

Bildung als Lebensform

Grundelemente einer neuen Bildung

Karl-Martin Dietz

Friedrich von Hardenberg Institut für Kulturwissenschaften, Heidelberg

ZUSAMMENFASSUNG. Die Studie beschreibt neue gesellschaftliche Anforderungen, die sich aus der zunehmenden Orientierung an individualisierender und autonomer Lebensgestaltung ergeben. Dabei werden zunächst die traditionellen Entscheidungs- und Handlungsmodelle in Ausbildung, Beruf und Privatsphäre beschrieben. In einem zweiten Schritt wird das Kriterium einer durchgreifenden Individualisierung formuliert und auf den Bildungsbegriff angewendet. Das Profil eines zeitgemäßen Verständnisses von Bildung wird anschließend unter der begrifflichen Trias von Interesse, Eigenheit und Entwicklung formuliert. In Beispielen wird die praktische Relevanz dieses Konzepts aufgezeigt.

Schlüsselwörter: Autonomie, Bildung, Individualisierung, Risikogesellschaft, Wissensgesellschaft, lebenslanges Lernen.

Im Zuge der „Individualisierung“, die seit einigen Jahrzehnten das Leben des Einzelnen im Hinblick auf Originalität und Eigenständigkeit vor ungewohnte Herausforderungen stellt¹, entstehen neue Aufgaben für die Bildung. Die hergebrachten Werte schwinden. Verbindliche Traditionen verlieren ihre Geltung. Der einzelne Mensch muss seine Orientierung weitgehend in sich selber finden. Eine neuartige „Autonomie“ erzeugt Verunsicherung, Orientierungslosigkeit, ja Entfremdung von sich selbst. Wie kann dem begegnet werden? - Es gilt zunächst, den Doppelcharakter dieser „Autonomie“ zu verstehen und die dem gewährten *Freiraum* (Freiheit wovon?) inhärente *Aufgabe* (Freiheit wozu?) zu sehen. Wer entscheiden *darf*, der *muss* dies auch tun. Es ist kein anderer da, der es ihm abnähme. Der Freiraum bedarf der bewussten Gestaltung, sonst wird er nicht nur verspielt, sondern führt zur Überforderung. Er entsteht zunächst durch die gesellschaftliche Entwicklung wie von selbst; die daraus folgende Aufgabe muss jedoch individuell ergriffen werden. Um den Freiraum auszufüllen, muss ich nicht nur „dürfen“, sondern auch „wollen“ und „können“. „Gefordert ist ein aktives Handlungsmodell des Alltags, das das Ich zum Zentrum hat“, resümiert Ulrich Beck (Beck, 1986, S. 217). Wie könnte ein solches „Handlungsmodell“ aussehen?

Umwendung

Vor diesem Hintergrund wird „Bildung“ heute zu einem der wichtigsten gesellschaftlichen Anliegen (Dietz, 2011). Ein guter Teil der Probleme der Gegenwart lässt sich auf Fehlentwicklungen zurückführen, die nur durch eine offensive Bildung zu beheben wären. Das gilt besonders gegenüber Kindern und Jugendlichen - auch wenn sich in entsprechende Bemühungen oftmals „Nebenzwecke“ einschleichen. So ist bis heute

1. Näheres dazu siehe: Karl-Martin Dietz (2008). *Jeder Mensch ein Unternehmer. Grundzüge einer dialogischen Kultur*. Karlsruhe: Universitätsverlag.

nicht ganz klar, ob die heftigen Befürworter der „Ganztagschule“ vor allem die Defizite von Kindern bildungsferner Schichten im Auge haben oder eher die Selbstverwirklichung von Eltern mit Hilfe einer ganztägigen Verwahrung ihrer Kinder - oder auch die Verwertbarkeit gut ausgebildeter Mütter auf dem Arbeitsmarkt angesichts des herrschenden Mangels an Fachkräften. Die Begründungen changieren. Dass sie genau zu unterscheiden sind, liegt auf der Hand.

Neu zu bedenken ist aber auch alles das, was man im 19. Jahrhundert „Volksbildung“ nannte, seit der Weimarer Republik meistens „Erwachsenenbildung“. Diese hat seither eine „realistische Wende“ durchgemacht, die frühere Vormachtstellung allgemeinbildenden Wissens nach und nach in den Hintergrund gedrängt und sich vorzugsweise praktisch verwertbaren Kenntnissen zugewandt. Berufsorientierte „Weiterbildung“ begann ihren Vormarsch. Zusammen mit dem Konzept des „lebenslangen Lernens“ seit den 1960er Jahren (forciert seit etwa 1990), geht es dabei immer mehr um Grundfähigkeiten und -einstellungen. Kollektives Vorratswissen wird ersetzt durch selbstorganisierte Lernaktivitäten zur Entfaltung allgemein-menschlicher Fähigkeiten. „Lernen“ spielt sich nicht nur in speziellen Organisationen ab, sondern wird zu einem „informellen Lernen“ in allen Bereichen des menschlichen Lebens. „Lebenslanges bzw. lebensbreites (...) oder lebensbegleitendes Lernen (...) ist ein alle Altersstufen, Bildungsinstitutionen und Lernformen umgreifendes bildungspolitisches Konzept, das erst allmählich auch zum Thema wissenschaftlicher Auseinandersetzungen wird. In Deutschland wird es am ehesten von Vertretern der Erwachsenenbildungswissenschaft aufgenommen, während die Schulpädagogik und Hochschuldidaktik vergleichsweise verhalten reagieren (...).“ (Nolda, 2008, pp. 14)

Heute wird es jedoch immer fragwürdiger, für individuelle Menschen allgemeingültige Gesichtspunkte geltend zu machen. Der Einzelne ist aufgefordert, sich seine Lernziele selbst zu setzen. Bildung als Antizipation von Zukunft muss der Anforderung gewachsen sein, „mit nicht vorhersehbaren künftigen Anforderungen im Berufsleben umzugehen.“ (ebd., S. 32) Schon im Jahr 1978 hat der Club of Rome zur Überwindung der Wachstumskrise ein Konzept des innovativen Lernens entwickelt und die Gewichte auf Partizipation, Autonomie, Integration und Antizipation verschoben. Die von Beck beschriebene „Risikogesellschaft“ (1986) ist vor allem dadurch charakterisiert, dass der Mensch durch sein Handeln in ständiger Selbstgefährdung lebt und unbeabsichtigt negative Folgen des wissenschaftlich-technischen Fortschritts hervorruft. Jeder Mensch ist sein eigener „Zauberlehrling“ geworden: „Die ich rief, die Geister, werd' ich nun nicht los“ (Goethe, „Der Zauberlehrling“). Beispiele dafür gibt es inzwischen in Fülle. Dies als Kehrseite der „Individualisierung“ zu erkennen, öffnet die Augen; aber es löst die Probleme noch nicht. Dazu bedarf es eines nächsten Schrittes von der Risiko- zur Wissensgesellschaft (ebd., S. 47). „Die nachindustrielle Gesellschaft ist in zweifacher Hinsicht eine Wissensgesellschaft: einmal, weil Neuerungen mehr und mehr von Forschung und Entwicklung getragen werden ...; und zum anderen, weil die Gesellschaft ... immer mehr Gewicht auf das Gebiet des Wissens legt.“ (Bell, 1996, S. 219)

Dass dieses „Wissen“ einen neuen Charakter annehmen muss, wurde bereits von Peters und Waterman (1982) geltend gemacht: experimentelles Vorgehen, spielerische Haltung, Kreativität und Orientierung an der Situation statt an langfristiger Planung sowie ständige Bereitschaft zur Selbstveränderung sind die vom Arbeitnehmer der Zukunft erwarteten Qualifikationen. Solche Eigenschaften, Haltungen und Fähigkeiten stehen dem Individuellen des Menschen sehr viel näher als die zuvor (und vielerorts noch heute) geltenden Ordnungswerte wie Fleiß, Pünktlichkeit, Anpassungsfähigkeit u. a. Die sich hier abzeichnende „Umwendung“ der Bildungsziele bedeutet zugleich einen qualitativen Sprung im Hinblick auf geistige Aktivität und Fähigkeitsbildung. Von diesem „Sprung“ soll im Folgenden die Rede sein - jedenfalls von einigen „Sprungbrettern“.

Üblicherweise handelt man im Wirtschaftsleben (und meistens auch sonst) nur, wenn man sich zwei Fragen positiv beantworten kann: 1. Was kommt dabei heraus? (Ergebnisfixierung) und: 2. Wie erreichen wir das gewünschte Ergebnis? (Methodenfixierung). - Wer aber beides vorher festgelegt wissen möchte, verhindert, dass wirklich Neues geschieht; dass „unterwegs“ Erfahrungen gemacht werden können, die zuvor gar nicht im Blick waren; dass unerwartete Bereiche von „Wirklichkeit“ auftauchen, die man vorher ausgeblendet hatte; oder dass Originalität an die Stelle von Tradition und Vorgabe tritt.

Individuelle Orientierung

Sollen die Anforderungen und Errungenschaften der Individualisierung sich auf die Zukunft der Bildung auswirken, dann muss diese mit dem mündigen Menschen rechnen. „Mündigkeit“ heißt heute, individuell fähig sein, hinter der Oberfläche der Dinge deren Wesen erfassen und sich ganz objektiv auf die praktischen Konsequenzen dieser Schau einlassen zu können.“ Dazu kommt es „nicht in erster Linie auf ein umfangreiches Wissen an als vielmehr auf die Fähigkeit, in jeder Situation deren Strukturen und Möglichkeiten zu erfassen und phantasievoll im Handeln aufzugreifen.“ (Brater, 1998, p. 155)

Wie also gewinnen wir zureichende Fähigkeiten gegenüber den Anforderungen von morgen, die wir heute im Einzelnen noch gar nicht kennen können? Wie kommen wir dazu, aktiv zu gestalten statt nur zu reagieren? - Es geht nicht darum, alte Werte inhaltlich durch neue zu ersetzen, vielmehr muss an die Stelle *normativer* Wertsetzungen eine *individuelle* Orientierung treten. „Autonomie“ macht eine neue Art von Bildung notwendig, einen neuen Schub in der Lern-Kultur: allseitig, anlasslos, selbsttragend (initiativ), individuell (nicht curricular für alle gleich) und originär. Genauer gesagt: die Herausforderung durch „Autonomie“ ist dreifacher Natur. Zum einen im Hinblick auf die Freisetzung von tradierten Werten und Handlungsweisen. Man versucht zu erkennen, was hier eigentlich vorgeht und bleibt damit den Vorgängen nicht einfach ausgeliefert: Wie kommt es zu dem Totalverlust der verbindlichen Werte? Wo findet er primär statt? Wo sind beherrschende Kräfte wirksam? Wie wird de facto damit umgegangen? Es geht zunächst darum, die bestehenden Verhältnisse zu verstehen. - Eine andersartige Herausforderung entsteht durch den Umgang mit mir selbst in einer Situation des inneren Wandels (Selbsterfahrung, Selbstkritik, Selbstentwicklung). Ich stoße immer wieder an meine eigenen Grenzen. Wie finde ich Orientierung und Kraft zur Lebensgestaltung? - Und schließlich entsteht im Hinblick auf die offene Zukunft die Frage: wo will ich hin? Für welche Perspektiven und Lebensziele entscheide ich mich? Wie komme ich zu einem Handeln aus mir selbst heraus im Zusammenhang des Ganzen?

Die Anforderung des Menschen an sich selbst im Horizont der „Autonomie“ erweist sich so bei näherem Hinsehen als Dreischritt:

1. Erkenntnisinteresse: die Ereignisse verstehen. Nicht passiv mitschwimmen, re-agieren und das Vorgefallene emotional bewerten, sondern: sich den Ereignissen gegenüberstellen und zu verstehen suchen, was der Fall ist (Phänomene), wie es dazu kam (Ursachen), was sich ändert, was verloren geht und neu entsteht (Entwicklungswissen). Praktisch bedeutet dies, Fragestellungen zu generieren und zu diskutieren, wo bis dahin eher Thesen und Positionen herrschten; und dadurch neue Horizonte zu öffnen.
2. Eigenheit: Autonomie als Zugriff auf sich selbst, der das Gewordene in Frage stellt. Das bedeutet z. B.,
 - die alten, unter Umständen lieb gewordenen Verhältnisse, Einsichten, Standpunkte und Emotionen aktiv loszulassen;
 - die eigenen Grenzen zu reflektieren. Dies ist ein existentieller, keinesfalls nur intellektueller Vorgang. Meine ganze Existenz gerät auf den Prüfstand, mein Lebensgefühl gerät u. U. in eine Krise;
 - zu handeln ohne vorgängige Sicherheit und Orientierung, auf der Suche nach den eigenen Intentionen;
 - Krisengeschehen auszuhalten und bewusst zu gestalten: experimentelle Lebensführung.
3. Entwicklung: das Neue aktiv zulassen. Aufmerksamkeit darauf wenden, was zutage tritt, wenn ich mich als zielstrebigem „Macher“ vor mir selbst zurücknehme. Neue Wege, neue Ziele, neue Ursprünge bemerken und verstärken. Mit anderen Worten: Originalität erzeugen im Sinne eines ethischen Individualismus.

Der hier skizzierte Dreischritt von Interesse, Eigenheit und Entwicklung beschreibt das eigentliche Geheimnis von „Bildung“ in der Gegenwart. „Autonomie“ wird damit zur Chiffre für eine weitreichende Umorientierung des Menschen und seiner Lebensführung, fern aller subjektiven Willkür und ohne Rückzug

aus der Wirklichkeit. Bildung fördert dann nicht nur Qualifikationen und Fähigkeiten zweckrationalen Handelns („Kompetenzen“), sondern stößt in eine zielsetzend-produktive Sphäre vor, in der die Quellen individuellen Handelns zu suchen sind. Lernen kann nicht mehr überwiegend problemorientiert sein, sondern muss in eine offene Zukunft führen. „Bedarfsorientierte Qualifikationen werden sich zunehmend relativieren“ (U. Beck, 1998). An die Stelle einer reaktiven tritt eine kreative Lebensauffassung. (Senge, 1990, S. 173).

Der in Vergessenheit geratende Zusammenhang von „Ich“ und „Welt“ rückt damit wieder in den Vordergrund, statt einer wechselseitigen Annullierung dadurch zu verfallen, dass „Ich“ gemeinhin als Funktion gesellschaftlicher Faktoren gilt und „Welt“ als subjektives Konstrukt. (Hübner, 2010, S. 487ff.) Da bleibt am Ende von beidem nicht viel übrig. Dennoch werden diese Thesen im Mainstream wissenschaftlicher Theorienbildung immer noch mit Zähnen und Klauen verteidigt. Die gegenteiligen Ansichten gelten oft nicht einmal mehr als diskursfähig. Sie werden bestenfalls ironisiert. Das ist ein ziemlich sicheres Zeichen dafür, dass hier eine Art unterschwelliger kollektiver Verdrängung stattfindet zugunsten einer Sichtweise, die heute möglicherweise ihr wahres Antlitz noch nicht enthüllt. Dass die genannten Thesen - jede für sich - in sich selbst widersprüchlich sind - das war einst eine wissenschaftliche Todsünde! - scheint kaum jemanden anzufechten.

Alte und neue Bildung

Auf der Basis dieser Überlegungen lassen sich Grundelemente einer „neuen Bildung“ gewinnen. Während das Bildungsverständnis der letzten Jahrzehnte in der Regel von einer Konditionierbarkeit des Menschen ausgeht und deshalb den „Sinn“ vorgeben oder unreflektiert voraussetzen muss, führt neue Bildung dazu, sich eigenständig auf der Sinnesebene zu bewegen und dort den Ausgangspunkt für alles Weitere zu gewinnen. Originalität ersetzt Traditionsverhalten. Zusätzlich zum Sachwissen geht es künftig um ein selbst verantwortetes Orientierungswissen, durch das man seine Kenntnisse und Kompetenzen selbst steuert. Traditionell bedeutete „Lernen“, bestimmte Vorstellungen oder Methoden zu rezipieren. In Zukunft geht es eher um ein Entwicklungswissen und um die Fähigkeit, die Prozesse des Wissenserwerbs autonom zu gestalten. Ein informelles Lernen ersetzt mehr und mehr ein in Institutionen organisierbares Lernen. Das alte Wissen bedurfte vorgegebener Rahmenbedingungen, der Beauftragung und Anleitung; das neue Wissen führt zu einem Handeln aus mir selbst heraus (Initiative) und setzt sich seinen Rahmen selbst. Aus einem verwaltenden Handeln wird gestaltendes Handeln. Intentionales und experimentelles Handeln werden wichtiger als analytisch-bestätigtes. Ging man bisher davon aus, dass das Individuum auf geeignete Weise zu sozialisieren sei, so wird künftig eine Individualisierung der Gesellschaft im Vordergrund des Interesses stehen: Gesellschaft ist für die Einzelnen da und besteht zunehmend aus deren Initiativen. Schon der Verfassungsentwurf von Herrenchiemsee (1948) formulierte: „Der Staat ist um des Menschen willen da, nicht der Mensch um des Staates willen.“ (Böckenförde, 2001, S. 17) Der Ursprung des Lebens und Handelns liegt nach bisherigem Verständnis vorwiegend in den gesellschaftlichen Verhältnissen. Er wird in Zukunft immer mehr aus den geistig produktiven Individuen hervorgehen. Unternehmer und Künstler leben bereits heute vielfach in diesem Bewusstsein. Wie wird in dieser Hinsicht jeder Mensch zum Unternehmer? (Dietz, 2008).

Ziel ist ein autonomes Individuum, das weder der Anpassung noch der Willkür anheim fällt. Mentales Training zur Optimierung von Handlungskompetenz würde da entschieden zu kurz greifen. Indem berufliche Bildung sich „von einem nur zweckorientierten Lernen zu einer auch ‚zwecksetzenden‘ Bildung“ wandelt, stehen die überlieferten Bildungskonzepte in Frage (Arnold, 2006, S. 27).

Zusammengefasst:

Alte Bildung	Neue Bildung
Der programmierbare (angepasste) Mensch	Der autonome Mensch zwischen Anpassung und Willkür
Sinn vorgeben	Sinn selbst entdecken
Traditionsverhalten Sachwissen, gestützt auf Vorgaben	Originalität Orientierungswissen, aus dem das Fachwissen autonom erzeugt werden kann
additiv, fertige Vorstellungen Standpunkte	krisenhaft, integrativ, Entwicklungswissen kreative Unsicherheit
organisiertes Lernen	informelles Lernen
Regelungen, Beauftragung	Handeln aus sich selbst heraus (Initiative)
verwaltendes Handeln	gestaltendes Handeln
Ressourcen-Orientierung analytisch bestätigend	an Intentionen orientiert evolutiv experimentell
das Individuum sozialisieren	die Gesellschaft individualisieren
Ursprung des Handelns: die gesellschaftlichen Verhältnisse, Erfahrung	Ursprung des Handelns: das geistig produktive Individuum, Originalität

An die Stelle einer linearen Wissensanhäufung tritt der skizzierte „Dreischritt“ mit seinen Brüchen und Sprüngen. Es geht also nicht um neue Curricula des Lernens, sondern um ein neues Paradigma von Bildung. Man muss sich auf „Lernen“ einstellen, ohne im Voraus schon zu wissen, was es im Speziellen zu lernen gibt, welche Erfahrungen man dabei machen wird und wie man im einzelnen vorzugehen hat. Offenheit und Aufmerksamkeit gegenüber Unbekanntem erhalten einen hohen Stellenwert.

Literatur

- Dietz, K.-M. (2008). *Jeder Mensch ein Unternehmer. Grundzüge einer dialogischen Kultur*. Karlsruhe: Universitätsverlag.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Dietz, K.-M. (2011). *Führung: Was kommt danach? Perspektiven einer Neubewertung von Arbeit und Bildung*. Karlsruhe: KIT Scientific Publishing.
- Nolda, S. (2008). *Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Bell, D. (1996). *Die nachindustrielle Gesellschaft*, Frankfurt a.M.: Campus.
- Peters, T. & Waterman, R. (1982). *In Search of Excellence. Lessons from America's Best-Run Companies*. Warner Books. (German: *Auf der Suche nach Spitzenleistungen: Was man von den bestgeführten US-Unternehmen lernen kann*. Frankfurt a.M.: mvg
- Brater, M. (1998). „Schule und Ausbildung im Zeichen der Individualisierung“, in: Beck, U. (Hg.), *Kinder der Freiheit*, Frankfurt: Suhrkamp.
- Beck, U. (1998). „Thesen für eine umfassende Bildungsreform“, in: Dieckmann, H. & Schachtsieck, B. (Hg.). *Lernkonzepte im Wandel*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Senge, P. (1996). *Die fünfte Disziplin*. Stuttgart: Schäffer Poeschel.
- Hübner, E. (2010). *Individualität und Bildungskunst. Menschwerdung in technischen Räumen*. Heidelberg: Menon.
- Böckenförde, E.W. (2001). *Vom Wandel des Menschenbildes im Recht*. Münster: Rhema.
- Arnold, R. (2006). „Schlüsselqualifikationen aus berufspädagogischer Sicht.“, in: Arnold, R. & Müller, H.-J. (Hg.). *Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifikationsförderung*. Baltmannsweiler: Schneider.