. Dies findet bei den Gewerkschaften hohe Zustimmung.

Allerdings wird das Medikament bei den Unternehmen schlecht angenommen: Im Juni 2009 gab es ungefähr 1 Million Kurzarbeiter; durch „Kurzarbeit und Weiterbildung“ wurden etwa 10.000 Beschäftigte aufgefangen, durch das WeGeBAU – Programm (Weiterbildung gering qualifizierter und beschäftigter älterer Arbeitnehmer im Unternehmen) etwa 10.000. Im Resultat wurden etwa 1 bis höchstens 2 % der Kurzarbeitenden in Weiterbildung einbezogen. Die meisten Personalchefs erweisen sich als resistent. „Denn Betriebe werden Kurzarbeit nur dann einsetzen, wenn ihre Kosten niedriger sind als alternativ anfallende Entlassungs- und Einstellungskosten“ (IAB-Kurzbericht 14/2009).

Dafür gibt es einsichtige Gründe: Nach wie vor dominiert die Strategie, Stammpersonal zu reduzieren und finanzielle Dauerbelastungen zu externalisieren. Die Gründe für die zaghafte Nutzung der Fördermittel sind vielfältig, doch ein Punkt sticht besonders ins Auge. Das Institut der Deutschen Wirtschaft (iw) titelt zum Arbeitsmarkt: „Der große Unbekannte“. Die Qualifikationsbedarfe „danach“ sind kaum abzuschätzen. Selbst große Unternehmen planen nicht so langfristig, dass sie die Qualifizierungsbedarfe ihrer Beschäftigten „nach der Krise“ kennen. Unternehmen, die in profitablen Zeiten kaum in Weiterbildung investiert haben, sind überfordert, in der Krise sinnvolle Weiterbildungsmaßnahmen zu initiieren.

Die „Brücken-Funktion“ von Weiterbildung erweist sich als Legitimationsformel symbolischer Politik. Angezogen wird ein Modell sozialer Ungleichheit, nach dem gesellschaftliche Selektivität und Hierarchie auf Leistungsunterschieden des Bildungserfolgs beruhen, also durch die Einzelnen verschuldet sind. Ungleiche Startbedingungen und Eigentumsunterschiede werden verschwiegen und unterschlagen. Demnach gilt: Wer nicht weiterkommt, hat versagt. Ideologisch erfolgt eine Schuldzuweisung an die Individuen, die sich nicht genügend um Weiterbildung bemühen. Employability wird als „Bringschuld“ gefordert.

Vorrangig greift eine „Wartesaal-Funktion“: Im SGB II und SGB III finden sich zahlreiche Instrumente, die auf die verschiedenen Problemkonstellationen des Wegs in die Erwerbslosigkeit abstellen: Sie reichen von „Maßnahmen“ der Berufsvorbereitung, der Vermittlung, der Umschulung und Fortbildung bis zu – wenn auch nicht so bezeichnet – Aufbewahrung. „Maßnahmen“ besonders für Langzeitarbeitslose erinnern oft an Wartesäle auf Bahnhöfen, von denen kein Zug mehr abfährt. Das „Übergangssystem“ führt in vielen Fällen nirgendwo hin.

Faktisch kehrt sich die Formel um: „Kurzarbeit statt Weiterbildung“. Die Koppelung betrieblicher Weiterbildung und staatlich besonders geförderter Kurzarbeit wird aufgelöst. Die Bundesagentur übernimmt die Sozialbeiträge – und zwar unabhängig davon, ob der Arbeitgeber die Kurzarbeiter weiterbildet oder nicht. Erwerbslosigkeit wird durch Kurzarbeit überdeckt.

Man treibt also langfristig in Hilflosigkeit und Handlungsunfähigkeit, wenn man auf Weiterbildung als Universalmedikament gegen die Erwerbslosigkeit setzt. Einerseits wäre dies eine heillose Überforderung; andererseits wäre dies eine Verkürzung der Bedeutung von Bildung. Zum einen werden gesellschaftliche Probleme in Weiterbildungsdesiderate umgedeutet; zum andern wird Bildung verkürzt auf Funktionalität für Anpassungszwecke. Es geistert die Vorstellung einer „passgenauen Qualifikation“ durch die Debatte, so als gäbe es Puzzelteile in den Köpfen, die in ein vorgegebenes Muster eingepasst werden könnten.

Bemerkenswert ist, dass eine grundsätzliche Diskussion über die Zukunft der Arbeit kaum stattfindet, obwohl sie doch gerade jetzt notwendig wäre und sich anbietet, nachdem alte Denkverbote wegfallen. Bildung oder – modernistisch formuliert – Kompetenzentwicklungsstrategien müssen eingebunden werden in umfassende gesellschaftliche Entwicklungsperspektiven.

Die alternativen Optionen der Zukunft der Arbeit lassen sich – überpointiert und alternativ zugespitzt – knapp benennen:

- I. Senkung der Lohnnebenkosten; Technisierung; Globalisierung; Niedriglöhne; Bürgerarbeit.
- II. Verkürzung der Arbeitszeit; Regionalisierung; Ökologisierung; Garantierte Erwerbsarbeit; Ausweitung der Gemeinschaftsarbeit.

Dazu bedarf es eines durchgängigen Ausbaus der Bildungsmöglichkeiten vom Vorschulalter bis zur Altenbildung. Angesichts der Milliardenbeträge, die gegenwärtig aktiviert werden, sind Finanzargumente nicht mehr glaubwürdig. Eine bessere Bildung für alle ist möglich. Konkrete Ansatzpunkte können sein:

- Aktualisierung der bildungsbezogenen Ansätze des vor vierzig Jahren verabschiedeten AFG im SGB III;
- Ausweitung des AFBG besonders hinsichtlich der Anspruchsberechtigung;
- Systematisierung der Weiterbildungsstrukturen durch Bundesregelungen zur Weiterbildung.

Zeiten der Krise brechen auch festgefahrene Selbstverständlichkeiten auf. Sie lenken die Perspektive auf alternative Horizonte der Organisation der Arbeit.

„Wenn der Bezug zur gesellschaftlichen Arbeit nicht aufgegeben werden soll, so darf man sich gleichzeitig aber nicht auf die gegenwärtig begrenzten Formen von entfremdeten Arbeitstätigkeiten beschränken. Durch die Krise der Lohnarbeit ist der Gedanke an eine schöpferische Arbeit als Beitrag zur humanen Selbstverwirklichung wieder deutlicher geworden“ (Faulstich 1985, 37).

Aber erst im Rahmen einer arbeitsbezogenen und ökologisch fundierten Option der Zukunft der Arbeit erhält ein Kompetenzpfad der Bildungsexpansion ihren sinnvollen Stellenwert.

Literatur

Faulstich, Peter: Arbeitsorientierte Erwachsenenbildung. Frankfurt/M. 1981

Faulstich, P. (Hrsg.): Erwachsenenbildung und Arbeitslosigkeit. München 1985

Keller, Bernd/Seifert, Hartmut: Flexicurity: Ein europäisches Konzept und seine nationale Umsetzung. Bonn FES: WiSO direkt April 2008

Kraus, Katrin: Beschäftigungsfähigkeit oder Maximierung von Beschäftigungsoptionen. Bonn 2008

Marx, Karl/Engels, Friedrich: Werke. Bd. 1, Berlin 1970