

Niemeyer, Beatrix

## Bildung und Arbeit im Kontext von Globalisierung. Überlegungen zur Aktualisierung eines uralten Verhältnisses

Wischmann, Anke [Red.]; Spieker, Susanne [Red.]; Salomon, David [Red.]; Springer, Jürgen-Matthias [Red.]: *Neue Arbeitsverhältnisse - Neue Bildung. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2022, S. 224-234. - (Jahrbuch für Pädagogik; 2020)*



Quellenangabe/ Reference:

Niemeyer, Beatrix: Bildung und Arbeit im Kontext von Globalisierung. Überlegungen zur Aktualisierung eines uralten Verhältnisses - In: Wischmann, Anke [Red.]; Spieker, Susanne [Red.]; Salomon, David [Red.]; Springer, Jürgen-Matthias [Red.]: *Neue Arbeitsverhältnisse - Neue Bildung. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2022, S. 224-234* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-305516 - DOI: 10.25656/01:30551

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-305516>

<https://doi.org/10.25656/01:30551>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der:

  
Leibniz-Gemeinschaft

Anke Wischmann | Susanne Spieker |  
David Salomon | Jürgen-Matthias Springer  
(Red.)

**Jahrbuch für Pädagogik 2020**

**Neue Arbeitsverhältnisse –  
Neue Bildung**

Anke Wischmann | Susanne Spieker | David Salomon |  
Jürgen-Matthias Springer (Red.)  
Jahrbuch für Pädagogik 2020

# Jahrbuch für Pädagogik

Begründet von Kurt Beutler – Ulla Bracht – Hans-Jochen Gamm –  
Klaus Himmelstein – Wolfgang Keim – Gernot Koneffke – Karl-Christoph  
Lingelbach – Gerd Radde – Ulrich Wiegmann – Hasko Zimmer

Herausgegeben von Carsten Bünger, Schwäbisch Gmünd; Charlotte  
Chadderton, Bath Spa; Agnieszka Czejkowska, Graz; Martin Dust,  
Hannover; Andreas Eis, Kassel; Christian Grabau, Tübingen; Andrea  
Liesner, Hamburg; Ingrid Lohmann, Hamburg; David Salomon, Darmstadt;  
Jürgen-Matthias Springer, Essen; Susanne Spieker, Landau; Gerd  
Steffens, Kassel; Anke Wischmann, Flensburg.

Redaktion: Anke Wischmann, Susanne Spieker, David Salomon,  
Jürgen-Matthias Springer

Anke Wischmann | Susanne Spieker |  
David Salomon | Jürgen-Matthias Springer  
(Red.)

# Jahrbuch für Pädagogik 2020

Neue Arbeitsverhältnisse – Neue Bildung

**BELTZ** JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>. Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/ Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:  
ISBN 978-3-7799-6815-3 Print  
ISBN 978-3-7799-6816-0 E-Book (PDF)

1. Auflage 2022

© 2022 Beltz Juventa  
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel  
Werderstraße 10, 69469 Weinheim  
Einige Rechte vorbehalten

Herstellung: Myriam Frericks  
Satz: Datagrafix, Berlin  
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza  
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100)

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor\_innen und Titeln finden Sie unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de)

Wolfgang Keim zum 80. Geburtstag

# Inhaltsverzeichnis

Editorial: Neue Arbeitsverhältnisse – Neue Bildung? <i>Anke Wischmann, Susanne Spieker, David Salomon, Jürgen-Matthias Springer</i>	11
Oedelsheim for ever. Wolfgang Keim zum 80. <i>Hasko Zimmer</i>	17
<b>I. Historische Reflexionen der Verhältnisse von Arbeit, Bildung und Erziehung</b>	21
Early modern <i>Beruf</i> and its spoiled children: neoliberalism and work revisited under the lens of Luther's educational reflection <i>Luana Salvarani</i>	22
Erziehung als Arbeit in John Lockes Schriften <i>Susanne Spieker</i>	36
Frauen(aus)bildung und Frauenbewegung im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts: Gesellschaftliche Umbrüche und widerständiges Selbstsein als Spannungsfeld in der Akademisierung des Sozialen <i>Sabine Toppe</i>	51
Erinnerung für die Zukunft? Herwig Blankertz' vergessenes Kollegstufen-Konzept einer Verbindung allgemeiner und beruflicher Bildung vor dem Hintergrund von Humboldts Allgemeinbildungstheorie <i>Wolfgang Keim</i>	66
<i>Imagineering</i> eine demokratische Gesellschaft: Ein Plädoyer für eine engagierte historische Bildungsforschung <i>Angelo Van Gorp</i>	91
<b>II. Aktuelle Entwicklungen des Verhältnisses von Arbeit und Bildung</b>	103
Arbeit und (berufliche) Weiterbildung im digitalisierten Kapitalismus. Aktuelle Trends und Konfliktlinien <i>Hans-Jürgen Urban</i>	104
Von der Subjektivierung der Arbeitsprozesse zur Pädagogisierung der Sozialpolitik – Bildungsprozesse als kapitalistisches Krisenmanagement <i>Roland Atzmüller</i>	124

Die Welt der Arbeit in einer postkapitalistischen Gesellschaft. Überlegungen und Anfragen zur Rolle von Bildung <i>Norbert Bernholt</i>	137
Kindheit, Bildung und Karriere. Zur Fragilität einer produktiven Verbindung <i>Agnieszka Czejkowska, Julia Seyss-Inquart</i>	152
<b>III. Konsequenzen von Digitalisierung und Technisierung für das Verhältnis von Arbeit und Bildung</b>	167
Digitalisierung – Arbeit – Bildung. Eine bildungstheoretische Perspektive auf die Arbeitswelt in Zeiten der Vierten Industriellen Revolution <i>Thomas Damberger</i>	168
Kognitive Entwicklung, Medien und digitale Technik <i>Rainer Fischbach</i>	180
Pädagogische Ökonomie. Anmerkungen zur Produktion des Selbst <i>Alessandro Barberi, Christian Swertz</i>	191
„Überlegen wie Arbeitgeber“ – Prekarisierung als performativer Organisationsprozess in der Jugendarbeit <i>Michael Janowitz</i>	207
<b>IV. Bildungsprozesse im Kontext neuer Arbeitsverhältnisse</b>	223
Bildung und Arbeit im Kontext von Globalisierung. Überlegungen zur Aktualisierung eines uralten Verhältnisses <i>Beatrix Niemeyer</i>	224
Entlassungen in die Mobilität – Beobachtungen zur politischen und pädagogischen Etablierung eines Mobilitätsimperativs und seiner Vermittlung von Arbeit und Bildung <i>Sebastian Zick</i>	235
Ausbildungsrealität – Die Erfahrungen neu zugewanderter Auszubildender <i>Angelika Yaghmaei</i>	246
„ <i>Game of Thrones</i> “: eine TV-Serie als Bildungserlebnis <i>Peter Dietrich</i>	263
<b>Historisches Stichwort</b>	281
Education <i>Ingrid Lohmann</i>	282

<b>Jahresrückblick</b>	293
„Und bleiben Sie gesund ...“ <i>David Salomon</i>	294
<b>Rezensionen</b>	307
Wa Thiong’o, Ngũgĩ (2019): Afrika sichtbar machen! Essays über Dekolonisierung und Globalisierung. Aus dem Englischen von Thomas Brückner. Münster: Unrast Verlag, 152 S. <i>Susanne Spieker</i>	308
Klein, Naomi (2018): Gegen Trump. Der Aufstieg der neuen Schock-Politik und was wir jetzt tun können. Frankfurt am Main Fischer, 367 S. <i>Anke Wischmann</i>	313
Roediger, David R. (2019): How Race Survived U.S. History. From Settlement and Slavery to the Eclipse of Post-Racialism. London/New York: Verso, 265 S. <i>Angelo Van Gorp</i>	316
Heine, Heinrich (2020): Ich rede von der Cholera. Ein Bericht aus Paris von 1832. Herausgegeben und mit einem Vorwort von Tim Jung. Hamburg: Hoffmann und Campe, 60 S. <i>Ingrid Lohmann</i>	320
Luther, Martin (1982): Ob man vor dem Sterben fliehen möge. (1527) In: ders., Ausgewählte Schriften. Hrsg. von Karin Bornkamm und Gerhard Ebeling, Bd. 2: Erneuerung von Frömmigkeit und Theologie. Frankfurt am Main: Insel, S. 225–250. <i>Christiane Pritzlaff</i>	323
<b>Autor*innenspiegel</b>	325
<b>Jahrbuch für Pädagogik</b>	328

# Bildung und Arbeit im Kontext von Globalisierung. Überlegungen zur Aktualisierung eines uralten Verhältnisses

Beatrix Niemeyer

*Zusammenfassung:* Als anthropologische Konstanten unterliegen beide, Arbeit wie Bildung, gesellschaftlichem Wandel und historischen Transformationsprozessen, mit denen sie auf ähnliche Weise in globalisierte Wirtschaftsverhältnisse eingebunden sind. Bildung als individuelle Aneignung und intergenerationale Vermittlung von Kenntnissen und Erkenntnissen ist ebenso wie Arbeit als tätige Auseinandersetzung und handelnde Aneignung von Welt eine zentrale Vergesellschaftungskategorie. Beide sind auf gleiche Weise den Vereinnahmungen kapitalistischer Wirtschaftsweise ausgesetzt und von ihr geprägt. Vor diesem Hintergrund zielt der folgende Beitrag auf eine historisch-systematische Rekonstruktion des Wechselverhältnisses von Arbeit und Bildung in einem globalisierten Kontext. Eine empirische Spurensuche nach globalen Umformatierungen in diesem Verhältnis und dessen subjektiven Bearbeitungsstrategien verweist im Anschluss daran auf Grenzen der Vereinnahmung durch ökonomistische Steuerungs- und Handlungsmodelle, sodass abschließend eine alternative Perspektive auf die Beziehung von Bildung und Arbeit skizziert werden kann, die eine Engführung auf Erwerbsarbeit relativiert.

*Abstract:* As anthropological constants, both work and education are subject to social change and historical transformation processes, with which they are similarly integrated into globalised economic relations. Education as individual appropriation and intergenerational transmission of knowledge and insights is a central category of society, just like work as active engagement and active appropriation of the world. Both are equally exposed to and shaped by the appropriations of capitalist economics. Against this background, the following contribution aims at a historical-systematic reconstruction of the interrelation of work and education in a globalised context. An empirical search for traces of global reformatting in this relationship and its subjective processing strategies then points to the limits of appropriation by economic models of control and action, so that in conclusion an alternative perspective on the relationship between education and work can be outlined, which relativises a narrow focus on gainful employment.

*Keywords:* Arbeit, Bildung, Globalisierung, Ökonomisierung

## 1 Vorbemerkung

Globalisierung und Digitalisierung, die beiden zentralen Schlagworte zur Bezeichnung aktueller Entwicklungstendenzen, erhalten derzeit einen neuen Erfahrungsbezug. Im Sommer 2020 hat die COVID19-Pandemie den gesamten Globus erfasst. Seit April 2020 waren oder sind in 194 Ländern die Schulen geschlossen, für über 90 % aller Kinder und Jugendlichen weltweit haben sich die Lernprozesse weitgehend in den virtuellen Raum verlagert (UNESCO 2020). In dieser Krise wird die Verquickung von Bildung und Arbeit besonders deutlich. Schon werden die Einkommensverluste berechnet, die der aktuellen Schülergeneration aufgrund des monatelangen Schulausfalls drohen könnten (Wößmann 2020), während die Verfügbarkeit und Produktivität der Arbeitskraft ihrer Eltern durch die Schließung von Betreuungs- und Bildungseinrichtungen an überwunden geglaubte Grenzen stößt. *Distance-learning* wie *distance-working* verändern die Perspektive auf einige der etablierten Selbstverständlichkeiten privater wie gesellschaftlicher Arbeitsteilung. Der vielfach als positiver Kriseneffekt diagnostizierte Digitalisierungsschub verleitet dazu, die aktuelle Verhältnisbestimmung von Bildung und Arbeit auf technische Aspekte zu reduzieren. Allerdings blendet eine solche Fokussierung auf die Produktionsmittel die Perspektive auf den Wandel der Produktionsverhältnisse aus. Die Verfügbarkeit von Tablets oder schnellem Internet scheint wichtiger, zumindest aber gewinnversprechender, als die Frage danach, wie Kommunikation im virtuellen Raum, die Reduzierung sozialer Interaktionen auf die Fläche des Bildschirms und die weitgehende Uminterpretation von Leiblichkeit zum Risikofaktor Kulturen des sozialen Miteinanders und damit eben auch gesellschaftliche Verhältnisse verändern. Die Pandemie bringt auf unheilvolle Weise weltweite Abhängigkeiten und Zusammenhänge ins Bewusstsein, – und die Grenzen der Beherrschung von Natur. Vor diesem Hintergrund zielt der folgende Beitrag auf eine historisch-systematische Rekonstruktion des Wechselverhältnisses von Arbeit und Bildung in einem globalisierten Kontext. Eingangs wird daran erinnert, dass Arbeit und Bildung gleichermaßen als anthropologische Konstanten zu begreifen sind, dass also Tätig-Sein und die Welt begreifen dem menschlichen Wesen gleichermaßen inhärent sind und in der sozialen Konstruktion von Wirklichkeit (Berger/Luckmann 1972) individuell wie gesellschaftlich zum Ausdruck kommen. Eben deshalb unterliegen beide, Arbeit wie Bildung, gesellschaftlichem Wandel und historischen Transformationsprozessen, mit denen sie auf ähnliche Weise in globalisierte Wirtschaftsverhältnisse eingebunden sind. Dies wird im dritten Abschnitt skizziert. Der folgende vierte Abschnitt rekapituliert eine empirische Spurensuche nach globalen Umformatierungen in diesem Verhältnis und deren subjektiven Bearbeitungsstrategien. Subjektiv als „Störung“ wahrgenommene Arbeitsverhältnisse im Bildungsbereich verweisen auf Grenzen der Vereinnahmung durch ökonomistische Steuerungs- und Handlungsmodelle.

Abschließend lassen sich im Anschluss daran Perspektiven skizzieren, mit denen die Beziehung von Bildung und Arbeit anders betrachtet und die Engführung auf Erwerbsarbeit aufgebrochen werden kann.

## 2 Internalisierung – Externalisierung – Ökonomisierung

Als Mängelwesen geboren muss der Mensch lernen, (um) zu überleben, gleichzeitig ist das physische Überleben an den tätigen Austausch mit seiner Mitwelt gebunden. Bildung als individuelle Aneignung und intergenerationale Vermittlung von Kenntnissen und Erkenntnissen ist eine soziale Notwendigkeit ebenso wie Arbeit als tätige Auseinandersetzung und handelnde Aneignung von Welt, wodurch diese erst bewohnbar wird. Damit sind Bildung und Arbeit gleichermaßen zentrale Vergesellschaftungskategorien, in denen sich das Subjekt-Welt-Verhältnis realisiert, sich Subjekt und Gesellschaft bilden und ihre Produktivkraft entfalten. Sie unterliegen dem höchsten gesellschaftlichen Regulierungsbedarf, für den im Verlauf der Geschichte komplexe Ordnungsformen entwickelt wurden.

Erst seit der Aufklärung wird dem individuellen Subjekt die Handlungsmacht zudedacht, die Voraussetzung für die soziale Positionierung in der meritokratischen Gesellschaft ist. Sie beruht grundlegend auf einer Vorstellung von Bildung, die gleichermaßen auf die Vervollkommnung des autonomen Subjekts wie auf die der Gesellschaft gerichtet ist. Dem Bildungsbegriff, für den es in der *lingua franca* der kapitalistischen Ära merkwürdigerweise keine Entsprechung gibt, haften im deutschen Diskurs noch immer Spuren des Idealismus an. Der von Humboldt formulierte „wahre Zweck des Menschen“, „die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen“ (Humboldt 1851, S. 9) erscheint auch 2020 noch attraktiv. Dabei war das Humboldt'sche Menschenbild zweckgerichtet auf den männlichen Bürger des preußischen Staates orientiert. Vorderste Bildungsziele waren der aufgeklärte, vernünftige Bürger des Nationalstaates *und* dessen berufliche Fertigkeiten.

Es gibt schlechterdings gewisse Kenntnisse, die allgemein sein müssen, und noch mehr eine gewisse Bildung der Gesinnungen und des Charakters, die keinem fehlen darf. Jeder ist offenbar nur dann ein guter Handwerker, Kaufmann, Soldat und Geschäftsmann, wenn er an sich und ohne Hinsicht auf seinen besonderen Beruf ein guter, anständiger, seinem Stande nach aufgeklärter Mensch und Bürger ist. Gibt ihm der Schulunterricht, was hierfür erforderlich ist, so erwirbt er die besondere Fähigkeit seines Berufs nachher so leicht und behält immer die Freiheit, wie im Leben so oft geschieht, von einem zum andern überzugehen. (Humboldt 1809, S. 199–224)

Die hier angelegte Unterscheidung von allgemeiner und beruflicher Bildung wird fortan ausdifferenziert, der Bildung folgt die Ausbildung, die wiederum

der Erwerbsarbeit vorausgesetzt wird. Der individuelle Prozess des Bildens als Konstruktion des Subjekt-Welt-Verhältnisses ist dabei sowohl impressiv als auch expressiv zu denken. Das individuelle Selbst- und Weltbild wird durch den Eindruck von Welt geformt, so wie das so gebildete Individuum wiederum anteilnehmend auf die Bildung der Welt zurückwirkt. Insofern gleicht Bildung in ihrer subjektiven Bedeutung der Arbeit. Beide sind als Dualismus von Externalisierung und Internalisierung konzipiert, sie realisieren sich in tätiger Auseinandersetzung mit Welt in ihrer konkreten Erscheinungsform. Der individuelle Bildungsprozess ist auf einen „Gegenstand“ angewiesen, einen „Stoff“, der nicht notwendig als materieller zu denken ist. Rosa spricht in diesem Zusammenhang davon, dass „uns Dinge ansprechen“ – (oder auch nicht), er nennt das „Affizierung“ (Rosa 2018, S. 404). „Arbeit in diesem existenziellen Sinne bezeichnet ohne Zweifel eine primäre Form der menschlichen Weltbeziehung: sie begründet, wie etwa Karl Marx und Georg Lukács zu zeigen versucht haben, die Herausbildung eines aktiven Wechselverhältnisses von Mensch und Natur und damit von Subjekt und Objekt“ (Rosa 2018, S. 394). Rosa betont hier die Funktion des „Stoffes“ für die subjektive Bedeutung von Arbeit auf eine Art, die in gleicher Weise auf Bildungsprozesse bezogen werden kann. Wenngleich Vorstellungen von „guter Arbeit“ stets auch sozial geprägt sind, so sei es doch „primär der *Stoff*, mit dem das arbeitende Subjekt in Wechselwirkung tritt und an dem es sich selbst formt“ (Rosa 2018, S. 395, Hervorhebung im Original). Damit sieht er allerdings von der gängigen Engführung des Arbeitsbegriffs auf Erwerbsarbeit ab, die andere Formen von Tätigkeit aus den Strukturen ökonomischer und sozialer Anerkennung ausgeblendet und sie damit auch weitgehend aus dem Horizont der Theoriebildung verbannt hat.

Arbeit und Bildung gleichen sich in einem weiteren Aspekt: Beide stellen einen Prozess der Objektivation dar. Wissen wie Handwerksprodukt, Erkenntnis wie Dienstleistung treten als Bildungs- oder Arbeitsergebnisse wieder in die Welt und können als Objekte vereinnahmt werden. Eben diese Parallelen sind der Grund dafür, dass beide, Bildung wie Arbeit, auf gleiche Weise den Vereinnahmungen kapitalistischer Wirtschaftsweise ausgesetzt und von ihr geprägt sind. Beide unterliegen den selben Zurichtungsmechanismen, die ihre kapitalistische Verwertung möglich und profitabel machen.

### **3 Bildung zur Erwerbsfähigkeit als globales Programm**

Bildung und Arbeit haben den nationalen Ordnungsrahmen, auf den sie zu Humboldts Zeiten weitgehend bezogen waren, längst gesprengt. Die ökonomischen und sozialen Prozesse, die mit dem Schlagwort der Globalisierung bezeichnet werden, betreffen nicht nur den Erwerbsbereich, sondern auch den Bildungsbereich in vielfacher Hinsicht. Lernprozesse sind nicht mehr an einen

besonderen Ort gebunden, Auslandsschuljahre und Auslandssemester werden zu gängigen Biografiebausteinen, internationale Studierende stärken die Reputation und Wirtschaftskraft von Universitäten. Bildungsangebote und Lernmaterialien werden auf einem globalen Markt feilgeboten (Steiner-Khamsi et al. 2012; 2018). Auch im Bildungsbusiness gibt es sogenannte *global players* auf dem Weltmarkt für Lehrmittel, Lehrbücher und Lernsoftware (Steiner-Khamsi/Verger/Lubienski 2017). Angebote, Inhalte und Formate des lebenslangen Lernens vermitteln die individuellen Fähigkeiten zur Bearbeitung biografischer Begleiterscheinungen oder werden selbst zu Orten, an denen sich Globalisierung vollzieht, beispielsweise im Rahmen internationaler Austauschprogramme. Bildung ist zur Ware geworden.

Beispiele für kapitalistische Bildungsverhältnisse, für die Ökonomisierung von Pädagogik und für die Indienstnahme ganzer Bildungssysteme finden sich folglich auf der Makro-, Meso- und Mikroebene gesellschaftlichen Handelns. Auf der Ebene staatlicher Ordnung wirken *travelling reforms* als Beispiele guter Praxis, selbstverpflichtende Kennziffern in Verbindung mit direkter oder indirekter Förderung auf die fortschreitende Kommodifizierung von Bildungsdienstleistungen (Steiner-Khamsi 2012; Niemeyer/Zick 2019). Im Bereich der Wissenschaft werden Erkenntnisse, die mit öffentlicher Finanzierung erarbeitet wurden, enteignet, um von den großen Veröffentlichungsunternehmen zu Märkte getragen zu werden (Novoá 2015, S. 5)<sup>1</sup>. Dem Arbeitskraftunternehmer entspricht andernorts der Bildungsunternehmer (Niemeyer 2018), der Bildung als Dienstleistung auf dem Qualifizierungsmarkt anbietet.

Diskurse, organisatorische Rahmung, Ordnungen und Regeln sowie Handlungsweisen verdichten sich zu Dispositiven arbeitsbezogener Bildung, die mit den jeweiligen Wirtschaftsformen korrespondieren und sich im Verlauf der Geschichte analog zum Wandel der Arbeitswelt veränderten (vgl. Gonon 2017). Mit Bezug auf die berufsförmige Organisation von Arbeit unterscheidet Gonon den Handwerker, den Facharbeiter und den Arbeitskraftunternehmer als historische Idealtypen, die modellhaft für die Beziehungen von Bildung, Arbeit und Leben stehen (Gonon 2017, S. 262). (Dass hier die männlichen Bezeichnungen gewählt werden, spiegelt die gendersegregierte Entwicklung des Erwerbssektors wider und die fatale Ausblendung des Zusammenhangs von produktiver und reproduktiver Arbeit, auf die zurückzukommen sein wird.) Indem diesen Idealtypen entsprechende Charakteristika von Bildungssettings

---

1 Even one of the richest universities in the world, Harvard University, issued a memorandum, two years ago, saying that it couldn't afford journal publishers' prices. And, in that same year, 2012, the mathematician Tim Gowers, a Fields medalist, launched a movement against the exorbitant 'cost of knowledge', advocating a boycott of Elsevier journals and encouraging alternative routes for academic publishing. See the statement of purpose of *The cost of knowledge*, in <http://gowers.files.wordpress.com/2012/02/elsevierstatementfinal.pdf> (Novoá 2015, S. 5).

zugeordnet werden (Gonon 2017, S. 264), zeigen sich wiederum Parallelen zu entsprechenden Subjektivierungspraktiken in der Arbeitswelt, wie sie bei Marx als Entfremdung dargestellt sind: So wie der ganzheitliche Produktionsprozess im Handwerk in der industriellen Fertigungsweise fragmentiert, standardisiert und dadurch effektiviert wird, werden die situations- und personengebundenen, impliziten Kenntnisse des Handwerkers expliziert, kodifiziert, „entäußert“, so dass sie im neu geordneten nationalen Berufsbildungssystem allgemein und abstrakt vermittelbar werden. Der Standardisierung der Lerninhalte folgt die Standardisierung der Lernergebnisse und ihre Kodifizierung als Kompetenzen. Der Entfremdung des Arbeiters von seiner Tätigkeit und der Enteignung von deren Produkt entspricht die Trennung des Erkenntnisprozesses vom Ergebnis, dem kodifizierten, begreifbaren, benennbaren Wissen. Fragmentierte, d. h. modularisierte und standardisierte Prozesse gehen mit der Einführung allgemeiner Äquivalente einher, die Voraussetzung für einen globalisierten Handel und die weltweite Verwertbarkeit sind. Ähnlich wie der Container mit internationalen Standardmaßen den weltweiten Güterverkehr logistisch möglich machte, ermöglichen Kompetenzdefinitionen Transparenz und Übertragbarkeit von Qualifikationen auf einem globalen Arbeitsmarkt.

Mit der Einführung von Qualifikationsrahmen (Cort 2008) werden Kompetenzen zur Maßeinheit, die über die kognitive Dimension hinaus individuelles Können und persönliche Performanz zum Tauschwert auf dem internationalen Bildungs- und Arbeitsmarkt machen. Nicht mehr der Erwerb von Wissen, sondern persönliche Dispositionen zur Mobilität, Flexibilität und Performanz gelten als Bildungsziele. Damit ändern sich Aneignungspraxen ebenso wie Steuerungsformen.

Ein Ausdruck dieser Prozesse war die Einführung des New Public Management in den meisten Sektoren des Wohlfahrtswesens, die sich seit den 1990er Jahren in vielen Ländern als *travelling politics* (Steiner-Khamsi/Waldow 2012) beobachten ließ. Die Adaption neoliberaler Steuerungsmodelle als Praktiken der Sozialpolitik bereitete über Ländergrenzen hinweg das Terrain für die zunehmende Flexibilisierung, Modularisierung und Ökonomisierung der Gesundheits-, Pflege- und Bildungsberufe. Ein zentraler Ansatz von Kritik adressiert den Antagonismus von ökonomischen und sozialen Interessen und verteidigt den Bereich öffentlicher Daseinsvorsorge gegen die skizzierten kapitalistischen Vereinnahmungsprozesse.

## 4 Entgrenzungen und Störungen von Bildung und Arbeit

Der Verdinglichung, mithin der „objektivistischen Fixierung auf der Gegenstandsseite der Arbeit (der ‚Welt‘)“, entspricht die Entfremdung auf der Subjektseite (vgl. Rosa 2018, S. 397). Gleichwohl sind die skizzierten so genannten Reformprozesse

als soziale Konstruktionen, *human doings by human beings* (Colley) zu begreifen und Fragen nach subjektiven Aneignungsstrategien ebenso wie nach „Gegenproduktionszusammenhängen“ (Alheit/Dausien 1985, S. 267) zu stellen. Der Fluchtpunkt der Forschungsperspektive ist dabei die Subjektperspektive. Die Rekonstruktion des subjektiven Eigen-Sinns in der wechselseitigen Vermittlung von Handlung und Struktur lässt jenseits einer antagonistischen Konzeption von Pädagogik und Ökonomie oder Arbeit und Bildung nachvollziehbar werden, wie beide unter den Bedingungen eines globalisierten Wirtschaftssystems so aufeinander bezogen werden, dass dieses Verhältnis lebbar wird. Mittlerweile finden sich zahlreiche nationale und internationale Fallstudien, die eine solche Suche nach der immer auch eigensinnigen Praxis dokumentieren (exemplarisch: Niemeyer 2015; Seddon/Henriksson/Niemeyer 2010; Seddon/Sobe/Dussel 2018; Newman/Niemeyer/Seddon/Devos 2014).

So wurde unter dem Arbeitstitel „*Disturbing work*“ eine Auswahl von Fallbeispielen zusammengetragen, die sich auf so unterschiedliche Berufsbereiche wie Hauslehrer\*innen im australischen Outback, finnische Gemeindefachschwestern oder Berufsschullehrkräfte in USA, Finnland oder Deutschland bezogen (Seddon/Henriksson/Niemeyer 2010). Die in den qualitativen Interviews thematisierten „Störungen“ bezogen sich auf die veränderten Arbeitsbedingungen. Als Interpretationsfolie diente seinerzeit vor allem die Kritik an einer als global wahrgenommenen Ausbreitung neoliberaler Steuerungsmechanismen in den diversen Feldern der Gesundheits-, Sozial- und Bildungspolitik. Im Rückblick treten jedoch noch andere Aspekte hervor, die für die Verhältnisbestimmung von Bildung und Arbeit orientierend sein können.

Exemplarisch sei dazu das Beispiel der australischen „*Govies*“ angeführt. Es handelt sich dabei um junge Frauen, die vorübergehend als Hauslehrerinnen auf Farmen im australischen Outback die Kinder der Farmer unterrichten. Die Farmen, auf denen Rinder und Schafe für den Weltlebensmittelmarkt gezüchtet werden, sind so groß und so weit abgelegen, dass ein täglicher Schulbesuch, wenn überhaupt, nur mit dem Helikopter möglich wäre. Der Hausunterricht hat somit eine hohe Bedeutung, allerdings ist die Tätigkeit in vieler Hinsicht informell und unregelmäßig, im Grenzbereich zwischen Familien- und Farmarbeit wenig sichtbar. Die virtuelle Vernetzung schaffte eine Plattform für den Austausch von Erfahrungen und Fachkenntnissen wie Lernmaterialien (<http://www.governessaustralia.com/index.html>). Die Überschrift auf der Homepage „*You are not just a govie, you are THE GOVIE*“ bringt zum Ausdruck, wie bedeutsam Anerkennungspraxen, in diesem Fall Sichtbarkeit und Namen, für die Ausübung einer Berufstätigkeit sind. Durch die Selbstbezeichnung als „*Govies*“, die selbstironisch an die Tradition der Gouvernanten des vorletzten Jahrhunderts anknüpft, wird in diesem Schattenbereich von Bildungsarbeit eine berufliche Identität möglich (Newman 2014).

Das Beispiel zeigt: Individuelle Arbeitsverhältnisse sind in ganz unterschiedlicher Weise weltweit von Globalisierungsphänomenen betroffen. Auch andere in Europa, Amerika und Australien zusammengetragene Fallstudien (Newman et al. 2014) zeigen die weltweiten Verflechtungen in ihrer Auswirkung auf Bildungsverhältnisse. Sie lassen sich als Entgrenzung beschreiben, die sich zunächst in räumlicher und zeitlicher Dimension zeigt: Lernprozesse ereignen sich über die Lebenszeit und haben die institutionellen Grenzen der Schul- oder Schulungsräume längst verlassen. Lernaufforderungen finden sich allerorts, Lerngelegenheiten ergeben sich rund um die Uhr und altersunabhängig. Die Konzeptionen pädagogischer Prozesse orientieren sich an Wirtschaftsmodellen; Aus- und Weiterbildung wird als just-in-time-Produkt in den Arbeitsprozess integriert. Das Bildungsgeschäft dehnt sich aus. Die Ermöglichung von Lern-, Erziehungs-, Vermittlungs-, Orientierungs- oder eben Bildungsprozessen ist nicht mehr die exklusive Aufgabe pädagogischer Professionen. Vielmehr dokumentiert sich eine Entgrenzung des Pädagogischen auch in der Durchdringung weiterer Berufsfelder mit Bildungs- oder Lernaufgaben. Bildung ist nicht mehr als Qualifikationsvoraussetzung dem Erwerbssektor vorgeschaltet, sondern beide, Bildung und Erwerbsarbeit, sind wechselseitig enger durchflochten. Das impliziert die Ökonomisierung pädagogischer Beziehungen und Berufe einerseits und die Verflechtung von Arbeits- und Lernprozessen andererseits.

Entsprechende Reformprozesse konfliktieren fast immer mit der Arbeitsethik der betroffenen Subjekte, sie stören. Die Störungen beziehen sich dabei im weitesten Sinne auf Identitätsfragen, wenn das berufliche Selbstverständnis, die institutionelle Verortung beruflichen Handelns oder die Formate einer kollektiven Interessenvertretung in Frage gestellt sind. Die Hauslehrerinnen im Outback setzen einen Namen und ihre virtuelle Community gegen die Unsichtbarkeit ihres beruflichen Handelns. Andernorts stehen Kompetenzen i. S. von Zuständigkeit und Verantwortlichkeit und damit das Arbeitsethos zur Disposition.

Krisen, zumal Globalisierungskrisen, stellen die beteiligten Akteurinnen und Akteure auf allen Ebenen vor Orientierungsaufgaben. Die orientierenden Bewegungen im entgrenzten Territorium zwischen Bildung und Erwerb, Lernen und Arbeit, Schule und Betrieb, Kompetenzerweiterung und Performanz bringen neue oder alternative Formen sozialer Ordnung hervor. Sie eröffnen damit Möglichkeitsräume ebenso, wie sie gleichzeitig etablierte Handlungsoptionen verschließen oder obsolet werden lassen.

## 5 Perspektiven

Der Bildungsbegriff rückt – bei aller Unschärfe und im Kontrast zu Begriffen wie „lernen“, „erziehen“, „vermitteln“ oder „Kompetenzerwerb“ – das autonomiefähige Subjekt in den Fokus und sichert es damit potentiell gegenüber

ökonomischen Vereinnahmungsansprüchen ab, wie sie dagegen beispielsweise durch Qualifikationsanforderungen repräsentiert werden. Der Bildungsbegriff verweist zudem auf die Eigentätigkeit des autonomiefähigen Subjekts und grenzt sich damit gegenüber Hierarchisierungen ab, die dem Lernbegriff implizit sind. Bildung setzt Eigentätigkeit und Eigensinnigkeit des Subjekts voraus, während Lernen, erst Recht das lebenslange, immer auch Verhaltenszumutungen mit transportiert und allein der Anspruch bereits Defizite, nämlich noch-nicht-Gelerntes, fehlendes Wissen oder Können und damit eigene Mängel, signalisiert.

Gemeinsamkeiten von Bildung und Arbeit bedingen, dass die strukturelle Trennung von Bildung und Arbeit tendenziell abnimmt, zumindest aber relativiert wird. Daraus folgt jedoch nicht, dass das bildende Potential von Arbeit verschwindet. Vielmehr verdeckt die Fokussierung auf die Ökonomisierungseffekte den Blick auf individuelle wie kollektive Bildungsprozesse, die sich trotz alledem im Medium der Arbeit vollziehen. Diese sind allerdings mit ökonomischen Erkenntniskategorien und Maßstäben schwerlich zu fassen. Aneignungsprozesse vollziehen sich nicht nur in Bezug auf Wissen und Kenntnisse im Medium der Bildung, Subjekt-Welt-Verhältnisse konstituieren sich auch und im Erwachsenenleben vor allem im Medium der Arbeit. Mit Rosa

lässt sich die anhaltende Bedeutsamkeit und Relevanz der Arbeit für die Subjekte durchaus als Hinweis darauf verstehen, dass die arbeitsvermittelte Resonanzbeziehung so elementar ist, dass sie sich selbst durch den Kapitalismus nicht einfach zum Verstummen bringen lässt: Die Erwerbsarbeit bildet auch und vermutlich sogar gerade für spätmoderne Subjekte eine essentielle Resonanzsphäre. (Rosa 2018, S. 397).

Vor diesem Hintergrund wäre der Fokus zukünftiger Analysen darauf zu richten, was Bildung wie Arbeit subjektiv essentiell bleiben lässt. Zu thematisieren wären Selbstwirksamkeitserfahrungen, Anerkennungsverhältnisse und Zugehörigkeitskonstruktionen in ihrer biografischen Bedeutsamkeit. Gerade weil Alltagsorientierungen nicht in den herrschenden ökonomischen Logiken aufgehen, alltägliche Subjektivierungen eben immer auch emanzipatorische Potenzialitäten (Hürtgen 2020) enthalten, Eigen-Sinn produzieren, können sie zum Ausgangspunkt einer solchen Neubestimmung werden.

Was zur Debatte steht, ist die Frage, ob es gelingt, einen kritischen Begriff von kapitalistischer Produktions- und Lebensweise nicht nur zu behaupten, sondern auch theoretisch zu entwickeln. Das heißt einen Begriff, der die tagtäglichen Praktiken und Auseinandersetzungen in lokaler wie transnationaler Perspektive politisiert und damit ‚Globale Ökonomie‘ als von den Vielen wieder aneignungsfähig, als demokratisch gestaltbaren Prozess zu fassen bekommt. (Hürtgen 2020, S. 184).

Damit freilich ist eine nachhaltige Bildungsaufgabe formuliert, für die Arbeit, nicht als Erwerb, sondern als tätige Auseinandersetzung mit den Stoffen der Welt am Arbeitsplatz und anderswo gerade in Krisen und Umbruchphasen reichlich Gelegenheit zur kollektiven und individuellen Bildung bereithält.

## Literatur

- Alheit, Peter/Dausien, Bettina (1985): *Arbeitsleben. Eine qualitative Untersuchung von Arbeiterlebensgeschichten*. Frankfurt a. M./New York.
- Berger, Peter & Luckmann, Thomas (1972): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie* (3. Aufl.). Frankfurt a. M.
- Colley, Helen, Henriksson, Lea & Seddon, Terri (2012). *Competing time orders in human service work: Towards a politics of time*. In *Time & Society*, Vol. 21, Number 3, 11/2012.
- Colley, Helen, Henriksson, Lea, Niemeyer, Beatrix & Seddon, Terri (2014). *Putting time to 'good' use in educational work: a question of responsibility in Reconceptualising Professional Learning*. *Sociomaterial knowledges, practices and responsibilities*. Edited by Fenwick, T./ Nerland, M. <http://routledge-ny.com/books/details/9780415815789/>
- Cort, Pia (2008), *Stating the obvious: the European Qualifications Framework is not a neutral evidence-based policy tool*. In: *European Educational Research Journal*, Vol. 9, No. 3, 2010, p. 304–316
- Gonon, Philipp (2017) *Bildung and Transformative Learning in a Globalised World. Change of Concepts through Craftsmanship, Professionalism and Entrepreneurship*. In: Laros, Anna/ Fuhr, Thomas/Taylor Edward W. (Hrsg.), *Transformative Learning Meets Bildung. An International Exchange*. Rotterdam, Boston, Taipei, S. 259–268.
- Haug, Frigga (2010). *A politics of working life*. In: *Learning and work and the politics of working life: Global transformations and collective identities in teaching, nursing and social work*. London, S. 217–225.  
<http://www.governessaustralia.com/index.html>  
<https://gowers.files.wordpress.com/2012/02/elsevierstatementfinal.pdf>
- Humboldt, Wilhelm von (1809): *Bericht der Sektion des Kultus und Unterrichts*. 1. Dezember 1809; in: *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band X*, Berlin 1903, S. 199–224.
- Humboldt, Wilhelm von (1851): *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen*. Breslau. [[http://www.deutschestextarchiv.de/book/view/humboldt\\_grenzen\\_1851?p=37](http://www.deutschestextarchiv.de/book/view/humboldt_grenzen_1851?p=37) [Abgerufen am 7. 7. 2020]]
- Hürtgen, Stefanie (2020), *Arbeit, Klasse und eigensinniges Alltagshandeln. Kritisches zur imperialen Lebensweise*, PROKLA. Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft, Heft 198, Nr. 1, März 2020, S. 171–188.
- McLeod, Julie/Sobe, Noah/Seddon, Terri (Hrsg.) (2017), *World Yearbook of Education 2018. Uneven Space-Times of Education: Historical Sociologies of Concepts, Methods and Practices*. London.
- Newman, Sally (2014), *Mapping the Educational Work of Governesses on Australia's Remote Stations*. *British Journal of Sociology of Education* 35 (1), S. 37 – 55. doi: 10.1080/01425692.2012.736188.
- Newman, Sally/Niemeyer, Beatrix/Seddon, Terri/Devos, Anita (Hrsg.) (2014), *Globalisation, Societies and Education. Special Issue: Educational Work: The Educational Boundary Politics of Making 'Citizens'*, Vol. 12/3, 2014. London.
- Niemeyer, Beatrix (2015). *Beyond Comparison: A Global Ethnography of Educational Boundary Work*. In *Molzberger, G./Wahle, M. (Hrsg.): Shaping the futures of (vocational) education and work*. Bern.
- Niemeyer, Beatrix, Henriksson, Lea & Seddon, Terri (2010). *Introduction: Globalising work and learning: Practical Politics of Working Life*. In *Learning and Work and the Politics of Working Life, Global Transformations and collective Identities in Teaching, Nursing and Social Work*. London.

- Niemeyer, Beatrix (2018): The education entrepreneur – experiencing European funding policy, in: *European Educational Research Journal*. Special Issue: Experiencing the European Education Space. London, Vol. 17(6), S. 825–836.
- Niemeyer, Beatrix/Zick, Sebastian (2019): Working the boundaries of spaces for agency in adult education. Reihe: Forschungsförderung, Working Paper, Nr. 132. Düsseldorf, [http://www.boeckler.de/pdf/p\\_fofoe\\_WP\\_132\\_2019.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_132_2019.pdf).
- Nóvoa, António (2015): Looking for freedom in contemporary universities: What is educational research for? in: *European Educational Research Journal*, Vol. 14(1), S. 3–10. DOI: 10.1177/1474904114563459.
- Rosa, Hartmut (2018). *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin.
- Seddon, Terri/Henriksson, Lea/Niemeyer, Beatrix (Hrsg.) (2010). *Learning and work and the politics of working life: Global transformations and collective identities in teaching, nursing and social work*. London.
- Seddon, Terri/Sobe, Noah/Dussel, Ines, (Hrsg.) *World Yearbook of Education 2018 – Space-times of education: Historical sociologies of concepts, methods and practices*. London.
- Steiner-Khamsi, Gita (2012): Education Policy in a Globalized World, in: Stolz, Stefanie/Gonon, Philipp (eds.): *challenges and reforms in vocational education. Aspects of inclusion and exclusion*. Bern: Peter Lang, S. 31–52.
- Steiner-Khamsi, Gita/Appleton, Margaret/Vellani, Shezleen (2018). Understanding business interests in international large-scale student assessments: a media analysis of *The Economist*, *Financial Times*, and *Wall Street Journal*. *Oxford Review of Education*, 44 (2), 190–203.
- Steiner-Khamsi, Gita/Verger, Antoni/Lubienski, Cristopher (2017). The emerging global education industry: analysing market-making in education through market sociology. *Globalisation, Societies and Education*, 15 (3), 325–340.
- Steiner-Khamsi, Gita/Waldow, Florian (Hrsg.) (2012): *Policy Borrowing and Lending*. *World Yearbook of Education 2012*. London and New York.
- UNESCO (2020), *Global monitoring of School closures caused by COVID 19*, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> [Zugriff am 30. 6. 2020]
- Wößmann, Ludger (2020): Folgekosten ausbleibenden Lernens: Was wir über die Corona-bedingten Schulschließungen aus der Forschung lernen können; ifo Schnelldienst, 2020, 73, Nr. 06, 38–44; ifo Institut, München. [<https://www.ifo.de/publikationen/2020/aufsatz-zeitschrift/folgekosten-ausbleibenden-lernens-was-wir-ueber-die-corona> Zugriff am 7. 7. 2020]