

Das allmähliche Verschwinden des Politischen aus der beruflichen Weiterbildung

„Integration beruflicher und politischer Erwachsenenbildung“

Gerhard Reutter

Zusammenfassung

Der Beitrag versucht nachzuzeichnen, wie eine einstmals zum Teil selbstverständliche Integration von beruflicher und politischer Weiterbildung sich im Zeitverlauf auflöst und identifiziert Stellschrauben, die zu diesem Wandel beigetragen haben; kurz: wie aus etwas weitgehend Selbstverständlichem etwas Unverständliches, nicht mehr Anschlussfähiges wurde.

Berufliche Weiterbildung versus politische Weiterbildung

„Wo es in der Bildungsarbeit mit Erwachsenen an der Entscheidung für einen Bezugspunkt fehlt, von dem Kritik an der heutigen Wirklichkeit möglich ist, dort wird aus der vermeintlichen Neutralität letztlich die blinde Unterwerfung unter den gesellschaftlichen Status quo.“ (Dikau 1972, S. 130) Berufliche Weiterbildung als ein Element politischer Bildung zu begreifen oder Politische Bildung als Element beruflicher Weiterbildung erscheint im aktuellen Diskurs zumindest kaum denkbar. Die jeweiligen Aufgabenverständnisse scheinen zu unterschiedlich, mögliche Schnittmengen kaum vorhanden. Berufliche Weiterbildung befähigt die Individuen, mit den wechselnden Anforderungen der Erwerbsarbeit zurecht zu kommen und die individuelle Beschäftigungsfähigkeit zu sichern und zu erweitern; politische Weiterbildung ermöglicht die Auseinandersetzung mit und das Verstehen von politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen und Verhältnissen.

Die potenziellen Nutzergruppen der politischen und der beruflichen Weiterbildung unterscheiden sich daher deutlich. Dominieren in der politischen Weiterbildung diejenigen, die aus Eigeninteresse freiwillig teilnehmen, finden sich in der beruflichen Weiterbildung, insbesondere in SGB III/II-Angeboten, viele, bei denen nur von einer eingeschränkten Freiwilligkeit ausgegangen werden kann. Auch die Nutzenerwartungen scheinen nicht vergleichbar. Geht es den Teilnehmenden in der beruflichen

Weiterbildung um den Erwerb oder die Verbesserung beruflich geforderter Fähigkeiten oder Kompetenzen, so ist der Teilnehmende in der politischen Bildung interessiert, politische oder gesellschaftliche Sachverhalte besser zu verstehen oder zu durchdringen bzw. Partizipationsmöglichkeiten zu identifizieren. Der Beitrag will der Frage nachgehen, warum sich diese beiden Sphären so auseinander entwickelt haben und einen Blick zurück werfen auf eine Debatte, in der berufliche und politische Weiterbildung als zusammengehörig und sich gegenseitig bedingend angesehen wurden. Er will anregen, über ein Zusammendenken dieser beiden Felder aktuell neu nachzudenken, in einer Phase, in der die Zusammenhänge zwischen beruflicher Weiterbildung und politischer Bildung wieder deutlicher hervortreten, in der die Veränderungen in der Erwerbsarbeit, auf die berufliche Weiterbildung vorbereitet, auf die politische Agenda geraten, weil Entwicklungen wie Globalisierung oder Arbeit 4.0 in ihrer Ambivalenz immer sichtbarer werden und die Produktion von Verlierern in der Erwerbsarbeit die politische und gesellschaftliche Debatte prägt.

Ein Blick zurück

Mit Beginn der 70er Jahre („Erste Ölkrise“) war in der Bundesrepublik der „kurze Traum der immerwährenden Prosperität“ (Lutz 1984) ausgeträumt und der Anstieg der Arbeitslosenzahlen machte deutlich, dass das Aufstiegsversprechen der beruflichen Weiterbildung, wie es Geist und Inhalt des 1969 erlassenen Arbeitsförderungsgesetzes suggerierte, nicht mehr für alle einlösbar war. In dieser Phase sah sich auch die noch junge Erwachsenenbildungswissenschaft zur Positionierung gezwungen, auch um ihre bildungspolitische Legitimation abzusichern. Albert Pflüger, damals wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Pädagogischen Arbeitsstelle des DVV (PAS) und verantwortlich für den Bereich berufliche Weiterbildung, verfasste 1975 für die Deutsche UNESCO-Diskussion eine Expertise mit dem Titel *„Ansätze zur Integration von beruflicher und politischer Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland“*. Er orientiert sich dabei am sog. Plat-Papier von 1971, in dem allerdings nicht der Integrations- sondern der Synthesebegriff verwendet wird. Pflüger „beschreibt, wie während der Erprobung der Synthesediskussion ein Konflikt auftrat, in dessen Folge er seine Stelle als Fachreferent für berufliche Weiterbildung an der VHS Frankfurt aufgab und zur PAS/DVV wechselte. Allgemeiner kennzeichnet dieser Konflikt auch die Grenzen der Durchsetzbarkeit der Synthese beruflicher und politischer Bildung und das Ende der Diskussion ihrer gesellschaftsverändernden Programmatik im Hessischen Volkshochschulverband.“ (Nittel/Maier 2006, S. 352)

Berufliche Weiterbildung: kritisch und parteilich?

Angesichts der heutigen ängstlichen Zurückhaltung der Mehrzahl der Erwachsenenbildungsforscher in bildungspolitischen Fragen¹ erstaunt die Selbstverständlichkeit, mit der Pflüger die weiterbildungspolitische Verantwortung für die Weiterentwicklung der Gesellschaft reklamiert. „Es kann als positives Zeichen bewertet werden, wenn das Thema Integration von beruflicher und politischer Bildung heute im

Volkshochschulbereich im Zusammenhang mit den sonstigen Bemühungen um Demokratisierung, kritische politische Aufklärung, Selbstbestimmung und ‚antikapitalistische Bildungsarbeit‘ diskutiert wird.“ (Pflüger 1977, S. 144 f.)

Auch seine Begründungen für seinen integrativen Ansatz erscheinen aus meiner Sicht nach wie vor plausibel, wirken aber beim Lesen wie aus der Zeit gefallen. Integration ist notwendig, weil

- die Produktionstechniken geprägt sind von den politisch-ökonomischen Interessen der Herrschenden. „Verdinglichte Handlungsabläufe werden ... zu einem großen Teil nicht durch Denken, sondern durch Bejahung und Anpassung erlernt. Es kommt daher darauf an, die repressiven Elemente der Handlungsabläufe aufzudecken, die die Organisationsform kritisieren und überwinden helfen“ (S. 145)
- die Verwaltungszusammenhänge beruflicher Qualifizierung transparent sein sollen. Da „die Vermittlung von auf dem Markt verwertbaren Kenntnissen zugleich von wesentlicher gesellschaftspolitischer Bedeutung ist, geht es darum, die Interessen an der Vermittlung bestimmter Qualifikationen ... transparent zu machen“ (ebd.)
- es ein „kritisches Hinterfrage der angeblichen wertfreien Technik im Hinblick auf ihre sozialen Auswirkungen und Ursachen“ (ebd.) braucht
- sie den Lernenden hilft, „ihre Situation realistisch einzuschätzen, d. h., vor allem illusionäre und ideologische Aspekte ihrer Vorstellungen zu erkennen, ohne zugleich ihre Lernbereitschaft aufzugeben“ (S. 146)
- Erziehungswissenschaft im Sinne von Klafki „notwendiger Weise zur permanenten Gesellschaftskritik werden muss“ (ebd.)
- die soziale (kollektive) Emanzipation angestrebt wird statt „individuelle Emanzipation und individueller Aufstieg“ (ebd.).

Integration begründet sich für Pflüger auch aus Erkenntnissen der Erkenntnistheorie, der Lerntheorie und der Didaktik, aber auch gesellschaftstheoretisch und traditionell bildungshumanistisch. Erkenntnistheoretische Begründung: „Bestimmte fachliche Zusammenhänge des beruflichen Alltags lassen sich nur adäquat erfassen, wenn die ihnen immanenten politisch-ökonomischen Herrschaftszusammenhänge im fachlichen Unterricht nicht ausgeklammert werden.“ (S. 147) Die lerntheoretischen Begründungen ergeben sich aus dem Prinzip Subjektorientierung: „Die Bildungs- und Lernbereitschaft ist abhängig von der subjektiven Einsicht des Teilnehmers in den Sinn und die Erfolgchancen seiner Bildungsbemühungen. Politische Apathie und Aufstiegsbarrieren weiten sich als Bildungs- und Lernbarrieren aus. Die resignative Haltung vieler Arbeiter gegenüber Bildungsanstrengungen kann nur durchbrochen werden, wenn es gelingt, ihnen die sozialen Ursachen ihres – vermeintlich in ihrer Person begründeten – Unvermögens zu verdeutlichen.“ (ebd.)

Die uns heute erstaunende Parteilichkeit Pflügers, die heute wohl dem Vorwurf der normativen Überfrachtung ausgesetzt wäre, war keine marginale Positionierung, sondern entsprach dem damaligen Mainstream in der Erwachsenenbildungswissenschaft. „Denn auch das müssen wir wissen: wer in dieser bestehenden Gesellschaft nicht Partei nimmt, nimmt Partei für das Bestehende, wer das Bestehende nicht kriti-

siert, kritisiert damit diejenigen, die das Bestehende kritisieren, indem er das Bestehende als von ewig her gültig und gerechtfertigt und als so wie es ist, gut und richtig akzeptiert. Auch ... die Nichtparteinahme ist eine Parteinahme, freilich eine verschleierte. Um die Parteinahme in jeder Bildungsbemühung, die überhaupt mit dem Problem unserer Gesellschaft zu tun hat, kommen wir also nicht herum.“ (von Oertzen 1977, S. 167)

Im Zeitvergleich fällt auf, mit welcher Selbstverständlichkeit Parteilichkeit und Gesellschaftskritik von der Erwachsenenbildung eingefordert wird, eine Forderung, die sich aus den Traditionslinien der Erwachsenenbildung zwangsläufig ergäbe. „Eine Erwachsenenbildung, die sich ihrer ursprünglichen und traditionellen Aufgabe verpflichtet weiß, kommt um eine kritische Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Bedingungen, die die Möglichkeiten des Menschseins letztlich reduzieren, nicht herum. Sie muß kritisch und politisch sein.“ (Dikau 1972, S. 128)

Der besonnene und des „Linksseins“ unverdächtige Hermann Giesecke wehrt sich gegen die heute weitgehend unhinterfragte Dominanz beruflichen Lernens in der Bildung und Weiterbildung. „Die einseitige Optimalisierung des beruflichen Lernens, wie sie heute in der Öffentlichkeit gefordert wird, ist der massivste Angriff auf den demokratisch-emanzipatorischen Charakter unseres Bildungswesens seit dem Ende der reaktionären preußischen Volksschule.“ (Giesecke 1972, S. 101 f.)

Horst Siebert, betont: „Unumstritten ist ferner, daß die kapitalistischen Produktions- und Eigentumsverhältnisse eine Demokratisierung erschweren und der Korrektur bedürfen“, gleichzeitig relativierend, „daß sie aber nicht alleinige Wurzel des Übels sind.“ (Siebert 1977, S. 21)

Für Tietgens war die Integration beruflicher und politischer Weiterbildung eine „Parole der Bildungsreformer, von der wenig Wirklichkeit wurde“ (Tietgens 1991, S. 8). Er sieht aber Anfang der 90er Jahre die Notwendigkeit, den Diskurs gegensteuernd wieder aufzugreifen, weil die Integration „jetzt von der Realität gefordert [wird] ... und wieder als Leitgesichtspunkt betrieblicher Bildung [erscheint]“ (ebd.) und findet sich damit auf einer Linie mit Arnold, der Faulstich zitiert: „Wenn Erwachsenenbildung nicht nur dazu dienen soll, instrumentelle Qualifikationen zu vermitteln oder Akzeptanz zu beschaffen, ist ein Konzept notwendig, das technische Kompetenz mit gesellschaftlicher Einsicht und Handlungsbereitschaft verbindet.“ (Faulstich zitiert in Arnold 1991, S. 20)

Vom Verschwinden zentraler Leitbegriffe

„Sie erinnerte sich, wie sie ihm einmal diese Zeitungsausschnitte vorgehalten hatte, in dem Glauben, er würde sich dieses Verrats an seinen Ideen schämen, und wie er seelenruhig geantwortet hatte: ‚Das waren andere Zeiten damals.‘ ... Heute begriff sie, dass ihr Vater keinen Widerspruch zwischen beiden Verhaltensweisen gesehen hatte, womit bewiesen war, daß nicht er sich so sehr geändert hatte, sondern die Zeit.“ (McCarthy, 1965, S. 101)

Es lässt sich kein Zeitpunkt oder Ereignis nennen, der oder das verantwortlich dafür gemacht werden könnte, dass die alten Begrifflichkeiten wie „Emanzipation“ oder „gesellschaftliche Bedingungen“ und Positionen der Parteilichkeit aus dem Dis-

kurs verschwunden sind. Es ist ein schleichender Prozess, ein stilles Abschiednehmen relevanter Akteure der Erwachsenenbildungsforschung von ehemals eingenommenen Positionen. Sind die Veränderungen Ergebnisse von Lernprozessen, machen veränderte Rahmenbedingungen neue Positionen notwendig oder zeigen die Ergebnisse und Erkenntnisse der Erwachsenenbildungsforschung, dass derartige integrative Ansätze dysfunktional geworden sind? Oder ist es schlicht Resultat einer Resignation angesichts der anfänglichen euphorischen Überschätzung der Möglichkeiten von Erwachsenenbildung und dem Erkennen der Diskrepanz zwischen Notwendigem und Möglichem? Ist es das Ergebnis von Enttäuschungen, weil man von der Gestaltungsmacht des Prometheus Abschied nehmen muss und nun die Mühen des Sisyphos gefragt sind (vgl. Siebert, 1992)? Oder wie ist es zu verstehen, wenn Arnold als eine Voraussetzung für eine neue Didaktik beruflicher Weiterbildung konstatiert: „1. Der naive Glaube an die Veränderbarkeit menschlichen Verhaltens muß aufgegeben werden.“ (Arnold 1991, S. 51) Dies lässt sich als Appell gegen den missionarischen Übereifer mancher Erwachsenenbildner lesen, aber auch als Verzicht auf politische Positionierung eingedenk der Vergeblichkeit, Menschen und damit auch Gesellschaften verändern zu können. Die Ursachen scheinen vielfältig zu sein und sind möglicherweise kein spezifisches Phänomen der Erwachsenenbildungswissenschaft. *„Sozial- und Gesellschaftswissenschaften haben sich in der modernen Beliebtheit ihrer Aussagen selbst jeden aufklärerischen Zwanges entledigt. Die Formel von der wachsenden Kontingenz der Verhältnisse, ihrer neuen Unüberschaubarkeit und Nichtvoraussagbarkeit, bedient den antiaufklärerischen Zeitgeist und stellt sich gegen den Subjektanspruch des Individuums.“* (Kirchhöfer, 1998, S. 94) Dies gilt möglicherweise auch für wissenschaftliche Disziplinen, was Sennett als eine Überlebensnotwendigkeit von Individuen beschreibt: „Die Fähigkeit, sich von der eigenen Vergangenheit zu lösen und Fragmentierung zu akzeptieren, ist der herausragende Charakterzug der flexiblen Persönlichkeit.“ (Sennett 1998, S. 79)

Die Entdeckung des Selbst und ihre Nebenwirkungen

Es gibt gute Gründe anzunehmen, dass die Entpolitisierung der beruflichen Weiterbildung mit der „Entdeckung des Selbst“ und der Aufwertung des selbstgesteuerten und selbstorganisierten Lernens verknüpft ist. Bei oberflächlicher Betrachtung könnte diese Entwicklung als ein neues Ernstnehmen des Prinzips der Teilnehmerorientierung verstanden werden, weil es scheinbar die Bedarfe und Bedürfnisse der Subjekte in den Mittelpunkt rückt und der Autonomie der Erwachsenen einen hohen Stellenwert zuschreibt. „Da selbstgesteuertes Lernen durch seine Ausrichtung auf Autonomie legitimiert und mit Freiheit assoziiert wird, die vordergründig das genaue Gegenteil von Macht suggeriert, geht mit dieser Programmatik eine Ausblendung der gesellschaftspolitischen Dimension pädagogischen Handelns und eine unterschwellige Abwertung der traditionellen Lehre einher.“ (Schüßler 2016, S. 101 f.)

Die „Ausblendung der gesellschaftspolitischen Dimension“ stellt eine Art Gegenbewegung in der Erwachsenenbildungswissenschaft dar, die die Aufwertung des selbstgesteuerten Lernens und die damit ausgerufene neue Lernkultur zu einem Ge-

neralangriff auf die institutionelle berufliche Weiterbildung nutzt. Vor allem die großzügig mit Projektgeldern ausgestattete Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (ABWF) agiert dabei in aller Deutlichkeit:

„Aus Studien über ‚besonders Erfolgreiche‘ im Transformationsprozess ist bekannt, daß sie selbstorganisiert und kommunikativ chaotisch gelernt haben. Gleichzeitig ist das Prinzip der Selbstorganisation auch aus Gründen der Ausdifferenzierung, Spezialisierung und Individualisierung der Lernaufgaben zwingend. Andere Steuerungsmechanismen nach planwirtschaftlichen bzw. mittelfristigen Planungsmustern, wie sie gerade im Bildungsbereich üblich sind, müssen bei der Frage der Kompetenzentwicklung scheitern.“ (Erpenbeck/Sauer 2000, S. 293)

Dabei ist nicht nur der Hinweis auf die „besonders Erfolgreichen“ bemerkenswert, deutet er doch implizit an, dass Selbstorganisation möglicherweise für manche ein Problem darstellt und die „Selbststeuerungskompetenz bei denen am wenigsten ausgeprägt [ist], die sie am dringendsten brauchen“ (Wittpoth 2010, S. 158). Damit verbunden ist auch der Abschied vom Bildungsbegriff zugunsten des Kompetenzbegriffs und damit ein expliziter „Abschied von der Aufklärung“ (Arnold/Siebert 1995, S. 167).

Die neuen Argumentationslinien ignorieren die früheren Erkenntnisse der Erwachsenenbildungswissenschaften und stellen „traditionslose Diskurse“ (Kirchhöfer 2004, S. 14) dar, die die Gestaltbarkeit der Verhältnisse gar nicht mehr als möglich erscheinen lassen. „Die Veränderung dieser Arbeitswelt wird in der Argumentation als naturgesetzlich erscheinender Prozess der Entwicklung der technisch-organisatorischen Elemente des Arbeitsprozesses und der veränderten Stellung des Produzenten in diesem Prozess postuliert, dem Lernen sich anzupassen habe. Die neue Lernkultur erscheint danach als unausweichliche Folge einer veränderten Arbeitsgesellschaft, die wiederum veränderten Produktionsbedingungen folgt.“ (ebd.)

Wenn sich Verhältnisse naturgesetzlich entwickeln, scheint eine Gestaltbarkeit durch Menschen nicht mehr gegeben. Es gilt also, die Individuen den Verhältnissen anzupassen und nicht die die Verhältnisse an die Bedarfe und Bedürfnisse der Individuen. Die neue Kernkompetenz, die in der beruflichen Weiterbildung gefördert werden soll, ist die Kompetenz, in unsicheren Zeiten und wechselnden Rahmenbedingungen souverän navigieren zu können. Werte wie Emanzipation oder Solidarität scheinen dann nicht mehr anschlussfähig zu sein, wenn es vor allem um das Selbst und seine Selbstkompetenzen geht. „Lernerfolge oder -misserfolge werden somit individuell attribuiert. Dies führt somit zur moralischen Verpflichtung des Individuums, sich selbst der Leitvorstellung eines aktiven und eigenverantwortlichen Selbstunternehmers entsprechend zu verhalten (bzw. zu regieren). Die mit dem Regime der Selbstführung verbundene Härte liegt somit in der Verantwortungsübertragung des Lernprozessmanagements auf das Individuum.“ (Schüßler 2016, S. 97)

Die theoretische Basis liefert der Diskurs um eine konstruktivistische Pädagogik und seiner konzeptionellen Umsetzung in der Ermöglichungsdidaktik. Unbestreitbar haben die einschlägigen Diskurse viel in Bewegung gebracht und das Lernen in institutionellen Zusammenhängen positiv verändert, weil die Orientierung auf die Subjekte vor der Sachorientierung rangiert, damit aber auch die Verantwortung für gelin-

gendes Lernen ausschließlich dem Individuum zugeschrieben. Durch die „operationale Gelassenheit und Selbstreferentialität der Lernenden [wird] Wissensvermittlung obsolet. Hier ergibt sich aber eine Leerstelle, da Wissensvermittlung nicht mit dem Bemühen um Bildung gleichgesetzt werden kann.“ (Schüßler 2016, S. 99) In seinen Folgen gravierender erscheint der von Arnold und Siebert proklamierte Abschied von der Aufklärung und damit ihre Aufgabe früher vertretener Positionen der kritischen Theorie. „Konstruktivismus und Systemtheorie Luhmannscher Provenienz, wie sie in die Erwachsenenbildung eingeführt werden, lassen sich dann auch ... als performative Theoriebildung begreifen. Der Erfolg des Begriffs des autopoietischen Systems lässt den Verdacht zu, dass die zunehmende Akzeptanz mit einer politischen Rationalität harmoniert, der es um die Austreibung der letzten Residuen der Widerständigkeit, die mit dem kritisch gedachten Subjektbegriff verknüpft ist, geht.“ (Forneck 2004, S. 254) In der Praxis der beruflichen Weiterbildung wird diese neue politische Rationalität überdeutlich. Die aktuelle berufliche Weiterbildungspraxis zeigt heute in unterschiedlichen Feldern, dass der „Abschied von der Aufklärung“ erfolgreich war und Irrationalitäten und Paradoxien das Feld kennzeichnen. Dies gilt insbesondere, aber nicht nur für die SGBIII/II-finanzierten Angebote beruflicher Weiterbildung. Insgesamt zeigt ein Blick auf die aktuelle berufliche Weiterbildung, dass sich auch die neue Lernkultur doch etwas anders entwickelt hat als ihre Apologeten versprochen. Schüßler spricht von einer „betriebswirtschaftlichen Orientierung, in der das Augenmerk eher auf einer funktionierenden Organisation und einem stimmigen Haushalt und weniger auf den Themen Persönlichkeitsentwicklung oder gerechte Teilhabechancen an Bildung gelegt“ (Schüßler 2016, S. 85) wird. „Kern ist eine Handlungslogik, die Kosten-Nutzen Kalküle bestimmen, nach Preisen fragt und nicht nach Werten.“ (Faulstich, Zeuner 2015, S. 25) Die Abkehr von der Aufklärung hat auch in der beruflichen Weiterbildung eher zu einer regressiven Modernisierung geführt. „Das Adjektiv regressiv bezieht sich auf den Umstand, dass Gegenwartsgesellschaften hinter das in der sozialen Moderne erreichte Niveau an Integration zurückfallen.“ (Nachtwey 2016, S. 75) Für die Integration politischer und beruflicher Weiterbildung scheint dies zuzutreffen.

Für eine Renaissance beruflicher und politischer Weiterbildung

Wenn berufliche Weiterbildung – und generell Erwachsenenbildung – auf den Anspruch verzichtet, bestehende Verhältnisse zu kritisieren und verändern zu wollen, bleibt dies nicht ohne ungewollte nicht-intendierte Nebenwirkungen. Eine Erwachsenenbildung, die die Unterscheidung von Lernen und Bildung aufgegeben hat, „wird zum Begriffslieferanten jeglichen Modernisierungsflimmerns im neoliberalen Mainstream. Indem sie die Perspektive von Bildung und Aufklärung aufgibt, liefert sie die Kategorien für eine Anpassung an das Bestehende.“ (Faulstich/Zeuner 2015, S. 30) Wenn Bestehendes – auch in der Erwerbsarbeit – akzeptiert wird wie es ist und Systemveränderung nicht angesagt, sondern Systemoptimierung als Aufgabe der beruflichen Weiterbildung ausreichend erscheint, werden damit auch Bilder von Gesellschaft transportiert und Vorstellungen vermittelt, wie Gesellschaft funktioniert.

Wenn von Oertzen davon spricht, dass ein Verzicht auf Kritik des Bestehenden bedeutet, die Verhältnisse als die besten aller möglichen zu interpretieren, werden Entwicklungen wie bspw. der Prozess der Globalisierung als natürliche Begleiterscheinung einer naturwüchsigen Entwicklung gesehen und nicht als Prozesse, die von Menschen gewollt und von Menschen gesteuert werden. Wenn Verhältnisse in der Arbeitsgesellschaft sich in einer Art und Weise verändern, die auf den einzelnen bedrohlich wirken oder bedrohlich sind und ein Bewusstsein über die Gestaltbarkeit der Verhältnisse verloren gegangen ist, entsteht Angst. Angst vor anonymen unsichtbaren Mächten, die scheinbar Eigengesetzlichkeiten produzieren. Angst ist das Resultat vermeintlicher oder tatsächlicher Ohnmacht und Wärmestube, an der Populisten sich erhitzen. Der Gegensatz ist eine Hoffnung, Ausdruck der Erwartung, Verhältnisse gestalten zu können.

Wenn die Rückbesinnung auf die scheinbar antiquierte Debatte um die Integration politischer und beruflicher Bildung einen Sinn und Nutzen haben soll, dann der, dass er Lernende und ihre Bedarfe und Befürchtungen ernst nimmt und berufliche Weiterbildung ihrem Anspruch gerecht wird, auf veränderte Anforderungen in der Erwerbsarbeit vorzubereiten. Eine Beschränkung auf die Vermittlung beruflichen Handlungswissens kann dabei nicht ausreichend sein. Die Herausforderungen, die sich aus der sogenannten *Arbeit 4.0*, der Digitalisierung und Vernetzung, für die Beschäftigten ergeben, werden von denen nicht gemeistert werden, die diesem Wandel mit Angst begegnen. Deswegen erscheint die Rückbesinnung auf damals für viele Selbstverständliches sinnvoll und notwendig. Die Beschäftigungsfähigkeit des Einzelnen wird beeinträchtigt, wenn die Angst vor möglicherweise nicht bewältigbaren beruflichen Anforderungen das Fühlen und Denken der Beschäftigten dominiert. Das Bewusstmachen der Gestaltbarkeit der Verhältnisse ist daher nicht Ausdruck einer fürsorglichen paternalistischen Einstellung oder Resultat re-ideologisierender Bemühungen, sondern schlicht eine Bestärkung der Individuen. Ob sie zu einer Veränderung der Verhältnisse führen kann, bleibt offen.

Zum Schluss in eigener Sache:

„... ich aber bin ein älterer Herr und nicht frei von Verhärtungstendenzen, weshalb ich mich höllisch bemühen muss, ein bisschen belehrbar zu bleiben.“ (Werner 2004, S. 18)

Anmerkungen

- 1 Stellungnahmen von kritischen Nachwuchswissenschaftlern wie die zum Rückzug der Finanzierung der Weiterbildung durch die öffentlichen Hände werden von der Bertelsmann-Stiftung und nicht vom DIE oder BIBB veröffentlicht.

Literatur

- Arnold, Rolf (1991): Betriebliche Weiterbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
 Arnold, Rolf/Siebert, Horst (1995): Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Von der Deutung zur Konstruktion der Wirklichkeit. Baltmannsweiler: Schneider

- Dikau, Joachim (1972): Erwachsenenbildung zwischen Affirmation und Kritik. In: Picht, Georg/Edding, Friedrich: Leitlinien der Erwachsenenbildung, zusammengestellt von Hans Tietgens. Braunschweig: Westermann, S. 110-133
- Erpenbeck, John/Sauer, Johannes (2000): Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. In: Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungsforschung (Hg.): Kompetenzentwicklung 2000. Münster: Waxmann, S. 289-335
- Faulstich, Peter/Zeuner, Christine (2015): Ökonomisierung und Politisierung der Felder der Erwachsenenbildung: Die Rolle der Wissenschaft. In: Erziehungswissenschaft, Jg. 26, Heft 50, S. 25-35
- Forneck, Hermann J. (2004): Rundgänge des Lernens – Eine Lerntheorie jenseits des Subjekts? In: Faulstich, Peter/Ludwig, Joachim (Hg.): Expansives Lernen. Baltmannsweiler: Schneider
- Giesecke, Herrmann (1972): Allgemeinbildung, Berufsbildung, politische Bildung – Ihre Einheit und ihr Zusammenhang. In: Picht, Georg/Edding, Friedrich: Leitlinien der Erwachsenenbildung, zusammengestellt von Hans Tietgens. Braunschweig: Westermann, S. 92-109
- Kirchhöfer, Dieter (1998): „Lernen im Chaos“ als Ideologie. In: QUEM-report Heft 52: Lernen im Chaos. Berlin: Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., S. 91-100
- Lutz, Burkart (1984): Der kurze Traum immerwährender Prosperität. Frankfurt/M.: Campus
- McCarthy, Mary (1965): Sie und die anderen. München: Knaur
- Nachtwey, Oliver (2016): Die Abstiegsgesellschaft. Über das Aufbegehren in der regressiven Moderne. Berlin: Suhrkamp
- Nittel, Dieter/Maier, Cornelia (2006): Persönliche Erinnerung und kulturelles Gedächtnis. Op-laden: Barbara Budrich
- von Oertzen, Peter (1977): Arbeiterbildung als kritisch-emanzipatorische Erwachsenenbildung. In: Siebert, Horst: Begründungen gegenwärtiger Erwachsenenbildung. Braunschweig: Westermann, S. 159-176
- Pflüger, Albert (1977): Ansätze zur Integration von beruflicher und politischer Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland. In: Siebert, Horst: Begründungen gegenwärtiger Erwachsenenbildung. Braunschweig: Westermann, S. 139-158
- Schüßler, Ingeborg (2016): Ermöglichungsdidaktische Fallstricke – Subjektivierungspraktiken und „Verantwortungslosigkeiten“. In: Arnold, Rolf/Gomez Tutor, Claudia/Prescher, Thomas/Schüßler, Ingeborg: Ermöglichungsdidaktik: Offene Fragen und Potenziale. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 85-114
- Sennett, Richard (1998): Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus. Berlin: Goldmann
- Siebert, Horst (1972): Der Zusammenhang von Technik, Ökonomie und Politik in der Beruflichen Erwachsenenbildung. Picht, Georg/Edding, Friedrich: Leitlinien der Erwachsenenbildung, zusammengestellt von Hans Tietgens. Braunschweig: Westermann, S. 150-164
- Siebert, Horst (1977): Begründungen gegenwärtiger Erwachsenenbildung. Braunschweig: Westermann
- Siebert, H. (1992): Bildung im Schatten der Postmoderne – Von Prometheus zu Sisyphos. Frankfurt/Main.
- Tietgens, Hans (1991): Vorbemerkungen. In: Arnold, Rolf. (Hg.): Betriebliche Weiterbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 7-9
- Werner, Markus (2004): Am Hang. Frankfurt/M.: S. Fischer
- Wittpoth, Jürgen (2010): Völlig schwerelos. Zum Selbst-Verständnis (in) der jüngeren Debatte über lebenslanges Lernen. In: Bolder, Axel/Epping, Rudolf/Klein, Rosemarie/Reutter, Gerhard/Seiverth, Andreas (Hg.): Neue Lebenslaufregimes – neue Konzepte der Bildung Erwachsener. Wiesbaden: Springer VS, S. 151-161