

## Editorial: Umstrukturierung des Bildungssystems

Es ist kein neues Phänomen, dass die Bildungseinrichtungen der Logik von Kapitalverwertung und der Reproduktion der bürgerlichen Klassenverhältnisse unterworfen werden – derartige Anpassungsprozesse sind geradezu konstitutiv für moderne Bildungsinstitutionen. Dementsprechend verändern diese historisch ihre Form und ihre Funktionsweise mit den Entwicklungen der modernen kapitalistischen Vergesellschaftung. So setzten in Deutschland mit dem wachsenden Bedarf an höher qualifizierten Arbeitskräften seit Mitte der 1960er Jahre Reformbemühungen ein, die auf eine Öffnung, Ausdehnung und größere Durchlässigkeit vor allem der höheren Bildungseinrichtungen zielten und damit durchaus erfolgreich waren. Gleichzeitig war die Demokratisierung des deutschen Bildungssystems immer von einer starken technokratischen Tendenz der Anpassung an die berufliche Praxis und den Arbeitsmarkt begleitet. Die zahlenmäßige Expansion war denn auch Anlass und Rechtfertigung, die zaghaften und ambivalenten Reformen, die es etwa im Hochschulsektor gab, zurückzudrängen. Hochschulrahmengesetzgebung, Veränderung der Hochschulverfassung, Numerus Clausus, Kapazitätsverordnung, Regelstudienzeiten, Verringerung der Ausbildungsförderung und Einschränkung der studentischen Beteiligungsrechte verstärkten jene Prozesse, die seit den 1970er Jahren als Taylorisierung und Verbetrieblichung der Hochschulen sowie als Übergang von der formellen zur reellen Subsumtion der Hochschulen unter das Kapital diskutiert und umgesetzt wurden. Insofern stellen die gegenwärtigen Umbauprozesse nichts

völlig Neues dar, allerdings spricht einiges dafür, dass sie die Bildungseinrichtungen weit tiefgreifender verändern werden, als dies in der vergangenen Periode der Fall war.

Um die aktuellen Veränderungen der Bildung zu begreifen, bedarf es einer gesamtgesellschaftlichen Perspektive. Denn der Bildungsprozess verändert sich gegenwärtig nicht nur hinsichtlich einzelner Bildungsphasen und in der Organisation der einzelnen Bildungs- und Sozialisationsapparate; vielmehr wird der gesamte Bildungszyklus, den Individuen durchlaufen, umgeformt, die Bildungseinrichtungen sind seit einigen Jahren in ihrer Gesamtheit eine Großbaustelle und werden dies wohl auf absehbare Zeit auch bleiben. Das klassische Bild einer biographischen Sequenz, die vom Kindergarten über die Schule schließlich ins Erwachsenen- und Berufsleben führt: über die Hauptschule zu einer Facharbeiterqualifikation, über die Mittelschule und eine Ausbildung zu mittleren Berufspositionen oder schließlich über das Gymnasium und das Studium zu einer höheren Berufsposition – diese bereits in der Vergangenheit in der Praxis nicht immer so glatten Wege werden zukünftig wohl vollends ihre Bedeutung verlieren. Lernen und Ausbildung sind nicht mehr starr einer bestimmten Lebensphase zugeordnet – hier Schule, dort Beruf. Sondern der Lernzyklus insgesamt wird reorganisiert, wobei die einzelnen Bereiche, die zur Klassensegregation beitragen, in ein neues Verhältnis treten, Bildungspfade sich durchdringen und all dies zur sozialen Einordnung in Unten, Mitte und Oben beiträgt. Die Radikalität dieser

Reorganisation wird übersehen, wenn die Veränderungen in den Schulen, der beruflichen Ausbildung oder der Hochschulen getrennt analysiert werden.

Die gegenwärtigen Veränderungen der Bildungseinrichtungen lassen sich zunächst unter dem Gesichtspunkt betrachten und kritisieren, dass ein öffentliches Gut, nämlich Bildung, inwertgesetzt wird. Bildung als öffentliches Gut hat die ökonomische Bedeutung, dass es für alle Marktteilnehmer gleichermaßen zu erwerben ist. Es wird öffentlich zur Verfügung gestellt, damit es für die Unternehmen nicht zu Wettbewerbsverzerrungen kommt, weil sie der Tendenz nach von einer staatlich gewährleisteten, durchschnittlichen Basisqualifikation des zu rekrutierenden Personals ausgehen können. Sind die Einkommensverhältnisse sehr ungleich, bildet sich diese Ungleichheit im Zugang zu den Bildungseinrichtungen ab. In den vergangenen Jahrzehnten konnten staatliche Förderung (BaFöG) und höhere Einkommen auch der unteren Klassen hier einen gewissen Ausgleich schaffen. Damit gehen jedoch erhebliche Probleme für die Reproduktion der oberen sozialen Klassen einher, da für sie gerade die Hochschulen einen wichtigen Ort ihrer Reproduktion darstellen.

Inwertsetzung und institutionelle Vermarktlichung der Bildung bedeuten zwangsläufig eine Verstärkung von sozialer Ungleichheit, da der Zugang zu Bildung nicht mehr allen gleichermaßen möglich ist, sondern von den zur Verfügung stehenden Ressourcen abhängt. Mit der zunehmenden Privatisierung von Bildung werden die Kosten der Bildung nicht mehr von der Allgemeinheit übernommen, sondern auf die einzelnen und ihre Familien überwälzt. Den aktuellen politischen Intentionen nach wird dies vor allem für die tertiäre Bildung und die berufliche Fort- und Weiterbildung der Fall sein, während die Grundausbildung weiterhin öffentlich getragen wird. Im Vergleich zu den 1960er Jahren hat sich in Politik und Öffentlichkeit eine veränderte Haltung gegenüber dem Hochschulstudium durchgesetzt. Damals wurde durchaus

bedacht, dass der Bildungserwerb für die einzelnen einen Verzicht darstellt, weil sie kein eigenes Einkommen erzielen, die Berufseinmündung lange dauert und ihnen auch der Status von Erwachsenen lange Zeit vorenthalten wird. Überdies herrschte die Ansicht vor, dass der Bildungserwerb selbst einen wichtigen Beitrag für die Allgemeinheit darstellt – dagegen werden Studierende heute in erster Linie als Kostenträger gesehen, die die Gesellschaft belasten. Entsprechend wird das Studium auch nicht mehr auf die Rente angerechnet, das Studium selbst wird zunehmend mit Gebühren belastet, ja selbst die Aufnahmegespräche, die Individuen erfolgreich bestehen müssen, um von einer Hochschule zum Studium aufgenommen zu werden, kosten in einzelnen Bundesländern schon Geld (von der Anreise und den Übernachtungskosten nicht zu sprechen). Bildung wird zu einer Ware, mit deren Herstellung und Verkauf viele verdienen können, darunter die privaten Bildungsanbieter und Bildungsexporture, die mit Bildungsangeboten auf dem Weltmarkt vertreten sind. Banken und Versicherungen forcieren ihrerseits den Prozess der Privatisierung, weil sie darauf spekulieren, dass sie sich mit Bildungssparen und Krediten einen neuen Markt erschließen können. Die Politik profitiert gleichfalls davon. Nachdem sie das Bildungssystem über Jahrzehnte hat verrotten lassen, kann sie nun die Verantwortung für seine weitere Entwicklung an die Privaten und ihre Vollstrecker abtreten. Wettbewerbsfähigkeit wird zur gesetzlich verpflichtenden Norm, öffentliche Ausgaben sollen eingespart werden und die Bildungseinrichtungen sollen sich selbst wie Unternehmen bewirtschaften. So können Schulen Pausenhöfe verkaufen oder vermieten, Hochschulen ebenfalls Räume vermieten, aber auch Gebäude und Grundstücke verkaufen, mit den öffentlichen Zuschüssen spekulieren und eigene Einnahmen durch Patente und Bildungsprodukte erzielen. Dies hat eine illusionäre Seite, da öffentliche Ausgaben weiterhin anfallen und auch die privaten Einrich-

tungen vielfach mit erheblichen öffentlichen Mitteln subventioniert werden. Dennoch besteht die Erwartung, der Staat könne sich der finanziellen Verpflichtungen, die vor allem aus den hohen und stetig steigenden Personalkosten entstehen, entledigen und Stabilitätsziele einhalten, die auf eine Verringerung der öffentlichen Schulden und Haushalte zielen. Das öffentliche Gut Bildung wird auf diese Weise systematisch demontiert und den privaten Profiteuren zum Fraß vorgeworfen.

Die sozialen Folgen dieses Prozesses könnten sich langfristig als verheerend erweisen. Ohne Zweifel war und ist das Bildungssystem ein zentraler Mechanismus der Klassensegregation und -selektion. Trotz aller in früheren Jahrzehnten geläufigen Forderung, Bildung als Bürgerrecht zu verstehen und zu verwirklichen und damit einen der zentralen Reproduktionsmechanismen sozialer Ungleichheit zu bekämpfen, haben sich die Mahnungen von Bourdieu und anderen Kritikern aus den 1960er Jahren bestätigt, wonach vor den Illusionen der Chancengleichheit zu warnen sei. Damit war gemeint, es stelle eine pädagogische Illusion dar, über den Zugang zu höheren Bildungsabschlüssen wenn nicht soziale Gleichheit, dann doch wenigstens Chancengleichheit zu ermöglichen und das Bildungspotential auch von Frauen und Angehörigen der unteren Schichten zur Entfaltung zu bringen sowie daraus auch noch ökonomischen Nutzen zu ziehen. In den Schulen und Hochschulen fand und findet Klassenkampf statt – täglich in den subtilen Prozessen der Bildungsauswahl, der Leistungsbewertung und der Disziplinierung, ja häufig immer noch in der Indoktrinierung der Kinder und Jugendlichen, in der Selektion der Studierenden sowie der Personalrekrutierung der Hochschulen, der Unternehmen und Verwaltungen. Die PISA-Studie hat das für die Schulen einmal mehr belegt und die Öffentlichkeit nachdrücklich darauf hingewiesen. Konnten Frauen im Bildungsbereich mittlerweile in vieler Hinsicht aufholen, so sind die Angehörigen der Arbeiterklasse weiterhin von diesen Se-

lektionsmechanismen betroffen. Und: kein Zweifel – Arbeiterklasse meint auch die Migranten, die von der Bildungsselektion in besonders starker Weise betroffen sind und von denen viele nicht einmal den Abschluss einer Hauptschule erreichen. Je höher die Hierarchiestufen in den Bildungsapparaten, um so mehr greifen auch die selektiven Mechanismen, die Angehörige der Arbeiterklasse, Migranten und Frauen benachteiligen oder systematisch ausschließen und die männlichen Angehörigen der Mittelklassen und des Bürgertums, die „weiße, deutsche“ Namen tragen, privilegieren. Sie sind es auch, die von den gegenwärtigen Veränderungen profitieren. Denn die sich abzeichnenden Veränderungen lassen die privaten Bildungskosten ansteigen. Die Bildungsrendite (also der erwartbare, lebenszeitliche Gewinn auf die Bildungsinvestitionen, die eine Familie erbringen muss) sinkt; auch steigt die Akademikerarbeitslosigkeit. Damit wachsen die Risiken für die einzelnen und werden sie zögern lassen, den mühsamen Weg zu beschreiten. Dies gilt umso mehr, wenn eine tertiäre Bildung mit hohen Schulden verbunden sein wird, die das Berufsleben noch lange belasten, und wenn der verspätete Berufsbeginn gleichzeitig die Rentenerwartung senkt – ohne dass unbedingt ein Ausgleich durch höhere Einkommen oder stabilere Beschäftigung zu erwarten wäre. Dennoch werden die Individuen keine Alternative dazu haben, als nach den höchstmöglichen und nach einer Vielzahl von Bildungsabschlüssen zu streben, denn je höher der Bildungsgrad, um so geringer die Gefahr, arbeitslos zu werden. Getragen wird diese Haltung von der Logik des Standortwettbewerbs, der die Unternehmen veranlasst, einfache Arbeiten an Orte mit gering qualifizierten Arbeitskräften auszulagern. Entsprechend müssen die Beschäftigten hierzulande versuchen, sich solche höheren Qualifikationen anzueignen, die sie nicht nur weltmarktfähig machen, sondern wenigstens für eine gewisse Zeit relativ konkurrenzlos. Die Individuen sehen sich gezwungen, sich die Logik des Wettbewerbs

auf neue Weise zu eigen machen und sich weniger über eine bestimmte berufliche Fähigkeit zu definieren als vielmehr über ihre Fähigkeit zum Wettbewerb. Es werden somit neue Bildungsmuster entstehen, in denen die Individuen, auf der Grundlage von bestimmten Basis- oder Kernqualifikationen und mit Blick auf weitere berufliche Chancen, gezielt Bildungsmodule nachfragen und Bildungszertifikate erwerben. Dafür werden sie bezahlen müssen und - wie bereits heute die Studierenden, die Studiengebühren zahlen - auf die Effizienz der Weiterbildung ebenso achten wie auf den symbolischen Wert des Zertifikats, der sich materiell auszahlen muss. Dies ändert die Situation für die Bildungseinrichtungen. Sie werden zu Anbietern auf einem Markt, auf dem sie sich bewähren müssen. Nach innen müssen sie die Arbeit der Lehrkräfte und Bildungsangebote ökonomisieren; nach außen müssen sie den Wert ihrer Angebote gewährleisten - durch Konkurrenz, Monopolbildung, besondere Beziehungen zu Abnehmerfirmen und durch Marketing.

Mit der Inwertsetzung der Bildung ändert sich auch die Form der Produktion von Bildung. Was zuvor öffentlich und zumeist von Staatsbeamten erbracht wurde, wird nun von Privaten angeboten. Daraus folgen dramatische Verschlechterungen für die Beschäftigten in diesem Bereich. Angehörige des öffentlichen Dienstes konnten mit festen Arbeitszeiten, einer Laufbahn und damit einer sicheren Lebensplanung, mit regelmäßigen Einkommenserhöhungen und einer relativ genau definierten Arbeitssituation sowie mit entsprechenden Aufgaben und Rechten rechnen. Dies ändert sich, wenn Lehrende ihre Arbeitskraft als Ware auf dem Bildungsmarkt anbieten müssen. Es handelt sich eben nun um eine Ware, die von der zahlungsfähigen Nachfrage abhängt. Da die Produktivität dieser Arbeitskräfte nicht einfach durch Rationalisierung gesteigert werden kann, müssen alle sonstigen Bedingungen ökonomisiert werden, unter anderem durch starke Hierarchisierung entsprechend der Zahlungsfähigkeit der

Kunden. Für viele Lehrkräfte bedeutet dies: niedrige Löhne, geringe oder keine Sozialleistungen, lange Unterrichtszeiten, viele Schüler, prekäre Beschäftigung und Überlastung mit extrafunktionalen Aufgaben sozialtherapeutischen Charakters. Eine solche Veränderung vollzieht sich allerdings zunehmend auch im öffentlichen Bereich. So entlassen die Hochschulen Vertretungsprofessoren für die Semesterferien in die Arbeitslosigkeit, und ähnlich findet dies für LehrerInnen mit Zeitverträgen für die Ferienzeiten der Schulen statt. Berufliche Sicherheit gibt es nicht: Ob eine Stelle verlängert oder ein Vertrag erneuert wird, erfahren die Betroffenen häufig erst wenige Tage vor dem Beginn des Beschäftigungsverhältnisses. Wo, wie in Japan, Bildungseinrichtungen überhaupt weitgehend privatisiert sind, sind sie von den üblichen Marktrisiken betroffen: Wenn sie keine Nachfrage für ihre Ware finden, dann gehen sie bankrott und die Lehrenden werden arbeitslos.

Eine dritte Konsequenz betrifft die Bildung selbst, vor allem das weniger standardisierte wissenschaftliche Wissen. Dieses Wissen hat offene Diskussion und intersubjektive Überprüfung, internationalen Austausch und Kommunikation zur Grundlage. All dies konnte bisher einzelnen oder ForscherInnengruppen den Anreiz geben, neue Fragestellungen zu verfolgen, umfangreiche Experimente anzustellen und komplexe Theorien zu entwickeln. Die marktförmig operierenden Hochschulen können daran kein Interesse haben. Das Wissen soll verwertet werden; deswegen darf die Forschung der Öffentlichkeit nicht zugänglich und muss der Kommunikation entzogen sein. Das Beispiel der Genomanalyse hat das Problem sehr deutlich gezeigt. Mit großem Aufwand wurde neben der Forschergruppe eines privaten Unternehmens mit öffentlichen Mitteln eine zweite Forschergruppe installiert, um zu verhindern, dass das Wissen um den genetischen Code des Menschen unter den Schutz des Privateigentums geriete und damit jede weitere allgemeine Forschung blockiert würde.

Diese Monopolisierungs- und Schließungsprozesse lassen sich gleichfalls im wissenschaftlichen Alltag beobachten. Wissenschaftler gehen Diskussionen aus dem Weg oder vermeiden, offen Thesen zu äußern; sie tendieren mehr und mehr zum Formelhaften, da ihnen ja sonst etwas weggenommen werden könnte. Schließlich wird auch das Wissen für das Studium nach Effizienzgesichtspunkten reorganisiert, hat aber an dieser Schließungslogik teil. Es wird in feste und hochstandardisierte Lerneinheiten gefasst. Das hier angebotene Wissen muss international vergleichbar sein, da es Bestandteil von Studiengängen ist, die von Akkreditierungsagenturen zugelassen werden, die ihrerseits auf bestimmte Qualitätsstandards zu achten haben. Lokale wissenschaftliche Besonderheiten – also Schulen, besondere Argumentations- und Thematisierungsweisen – fallen weg. Da die Prüfungen für jedes Modul studienbegleitend abgelegt werden, verliert auch die engere fachliche Kooperation zwischen HochschullehrerInnen und Studierenden während eines Bachelor-Studiums ihre Grundlage. Das gewährt selbstverständlich eine gewisse Unabhängigkeit und erlaubt den schnellen Wechsel der Hochschulen, gleichzeitig schafft es jedoch auch eine erhebliche Unverbindlichkeit gegenüber dem Wissen und dem akademischen Kontext. Die Logik der Schließung lässt sich bis zur beruflichen Ausbildung beobachten. Denn hier wird das Fachwissen zunehmend nicht mehr im dualen System vermittelt. Zu den Kernkompetenzen kommen in und nach der Ausbildung die betrieblichen Kompetenzen hinzu. Diese sind nicht mehr universell ausgerichtet und schränken damit die Unabhängigkeit der Lohnabhängigen vom konkreten Arbeitgeber in einem gewissen Umfang ein.

Für die Beurteilung und die Analyse der gegenwärtigen Veränderungen des gesamten Bildungsbereichs und Bildungszyklus gibt es einen weiteren und vielleicht sogar noch wichtigeren Gesichtspunkt, der zur Erklärung der privaten Aneignung und Inwertsetzung des öffentlichen Gutes Bil-

dung beitragen kann. Hierbei handelt es sich um einen neuen Zugriff auf das gesellschaftliche Arbeitsvermögen, seine Neu-Formierung und die Reorganisation der Apparate, die mit dieser Formierungsarbeit befasst sind. Die Rationalität der gesellschaftsformierenden neoliberalen Praxis besteht zu einem guten Teil darin, den Weltmarkt durch Deregulierung zu vereinheitlichen und die Kapitalmobilität zu erhöhen. Dies schließt einen historisch neuen globalen Zugriff auf das Arbeitsvermögen der Arbeitskräfte ein. Die Arbeitskräfte werden global vergleichbar gemacht und daraufhin überprüft, wie hoch die Kosten zu ihrer Herstellung als Ware sind, wie extensiv und intensiv sie genutzt werden können. Damit kommen auch die Kosten in den Blick, die für Bildung dieser Arbeitskräfte notwendig sind. Nun können Bildungskosten schon dann in Frage gestellt werden, wenn es möglich ist, Arbeitskräfte zu nutzen, deren Ausbildung und Bildung quasi kostenlos zu bekommen ist, also durch Verlagerung der Produktionsmittel oder durch den Einkauf von Arbeitskräften auf dem Weltmarkt – was sich dann in Wanderungsprozessen niederschlägt. Der internationale Vergleich der Kosten legt im weiteren aber auch nahe, die Ware Arbeitskraft zu verbilligen, indem die Kosten für ihre Ausbildung und Bildung gesenkt werden. Die Bildung wird in Einzelemente zerlegt und deren Kosten kalkuliert. Beides wird zur Disposition gestellt: zum einen die lange berufliche Ausbildung, die für die Unternehmen teuer ist und bei den Beschäftigten zu Erwartungen hinsichtlich Löhnen, Tätigkeitsprofil, Arbeitsteilung, Arbeitszeiten und Arbeitsverhältnis führt; zum anderen die Hochschulbildung, die in Deutschland spät beginnt, lange dauert und aufgrund ihrer immer noch stark universalistisch-wissenschaftlichen Ausrichtung die akademisch Ausgebildeten von betrieblichen Qualifikationen eher unabhängig macht und sie teuer sein lässt. Dies gilt in noch höherem Maße, wenn man die hohen öffentlichen Ausgaben, die für die staatlich betriebene Ausbildung an den Berufsschu-

len und Hochschulen getätigt werden, mit berücksichtigt. Das Ziel ist die Verbilligung der Ware Arbeitskraft – ausdrückliches Programm der rot-grünen Regierung, die sich davon verspricht, die Beschäftigung anzuregen oder umweltfreundlich zu agieren, aber letztlich doch nur dazu beiträgt, die Löhne dem weit niedriger liegenden Durchschnitt des Werts der Arbeitskraft anzunähern, wie er auf dem Weltmarkt vorherrscht. Dies wird notwendig zu einem niedrigeren Lebensstandard selbst bei denen führen, die relativ hoch qualifiziert sind, aber auf dem Weltmarkt zahlreiche Konkurrenten haben (wie dies für Computerfachleute unterschiedlicher Kompetenz gilt, die mit indischen oder russischen Kollegen im Wettbewerb stehen). Neben zahlreichen makroökonomischen Folgen wie der weiteren Verringerung der Gesamtnachfrage wird eine schleichende Entqualifizierung vieler Erwerbstätiger die Folge sein. Komplexe Berufsausbildungen und die damit verbundenen betrieblichen und gesellschaftlichen Kosten, die in den Wert der Arbeitskraft eingehen, lohnen sich aus der Sicht der Unternehmen nur dort, wo hohe Qualifikationen besondere Entwicklungspfade und Konkurrenzfähigkeit versprechen oder entsprechende Arbeitskräfte auch auf dem Weltmarkt rar sind. Über die Höhe des Anteils solcher Hochqualifizierter – auf die auch die Lissabon-Strategie der EU zielt – besteht derzeit Unklarheit, was zur allgemeinen Verunsicherung auf den Arbeitsmärkten und in der Gesellschaft beiträgt. Für die Beschäftigten wird es immer schwieriger, die Ressourcen aufzubringen, die zur Veredelung ihrer Arbeitskraft notwendig sind. Zudem handelt es sich in vielen Fällen um eine Bildungsinvestition, die ihrerseits schnell entwertet wird. Dies verstärkt die Tendenz, sich nicht einmalig und fest mit einer Qualifikation zu identifizieren, sondern über zahlreiche Beschäftigungsverhältnisse und Tätigkeiten hinweg die eigene *employability* zu erhalten und zu erweitern.

Diese Entwicklungen werden ermöglicht, weil die Unternehmen verstärkt transnati-

onal auf das Gesamtarbeitsvermögen der Arbeiterklasse zugreifen können, aber auch deshalb, weil sich die Prozesse der Arbeit und der Arbeitsorganisation nachhaltig ändern. Sie verursachen und verstärken die seit längerem bestehende Tendenz einer deutlichen Abnahme der Ausbildungsplätze in den vergangenen 20 Jahren, was in der Öffentlichkeit als Krise des Berufs oder als Entberuflichung verhandelt wird. Im Rahmen eindeutiger funktionaler Arbeitsabläufe und Hierarchien verlieren die fordristischen Fachberufe ihre Bedeutung. Um zurückgehaltene Fähigkeiten der Lohnabhängigen, also Erfahrung, Wissen und Kommunikationsfähigkeit für den Verwertungsprozess zu erschließen, und um die Identifikation und Motivation zu erhöhen, werden Arbeitsprozesse enthierarchisiert und offener für subjektive Anteile. Außerdem wird die Leistungsabgabe nicht mehr durch Formen der direkten Kontrolle von oben erzwungen, sondern es werden durch Zielvereinbarungen und quasi-marktliche Prozesse in den Betrieben Anreize geschaffen, Abläufe zu optimieren. Mit der Herausbildung von Team-, Gruppen-, Projekt- und virtueller Arbeit bedarf es der Neuformierung von Kompetenzen. Die Ausrichtung an berufstypischen Qualifikationen beschränkt den Einsatz der Arbeitsvermögen. Um die Arbeitskräfte flexibel einsetzbar zu machen und ihre subjektive Leistungsfähigkeit anzureizen, wird ihnen nahe gelegt, ihr Arbeitsvermögen als ein Portfolio zu betrachten. Das Primäre ist demnach nicht, einen bestimmten Beruf zu besitzen und diesen mit der eigenen Identität zu verbinden, sondern eher, auf der Grundlage von polyvalenten Kernkompetenzen und Schlüsselqualifikationen wie Lern-, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit die eigene Arbeitskraft ständig daraufhin zu prüfen, ob sie in ihren einzelnen Elementen noch marktfähig ist. Es geht also weniger um den einmaligen Erwerb eines Berufs und einer entsprechenden lebenslangen Stelle, sondern um den Erwerb der Fähigkeit, eine Marktstrategie zu verfolgen und daraufhin je nach Bedarf die eigene

Arbeitskraft zu optimieren und durch eine ständige Umschichtung der Qualifikationselemente neu zusammenzusetzen.

Diese Entwicklung muss zwangsläufig auch Rückwirkungen auf die Formierung der beruflichen Qualifikation haben. Arbeitskräfte sollen sich nicht auf einen einmal erworbenen Beruf fixieren. Da sie Qualifikationselemente ständig aufgeben müssen, um neue zu erwerben, darf die Anfangsqualifikation nicht so aufwändig sein, eher bedarf es der Fähigkeit, sich selbst ständig umschichten und vergessen zu können sowie Dequalifikation nicht negativ, sondern quasi als bloßes Löschen alter Files zu interpretieren, wodurch Platz für Neues und Rentableres entsteht. Um die *employability* zu erhalten oder zu verbessern, ist die Teilnahme an verschiedenen Aufgaben und Projekten, die vielseitige Erfahrung, der Wechsel zwischen beruflicher Tätigkeit und Lernen notwendig. Es entsteht daher ein neues biographisches Muster, für das lebenslanges Lernen (und Vergessen) einen integralen Bestandteil bildet. Die Beschäftigungsverhältnisse werden prekär und die Erwerbsbiographien diskontinuierlich. Für Individuen, denen es gelingt, ihre Arbeitskraft wenigstens für kurze Zeit komplex zusammenzusetzen, pendelt das Einkommen zwischen Extremen von hoch und niedrig. Doch die Weltmarkt Konkurrenz kann zu einem ebenso schnellen moralischen Verschleiß dieser Arbeitskraft führen – und dies um so mehr, als die Lohnabhängigen entweder die neuen Entwicklungen nicht durch weitere Veredelung ihrer Arbeitskraft antizipieren können oder dazu gar nicht kommen, weil ihnen die Ressourcen Zeit und Geld fehlen.

Die Veränderung des biographischen Musters geht einher mit einer Neugliederung des Bildungsverlaufs. Das Lernen wird vorschulisch beginnen und mit schulischen Elementen verbunden sein. Schon jetzt ist bei Eltern die Tendenz zu beobachten, die Kinder leistungsgerecht zu erziehen und das Element des zwecklosen Spiels möglichst früh einzuschränken. Die Grundschule, die in Deutschland eine

stark selektive Funktion hat, wird sich noch stärker an den weiterführenden Schulen ausrichten. Denn diese müssen ihren Lernstoff komprimieren. Insgesamt soll die Schulzeit um ein Jahr verkürzt werden. Die Zahl der Arbeitskräfte, die eine Lehre erfahren, wird seit den 1980er Jahren kontinuierlich geringer. Für sie verkürzt sich die Lernerfahrung deutlich – eine Lernerfahrung, die für Jugendliche der Arbeiterklasse ohnehin schon stark beschränkt war und gerade dort zu Ende ging, wo intellektuelle Fähigkeiten des eigenständigen Lernens sich entfalten können. Für das Studium gilt ähnliches. Durchschnittlich beträgt die Studiendauer bis zum Diplomabschluss gegenwärtig etwa 7 Jahre; der Hochschuleintritt findet relativ spät statt – etwa zwei Drittel der Studienanfänger sind im Alter zwischen 19 und 21. Demgegenüber wird das Studium mit den neuen Bachelor-Studiengängen stark verkürzt, und Studiengebühren erhöhen zusätzlich den Druck, das Studium möglichst schnell zu absolvieren. Wer zusätzlich arbeiten gehen muss, wird noch weniger wissenschaftliche Erfahrung machen können. Spätestens nach sechs bis sieben Semestern sollen die Studierenden die Hochschulen mit einem Abschluss verlassen können. Wird das politische Ziel erreicht, dann werden die Absolventen etwa 22-23 Jahre alt sein, also etwa drei bis vier Jahre jünger, als dies gegenwärtig der Fall ist. Die Pro-Kopf-Ausgaben für Studierende im tertiären Bildungsbereich, die in Deutschland in den vergangenen Jahren schon unter dem OECD-Mittel lagen, können mit solchen Verkürzungen der Studiendauer noch weiter gesenkt werden – oder müssen jedenfalls nicht, wie es die gegenwärtige Misere nahe legen würde, aufgestockt werden. Insgesamt wird die Lebensarbeitszeit deutlich steigen – zumal gefordert wird, sie auch formell auszudehnen, und die Mechanismen der Frühverrentung zu beseitigen.

Neben allen bisher geschilderten Auswirkungen der grundlegenden Umwälzungen im Bildungssystem ist schließlich noch eine weitere abzusehen. Die von Adorno

analysierte fordistische Halbbildung wird schon bald zu einer neuen Art neoliberaler Halbbildung führen. Es sind Qualifikationsverluste zu erwarten und die Möglichkeit, Kenntnisse mit Erfahrung zu verbinden, so dass es aufgrund von Einsicht zu Bildung kommen kann, wird weiter geschwächt. War die frühere Art der Halbbildung von einer Schwächung der Fähigkeit zur Erfahrung und Erinnerung geprägt, so handelt es sich nun um einen quasi-aktiven Prozess, der den Individuen zugemutet wird: „Temposeher“, die rasend schnelle Bilderfolgen erfassen müssen, um zu reagieren, aktives Vergessen des bisher Gewussten, um unbelastet zu sein – beides kehrt grundlegende Merkmale des Menschen um, die eher auf Anreicherung der Erfahrung zielen. Nun sind die Individuen genötigt, je nachdem, was der Markt gerade von ihnen verlangt, möglichst viel zu wissen oder aber zu vergessen. Dabei kommt es jedoch nicht auf den inneren Zusammenhang dieses Wissens an; es darf ja gerade nicht mit Identität verbunden sein, da dies sonst unflexibel machen würde. Das aber schneidet den Bildungsprozess ab, also den Prozess, in dem die Individuen durch Einsicht und begriffliches Verständnis der Welt, in der sie leben, Komplexität erlangen können. Dies meint Halbbildung: versiert in einzelnen Bereichen – doch dieses Wissen wird isoliert, ist abgeschnitten von seinem Kontext. Die Individuen werden aufgespalten: Einerseits werden sie zu Technikern der Selbstverwertung und zu Flexibilitätsvirtuosen, die über marktgängige Kompetenzen verfügen, andererseits regredieren sie in den anderen Persönlichkeitsanteilen, die von der komplexen welterschließenden Praxis von Begriffen abgeschnitten werden. Infantile Sprachgewohnheiten im Alltag, schlechte Formen von Unterhaltung und „Tittytainment“, primitive, wenig ausgebildete Formen der Trieborganisation und damit Praktiken der Gewalt werden weiter zunehmen oder durch neue Disziplartechnologien unterbunden. Mit der Regression der Fähigkeit zur Bildung, so ist zu befürchten, steigt auch die Neigung zu na-

tionalistischen, rassistischen und fundamentalistisch-religiösen Stereotypenbildungen, die – wie sich schon seit Jahren abzeichnet – eng mit der Globalisierungsdynamik verbunden sind. Den abhängigen Individuen verschließen sich systematisch die Begriffe, die sie an den Prozessen der Weltvergesellschaftung teilhaben und eine gemeinsame, versöhnende Sprache mit allen anderen finden lassen würden.

Es kann jedoch nicht darum gehen, kulturnepesimistisch einen allgemeinen und vielleicht gar unvermeidlichen Verfall zu beklagen. Auch wenn die angesprochenen Veränderungen vielfache Verschlechterungen darstellen und sich mit Krisen der Bildung und der Individuen verbinden, so ist doch gleichzeitig unverkennbar, dass viele Individuen in diesen Entwicklungen Autonomiegewinne und Spielräume in der Alltags- und Lebensorganisation sowie neue ästhetische und intellektuelle Herausforderungen erfahren können. Auch haben die angesprochenen Entwicklungen an den offiziellen Bildungsinstitutionen vorbei in den großen globalisierungskritischen Bewegungen zu Erfahrungs- und Bildungsprozessen, gemeinsamen Diskussionen und kollektiv verfügbaren Kenntnissen der komplexen weltgesellschaftlichen Verhältnisse geführt; Elemente einer gemeinsamen Sprache der Kritik und der Analyse des globalen Kapitalismus haben sich herausgebildet. Es geht also darum zu begreifen, wie sich auf der Grundlage der Reorganisation der Bildungsapparate und Lernformen das Verhältnis von Individuum und Bildung verändert, welche neuen Widerspruchskonstellationen innerhalb und außerhalb der Bildungseinrichtungen entstehen, welche Praktiken des Widerstands sich bilden und welche Ziele entstehen. Es könnten neue Kämpfe um den Wert der Arbeitskraft, um Zeit zu ihrer Erhaltung, um Zeit zur Bildung und zur Muße entstehen, auch Wünsche nach Bildung und nach Teilhabe an anspruchsvollen, komplexen kulturellen Praktiken, die es den Individuen ermöglichen, die globalen Verhält-



nisse und das zu verstehen, was ihnen geschieht und dabei Wege zu finden, zur Gestaltung der Verhältnisse zu gelangen, unter denen sie leben. Es könnte das lebenslange Lernen, das vielen unter den Bedingungen des Fordismus unmöglich gemacht wurde und das heute vom Markt propagiert wird, vielleicht doch

eine ungeahnte Dynamik freisetzen; es könnten in den Bewegungen, die Alternativen zum globalisierten Kapitalismus denkbar und erfahrbar machen wollen, Hochschulen in einem neuen und gleichzeitig ganz alten, nämlich universellen, weltbürgerlichen Sinn entstehen: Orte der versöhnten Rationalität.

### **PROKLA 138: Die Ökonomie des Konsums (März 2005)**

Der Konsum war einst eine der ökonomisch tragenden Säulen des auf Massenproduktion beruhenden Fordismus und zugleich das Glücksversprechen für die breiten Massen, die in inhaltsleeren und im Höchstmaß kontrollierten Arbeitsprozessen all diese Konsumgüter herstellten; Lebensstile und Konsumnormen erfuhren dabei einen radikalen Wandel. In Zeiten von Krise und Massenarbeitslosigkeit sinken jedoch die Masseneinkommen, so dass sich die Konsummuster erneut erheblich verändern, ohne dass jedoch die Bedeutung des Konsums als Merkmal sozialer Distinktion deshalb schon verloren geht - nur muss diese Distinktion jetzt anders organisiert werden. Auswirkungen haben diese Entwicklungen auch auf Struktur und Organisation von Konsumgüterindustrien und Einzelhandel: einerseits wird versucht, immer neue und vor allem immer jüngere Kunden anzuziehen, selbst Kinder im Kindergartenalter sollen schon „Markenbewusstsein“ entwickeln, andererseits werden inzwischen viele Markenprodukte, die nach wie vor für ein „schönes Leben“ stehen sollen, zu Hungerlöhnen und unter miesesten Arbeitsbedingungen produziert. Zugleich setzt hier aber auch eine Politisierung des Konsums an, durch Konsumentenboykotte soll Einfluss auf die Unternehmenspolitik genommen. Diese ganz unterschiedlichen Dimensionen des Konsums und seiner Veränderungen sowohl auf der Seite der einzelnen KonsumentInnen wie auch auf der Seite der Unternehmen soll aus verschiedenen Perspektiven in den Blick genommen werden.

### **PROKLA 139: Die kulturelle Reproduktion von Ungleichheit (Juni 2005)**

Soziale Ungleichheiten werden nicht allein durch unterschiedliche Einkommen, sondern auch durch die kleinen aber „feinen“ Unterschiede des Stils, des Geschmacks, der Bildung etc. konstituiert; normative Deutungen und kulturelle Ordnungen haben an der Produktion und Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheit und gesellschaftlicher Macht einen erheblichen Anteil. Dabei laufen materielle und kulturelle Reproduktion jedoch nicht einfach nebeneinander her, sondern sind auf vielfältige Weise miteinander verschränkt. Vor diesem Hintergrund sollen die unterschiedlichen Weisen untersucht werden, in denen soziale Ungleichheiten in den Medien und den sich verändernden Formen der Alltagskultur codiert und reproduziert werden. Zugleich soll es aber auch um die verschiedenen Formen der Subversion solcher Mechanismen gehen, wie etwa den Versuchen oppositioneller Bewegungen sich für ihre politische Arbeit Aspekte der globalen Kulturindustrie kritisch anzueignen.