

Einführung

Ich hatte es in meiner Einleitung bereits skizziert: G. Günter Voß und Hans J. Pongratz (1998, 155), die Autoren der Arbeitskraftunternehmer-These, verorten die „Schlüsselqualifikationen des Arbeitskraftunternehmers“ in der Nähe eines „klassischen Bildungsideal[s] der ganzheitlich entwickelten Persönlichkeit.“ Mit dieser Diagnose möchten sie sich nicht nur einem „derzeitigen bildungspolitischen Trend zur unmittelbar berufsfunktionalen Verschlankung und Ausdünnung von Bildung und Ausbildung“ entgegenstellen, die Autoren konstatieren auch, dass die Schlüsselqualifikationen des Arbeitskraftunternehmers „bisher so gut wie nicht expliziter Bestandteil der etablierten Bildungsagenda (und auch nicht der entsprechenden Wissenschaften)“ sind (ebd.). Sosehr man aus erziehungswissenschaftlicher Sicht geneigt ist, ihrer Positionierung gegen eine „unmittelbar berufsfunktionale[.] Verschlankung und Ausdünnung von Bildung und Ausbildung“ zuzustimmen, sosehr bleiben zwei Fragen unbeantwortet: Ist es wirklich so, dass die „entsprechenden Wissenschaften“ (also auch die Erziehungswissenschaft) diese Schlüsselqualifikationen nicht explizit zum Gegenstand ihrer Betrachtung machen? Und Inwieweit entsprechen die „Schlüsselqualifikationen des Arbeitskraftunternehmers“, die Voß und Pongratz in die Nähe eines „klassischen Bildungsideals“ rücken, tatsächlich einem erziehungswissenschaftlichen Bildungsbegriff?

Das heißt: Im abschließenden, dritten Teil meiner Untersuchung geht es erstens darum, aktuelle erziehungswissenschaftliche Konzeptionen des Bildungsbegriffs daraufhin zu prüfen, inwieweit sie sich auf den Arbeitskraftunternehmer beziehen lassen. Zweitens ist nach deren Nähe zu den „Schlüsselqualifikationen des Arbeitskraftunternehmers“ in der Formulierung Voß' und Pongratz' zu fragen. Ziel ist nicht, eine neue und abgeschlossene Konzeptualisierung von Bildung zu entwerfen. Vielmehr möchte ich Aspekte einer Neubestimmung des Bildungsbegriffs herausarbeiten, die sich auf den Arbeitskraftunternehmer beziehungsweise auf das postfordistische Kalkül beziehen lassen.

Werfen wir zunächst einen Blick auf Voß' und Pongratz' Aufzählung der „Schlüsselqualifikationen des Arbeitskraftunternehmers“:

„aktive Produktivitätsorientierung und Marktorientierung hinsichtlich der eigenen Fähigkeiten und Leistungen, Fähigkeiten zur flexiblen Selbstorganisation von Alltag und Lebenslauf, Kompetenzen zum flexiblen Identitätsmanagement sowie zur Ichstabilisierung und Autonomisierung, komplexe Lernfähigkeiten sowie Sozial- und Kommunikationsqualifikationen einschließlich der Fähigkeiten zur Bildung und Stabilisierung sozialer Integrationsräume (d.h. Fähigkeiten zur Selbstsozialisation und Sozialkonstruktion), Kompetenzen zur Regulierung und Begrenzung der Selbstausbeutung u.v.a.m.“ (Ebd.)

Eine explizite Nähe dieser Aufzählung zum erziehungswissenschaftlichen Bildungsbegriff wird nicht unmittelbar ersichtlich, vielmehr fällt an dieser Aufzählung zunächst auf, dass sie sich in vielen Aspekten den Debatten von „Managementliteratur“ und Berufspädagogik subsumieren lässt.¹ Entscheidend ist aber noch etwas anderes: Einige der hier versammelten Punkte bedürfen, betrachtet man sie aus der im zweiten Teil meiner Untersuchung entwickelten Perspektive, einer genaueren Betrachtung: „Ichstabilisierung und Autonomisierung“ sowie „Fähigkeiten zur Selbstsozialisation und Sozialkonstruktion“ beispielsweise wären aus der Sicht Butlers kritisch auf ihre Implikationen und Voraussetzungen hin zu befragen. Zudem bleibt das Verhältnis der genannten „Schlüsselqualifikationen“ zum erziehungswissenschaftlichen Bildungsbegriff unbestimmt. Ließe sich eine Brücke zwischen den Ergebnissen der Lektüre aus dem zweiten Teil meiner Untersuchung und dem erziehungswissenschaftlichen Bildungsbegriff schlagen, um die *Bildung des Arbeitskraftunternehmers* auszuleuchten?

Um diesen Brückenschlag zu versuchen, werde ich im Folgenden (Kapitel 10) dem Denken von *Unterwerfung, Anerkennung* und *radikaler Pluralität*, wie es im zweiten Teil meiner Untersuchung ausgeführt wurde, innerhalb aktueller bildungstheoretischer Konzeptionen nachspüren. Auf diesem Wege

1 Hinsichtlich der „Managementliteratur“ trifft dies beispielsweise auf „aktive Produktivitätsorientierung und Marktorientierung hinsichtlich der eigenen Fähigkeiten und Leistungen“ oder die „flexible[.] Selbstorganisation von Alltag und Lebenslauf“ zu (vgl. zur „Managementliteratur“ Kapitel 2 meiner Untersuchung), hinsichtlich der Berufspädagogik beispielsweise auf „komplexe Lernfähigkeiten sowie Sozial- und Kommunikationsqualifikationen“ (vgl. zur Berufspädagogik Kapitel 3 meiner Untersuchung). Auch der unter anderem von G.G. Voß verfasste „Arbeitsbericht“ zur „Subjektivierung von Bildung“ (Egbringhoff u.a. 2003) liefert kaum Hinweise auf die *Bildung des Arbeitskraftunternehmers* im erziehungswissenschaftlichen Sinne: Die Autoren thematisieren zwar kurz den „aufklärerischen Anspruch“ des Bildungsbegriffs aus „bildungstheoretisch geprägter Perspektive“ sowie „Bezüge zum Neuhumanismus und [zu] einer geisteswissenschaftlichen Pädagogik“ (ebd., 41), machen aber deutlich, dass sie sich im weiteren Verlaufe ihrer Untersuchung hiermit nicht auseinanderzusetzen gedenken, sondern einen „neutrale[n]“ Begriff von Bildung“ verwenden, der „im sehr allgemeinen Sinne auf im Bildungssystem vermittelte und angeeignete Handlungsfähigkeiten“ verweise (ebd.).

werden sich Aspekte eines Bildungsbegriffs rekonstruieren lassen, die auf den Arbeitskraftunternehmer bezogen werden können. Im Anschluss daran (Kapitel 11) werden die Einsichten meiner Überlegungen zusammengeführt, um den Blick auf die *Bildung des Arbeitskraftunternehmers* zu schärfen: Es wird sich erweisen, dass es ein weiter Weg ist von den „Schlüsselqualifikationen des Arbeitskraftunternehmers“ zu dessen Bildung und dass letztere paradoxe Gesichtspunkte aufweist, die eine dichotome Unterscheidung in affirmative und emanzipatorische Aspekte schwierig macht.

