Joachim Ludwig

Entgrenzte Arbeit – begrenzte Erwachsenenbildung?

1. Die Fragestellung

Dieser Beitrag geht auf der Grundlage von zwei empirischen Fallstudien der Frage nach, in welcher Weise in aktuellen betrieblichen Modernisierungsprozessen auf Lern- und Bildungsprozesse der Beschäftigten rekurriert wird. Die Fallstudien entstammen einem interdisziplinären Arbeitsforschungsprojekt, das die Folgen betrieblich gesteuerter Prozesse zur Entgrenzung von Arbeit beforscht, wie sie aktuell bei der Umstellung betrieblicher Steuerungsmodelle auf ergebnisgesteuerte Arbeit für die Beschäftigten auftreten. Für die Erwachsenenbildungswissenschaft ist eine solche interdisziplinäre Perspektive auf betriebliche Modernisierungsprozesse insofern interessant, als dabei Lern- und Bildungsprozesse aus den Blickwinkeln verschiedener Disziplinen untersucht werden. Weiterbildungsforschung, die ja betriebliche Bildung qua Gegenstand in den Mittelpunkt ihres Forschungsinteresses rückt, bekommt damit Gegenhorizonte auf ihre eigene Perspektive angeboten. Ihr eröffnet sich die Möglichkeit, sich ihres eigenen perspektivischen Zugangs auf betriebliche Lern- und Bildungsprozesse zu vergewissern. Sie kann überprüfen, in welcher Weise ihr die spezifische Gestaltung betrieblicher Modernisierungsprozesse, die aus anderen wissenschaftlichen Perspektiven in den Vordergrund gerückt wird, für die Bedeutung von Lern- und Bildungsprozessen aus dem Blick gerät oder inwieweit sie ihren Fokus auf institutionalisierte betriebliche Bildungsangebote überbetont.

Im Mittelpunkt des Arbeitsforschungsprojekts stehen interdisziplinär zusammengesetzte Interpretationswerkstätten (IWS), denen jeweils eine betriebliche Fallstudie zur Entgrenzung von Arbeit zugrunde liegt. Zwei Fallstudien werden hier kurz vorgestellt. Forscher/innen aus unterschiedlichen Disziplinen (Soziologie, Psychologie, Pädagogik, Betriebswirtschaft, Arbeitsforschung, Genderforschung) interpretierten aus ihrer jeweils disziplinspezifischen Perspektive das empirische Material und tauschten anschließend ihre Interpretationen wechselseitig aus. Ziel des kooperativen Interpretations- und Lernzusammenhangs[1] ist die Anreicherung und Differenzierung des jeweils eigenen Theoriemodells durch Übernahme neuer Perspektiven sowie die Generierung neuer Problemstellungen durch Vergleich und Verknüpfung der einzelnen Interpretationsperspektiven. Die hier vorgestellte Interpretation greift sowohl auf das betrieblich erhobene empirische Material zurück als auch auf einzelne Interpretationen der For-

1 Das Forschungsprojekt „Lernender Forschungszusammenhang" (LeFo) untersucht im Rahmen des Forschungsprogramms „Innovative Arbeitsgestaltung" des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) interdisziplinäres Forschungshandeln als Lernproblem, d. h. als Lernhandlung der Forscher/innen. Die Lernmöglichkeiten und Lernbehinderungen im Rahmen interdisziplinärer Interpretationsarbeit werden untersucht. Weitere Details zum Forschungsprojekt LeFo finden sich unter www.lefo-online.de.

scher/innen über die Folgen der Entgrenzung von Arbeit im Rahmen der beiden Fallstudien.

Unter der Leitidee „betriebliche Bildung“ wird im Folgenden nach dem Zusammenhang von Entgrenzung von Arbeit und dem Lernen der Beschäftigten gefragt. Als betriebliche Bildung[2] werden alle im Projektrahmen induzierten Prozesse verstanden, die auf Lernen zielen. In den Blick geraten dann jene betrieblichen Arrangements, die Lernprozesse fordern bzw. sie anregen oder unterstützen sollen. Solche Arrangements können neben den klassischen Trainings- und Qualifizierungsmaßnahmen beispielsweise auch Workshop-, Kunst- sowie Eventcharakter besitzen oder die Form von Beteiligungsverfahren annehmen, in deren Rahmen die betroffenen Beschäftigten in den Veränderungsprozess einbezogen werden und dadurch Reflexionschancen erhalten.
Der Untersuchungsfokus liegt im Folgenden vor allem auf den durch die Entgrenzung von Arbeit provozierten Lern- und Bildungsprozessen und weniger auf den Formen betrieblicher Arrangements. Dieser Fokus auf betriebliche Lernanforderungen an die Beschäftigten und auf individuelles Lernhandeln der Beschäftigten ist auch der Grund, warum hier der Begriff „betriebliche Erwachsenenbildung“ (Ludwig 2000, S. 20) und nicht der Begriff „betriebliche Weiterbildung“ verwendet wird.

2. Entgrenzte Arbeit als Bildungschance?

Der Begriff „Entgrenzte Arbeit“ ist eine Chiffre, mit der gegenwärtige Veränderungsprozesse in der Arbeitswelt erfasst werden sollen. Der Begriff verweist u. a. auf Grenzverschiebungen in der Art, wie bisher das Verhältnis von Mensch und Arbeit organisiert und damit definiert wurde. Dies insbesondere in der Grenzziehung zwischen Arbeit und Leben (also Nicht-Arbeit) und zwischen den sozialen Strukturen innerhalb der Arbeit, die aufgelöst werden und wo sich neue Strukturen durch die stattfindenden Entgrenzungsprozesse herausbilden.

Im Rahmen dieser Entgrenzungsdiskussion wird der zunehmende Rückgriff auf subjektive Faktoren im Arbeitsprozess beobachtet und als „Subjektivierung von Arbeit“ (Moldaschl u. a. 2002) beschrieben. Dieser Prozess der Subjektivierung kann von zwei Seiten beleuchtet werden. Einerseits bringen die Individuen mehr subjektive Anteile in die Arbeit ein, andererseits fordert der Betrieb mehr Subjektivität von den Individuen (doppelter Subjektivierungsprozess). Im Zuge dieser Entgrenzungs- und Subjektivierungsphänomene wird nun seitens der Erwachsenenpädagogik eine wachsende Bedeutung von Bildung für die Beschäftigten konstatiert, die dadurch in die Lage versetzt werden sollen, die bei der Auflösung sozialer Traditionen notwendigen Reflexions- und Kompensationsleistungen zu erbringen. Lernprozesse sollen überkommene Traditionen durch neue Sinnproduktion kompensieren. Die eingangs gestellte Frage nach

2 Bildung wird hier ganz allgemein als zwischenmenschliches Lernhandeln verstanden, d. h. als ein Prozess, in dem sich Lernende wechselseitig ihre Perspektiven auf einen gemeinsamen Lerngegenstand anbieten, um eine erweiterte gesellschaftlich-betriebliche Teilhabe zu erreichen.

dem Rückgriff auf Bildungsprozesse im Rahmen von betrieblichen Modernisierungsprozessen wird also dahingehend konkretisiert, dass insbesondere nach Reflexions- und Kompensationsleistungen im Rahmen von Sinnproduktion gefragt wird. Entlang der beiden Fallstudien wird nun dieser Frage nachgegangen.

3. Darstellung der Entgrenzungsprozesse

Die beiden betrieblichen Modernisierungsprojekte können im Folgenden aus Platzgründen nur kurz und ausschnittweise skizziert werden, um die anschließenden Interpretationen nachvollziehbar und kritisierbar zu machen. Beide Fallstudien weisen Gemeinsamkeiten auf, die als charakteristische Rahmung beim Vergleich mit anderen betrieblichen Modernisierungsprojekten zu beachten sind: Beide Betriebe

- zielen auf Expansion und eine Maximierung der Gewinnlage. Sie nehmen keine defensive Haltung in ihrem jeweiligen Markt ein, um z. B. durch Kostensenkung ihren Fortbestand zu sichern;
- zielen auf eine Reduktion des betrieblichen Koordinationsaufwands durch Verlagerung der Koordinationsleistungen auf die einzelnen Beschäftigten;
- erwarten von ihren Beschäftigten ein permanentes aktives Engagement für die Realisierung der betrieblichen Ziele.

3.1 Das Softwareunternehmen Bühler AG

Die Bühler AG hat bisher vor allem Standardsoftwareprodukte verkauft, nun soll die Produktpalette mit kundenspezifischen Softwarelösungen erweitert werden. Dazu will das Unternehmen einen neuen organisationspolitischen Rahmen setzen. Den Vertriebsbeauftragten sollen zukünftig Spezialisten und andere Ressourcen für ihre Kundenprojekte nicht mehr selbstverständlich zur Verfügung stehen. Diese müssen vielmehr in Konkurrenz zu anderen Vertriebsbeauftragten und deren Kundenprojekten innerbetrieblich akquiriert werden. Damit werden klassische Ordnungsleistungen der Betriebsorganisation vermarktlicht und dem individuellen Handeln übergeben.

Das Projekt wurde top-down eingeführt. Die Beschäftigten wurden mit einer „Awareness-Kampagne“ auf das neue Modell verwiesen. Ansonsten wurde eher beiläufig per E-Mail, Betriebszeitung oder in Besprechungen über neue Projektentwicklungen informiert. Ca. zwei Jahre nach Projektstart werden den Vertriebsbeauftragten Kundenkulturanalysen in zweitägigen Workshops/Events als Großveranstaltung präsentiert. Für die Beschäftigten bedeuten die Reorganisationsmaßnahmen, aus dem alten Modell (partiell) auszusteigen. Es reicht nicht mehr aus, beim Kunden die eigenen Standardprodukte so zu präsentieren, dass der Kunde diese Produkte anschließend kauft. Vielmehr gilt es nun, die betriebliche Situation des Kunden im Detail zu analysieren, Problemlösungsstrategien zu entwickeln und hausintern deren technische Machbarkeit zu überprüfen. Die Beschäftigten versuchen aus ihrer je eigenen, durch ihre spezifi-

schen Lebens-, insbesondere Berufsinteressen definierten Perspektive, sich gegenüber den wahrgenommenen Folgen zu positionieren. Sie erleben eine Reihe an Konflikten in der Übergangsphase, in der noch beide Steuerungsmodelle wirken. Im Mittelpunkt der Rekonstruktion der Beschäftigtenperspektive in der Fallstudie „Bühler AG“ steht der Interviewtext von Frau Jahn, einer Spezialistin für Serverlösungen, die nun eigenständig ihre Zusammenarbeit mit den Vertriebsbeauftragten koordinieren muss, um in Kundenprojekten mitarbeiten zu können.

3.2 Das Möbelhaus Möbius

Möbius will mit dem Projekt „Selbstplanung“ seine Arbeitszeiten dem neuen Ladenschlussgesetz anpassen und zugleich den internen Koordinationsaufwand zur Regelung der Arbeitszeiten reduzieren. In den Verkaufsteams sollen die Beschäftigten zukünftig ihre Arbeitszeiten selbst vereinbaren. Das Management rekurriert dazu auf eine Vorstellung von work-life-balance, nach der die Beschäftigten Synchronisationsleistungen zwischen Arbeits- und Familienzeiten flexibel erbringen können. Die Mitarbeiter des Möbelhauses wurden mittels eines Informationsschreibens sowie Artikeln der Haus- bzw. Mitarbeiterzeitung über das Konzept „Selbstplanung“ informiert, dieTeamleiter/innen wurden mit Konfliktseminaren auf diese Selbstplanungsprozesse vorbereitet.

Die Beschäftigen versuchen diese Selbstplanungsanforderung zu unterlaufen und definieren im Team wieder feste Arbeitszeiten, um ihren anderen Lebensinteressen wie gewohnt nachkommen zu können. Die Samstagsarbeit hat jedoch für alle zugenommen und die Konflikte im Team haben sich angesichts knapper Personalressourcen und erweiterter Öffnungszeiten vermehrt. Im Mittelpunkt der interdisziplinären Rekonstruktionsarbeit steht Frau Reiter, eine Teilzeitangestellte, die ihre bislang gewonnene Synchronisation zwischen Arbeit und Familie bewahren will.

4. Interpretation der Lern- und Bildungsprozesse

4.1 Erwartungen an die Subjektivit der Beschäftigten

Beide Unternehmen erwarten von ihren Beschäftigten Selbstmanagementkompetenzen und setzen diese Kompetenz als gegeben voraus. Die Bühler AG erwartet selbstständige und selbstorganisierte Lernprozesse der Beschäftigten, die das neue Unternehmens- und Vertriebskonzept erst fundieren und operativ schließen sollen. Die Umsetzung des Reorganisationsprozesses durch die Beschäftigten einschließlich des produktiven Umgangs mit den auftretenden betriebsinternen Konflikten gehört dabei selbst schon zu den erwarteten Steuerungsleistungen. Beispielsweise soll Frau Jahn das strukturelle Dilemma zwischen Kooperation und Konkurrenz der Vertriebsbeauftragten individuell lösen und die neuen Zugangsstrategien zu den Problemen und Erwar-

tungen der Kunden selbst entwickeln. Möbius setzt wie selbstverständlich die Kompetenz und Bereitschaft zur permanenten work-life-balance seiner Beschäftigten im Zuge flexibilisierter Arbeitszeitmodelle voraus und definiert die Balanceherstellung zwischen Arbeits- und Lebenszeiten nicht als eine schwierig herzustellende Leistung, die es betrieblich mit Bildungsprozessen zu unterstützen gilt. Auch die Form des Projektmanagements als Top-down-Modell verweist in beiden Fallstudien auf Selbstmanagement als eine vorausgesetzte Kompetenz.

Diese Phänomene lassen sich als eine besondere Form funktionalisierter Subjektivität verstehen, die erwartet und vorausgesetzt wird. Kleemann u. a. beschreiben sie aus soziologischer Perspektive als „strukturierende Subjektivität" (2002). Sie dient dazu, explizite oder implizite Strukturen dort herzustellen, wo eindeutige Strukturvorgaben aufgelöst werden und Freiräume mit einer neuen Passung zwischen Subjekt und Betrieb neu gefüllt werden müssen. Dies verweist darauf, warum Lern- und Bildungsprozesse auch nicht durch andere betriebliche Subsysteme angeboten werden: Bildungsprozesse werden angesichts einer vorausgesetzten strukturierenden Subjektivität für überflüssig gehalten. Mehr noch: Im Rahmen des erwarteten Selbstmanagements sollen selbstorganisierte individuelle (Lern-)Leistungen den Modernisierungsprozess fundieren und operational schließen.

4.2 Behinderte Selbstverständigung

Frau Jahn wünscht sich mehr Reflexions- und Lernmöglichkeiten über Sinn und Zweck des Modernisierungsprojekts. Sie sieht einerseits Chancen für sich, befürchtet aber andererseits, mit ihrer neuen Rolle auf ein berufliches Abstellgleis gestellt zu werden. Sie ist verunsichert und wechselt in ihrer Befindlichkeit zwischen Engagement für das Modernisierungsprojekt und Frustration. Frau Reiter ist sich demgegenüber sicher in ihrer Befürchtung, ihre mühsam hergestellte Synchronisation beruflicher Arbeitszeiten und familialer Lebenszeiten zu verlieren. Ihre bisherige Synchronisationsleistung basiert auf festen Arbeitszeiten, die ihr Absprachen in ihrer Familie ermöglichen. Ihre Identität prozessiert sich maßgeblich über die Sorge um ihre Kinder. Das Selbstplanungskonzept liegt nicht in ihrem Interesse. Sie sieht für sich wenig Vorteile und möchte sich mit dem Thema am liebsten gar nicht weiter auseinander setzen.

Auf die betrieblichen Lernanforderungen reagieren die Beschäftigten in beiden Fallstudien mit Lernbereitschaft und Lernwiderstand zugleich. Die Sinnfrage steht im Vordergrund ihrer Selbstverständigungsprozesse. Die vom Modernisierungsprozess betroffenen Beschäftigten erkennen und empfinden eine Reihe von für sie subjektiv bedeutsamen Handlungsproblematiken, mit denen sie sowohl lernend als auch strategisch, d. h. das Handlungsproblem unterlaufend oder ausweichend, umgehen.

Frau Reiter erkennt für sich keine Lerngründe, weil sie für sich keinen Nutzen im flexibilisierten Arbeitszeitmodell erkennt. Sie hat Angst, zukünftig permanent neue Syn-

chronisationsleistungen erbringen zu müssen. Mit einer Lernanstrengung kann sie keinerlei Verbesserung ihrer Situation antizipieren. Für Frau Reiter bricht die Sinnfrage weg.

Anders Frau Jahn: Sie begründet für sich Lernhandlungen und inszeniert für sich ganz unterschiedliche Lernformen und Lerngelegenheiten. Diese werden von ihr allerdings immer wieder zurückgenommen bzw. eingeschränkt. Insgesamt in einer nur widerständigen Weise verfolgt, weil sie aufgrund der vom Betrieb praktizierten Implementierung des Modernisierungsprojektes dessen Sinnhaftigkeit immer wieder aus den Augen verliert.

Die Beschäftigten initiieren also nicht selbstorganisierte Lernprozesse, so wie das Management dies im Rahmen des Selbstmanagements der Beschäftigten erwartet. Dazu müsste für die Beschäftigten die Sinnfrage für ihr Lernen beantwortbar sein, sie müssten erkennen und akzeptieren können, auf was hin sie sich organisieren sollen. Die Beschäftigten lernen deshalb – wenn überhaupt, nur in einer widerständigen Weise „selbstgestaltet“ (Ludwig 1999). Ihre „expansiven“ Begründungen nach erweiterter betrieblicher Teilhabe nehmen sie immer wieder zurück und tauschen sie gegen „defensive Lernbegründungen“ (Holzkamp 1993) ein, mit deren Hilfe sie nur befürchtete Nachteile für sich selbst vermeiden und den Status quo weitgehend erhalten wollen. In den untersuchten betrieblichen Modernisierungsprojekten zeigt sich mit Blick auf Lernen, Bildung und Sinnkonstitution ein anderes Bild als noch vor ca. zehn Jahren. Damals wurde zwar im Rahmen eines typischerweise anzutreffenden „mikropolitischen Regresses“ (Ludwig 2000) der Sinn der Modernisierungsprojekte vom Management auch nicht in Bildungsprozessen reflektiert und Identitätsfragen wurden ebenfalls nicht aufgegriffen. Im Unterschied zu heute formulierte das Management aber nicht die Erwartung, dass die Beschäftigten im Rahmen ihres Selbstmanagements selbstorganisiert lernen und auf diese Weise den Veränderungsprozess selbstständig tragen sollen. Mit anderen Worten: Subjektivität wurde damals ausgeklammert und wird heute als strukturierende Subjektivität erwartet. Sie wird nicht zum Gegenstand betrieblicher Bildungsprozesse gemacht, sondern vor dem Hintergrund subjektivierter Arbeit als selbstorganisierte Lernhandlung erwartet.

4.3 Inhalte und Form der Bildungsangebote

Die wenigen, in Verbindung mit den jeweiligen Modernisierungsprojekten vom Betrieb organisierten, formalen Bildungsangebote wurden inhaltlich-fachlich an der Managementstrategie orientiert. Bei der Bühler AG wurden Informationen über branchentypische Kundenkulturen angeboten, um den Vertriebsbeauftragten den Zugang zum Kunden zu erleichtern. Bei Möbius wurden den Teamleitern Konfliktbearbeitungsseminare angeboten, damit sie Konflikte zwischen den Beschäftigten, die im Rahmen der teaminternen Arbeitszeitregelungen entstehen, besser handhaben können.

Betrachtet man die Form der Angebote, sind Entformalisierungsprozesse zu beobachten (Massenevents und Awareness-Kampagne bei der Bühler AG), die allerdings nicht durchgängig sind (die Konfliktseminare bei Möbius haben konventionellen Charakter). Die Beobachtung zunehmender Entformalisierung stimmt mit den Ergebnissen der Weiterbildungsforschung überein (Schiersmann u. a. 2001, S. 9). Die aus der Weiterbildungsforschung bekannte Beobachtung zunehmend arbeitsplatznaher Weiterbildungsangebote kann mit den beiden Fallstudien nicht bestätigt werden. Die Entformalisierung nimmt vielmehr Eventcharakter an.

5. Ausblick

Die Untersuchung verweist auf Erwartungen des Managements bezüglich Subjektivitätsleistungen der Beschäftigten in Form selbstorganisierten Lernens, die aktuelle Transformationsprozesse von Arbeit ohne betriebliche Bildungsprozesse fundieren sollen, aber auch darauf, dass die Selbstverständigungsprozesse der Beschäftigten begrenzt bleiben. Gekoppelt mit immer knapperen Ressourcen können sich die Managementerwartungen als zunehmend schwierige Herausforderung für die Institutionalisierung betrieblicher Bildungsprozesse im Rahmen betrieblicher Modernisierungsprojekte gestalten. Zwei Fallstudien können aber bestenfalls auf Trends verweisen, die es näher zu untersuchen gilt. Ein interdisziplinärer Rahmen kann zukünftig bei der Untersuchung betrieblicher Modernisierungskomplexität disziplinspezifische Engführungen vermeiden helfen.[3]

Literatur

Holzkamp, K. (1993): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt

Kleemann, F./Matuschek. I./Voss, G. (2002): Subjektivierung von Arbeit. Ein Überblick zum Stand der soziologischen Diskussion. In: Moldaschl, M./Voss, G. (Hrsg.): Subjektivierung von Arbeit. Berlin, S. 53–100

Ludwig, J. (1999): Subjektperspektiven in neueren Lernbegriffen. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 5, S. 667–682

Ludwig, J. (2000): Lernende verstehen. Bielefeld

Moldaschl, M./Voss, G. G. (Hrsg.) (2002): Subjektivierung von Arbeit. Berlin

Schiersmann, Ch./Iller, C./Remmele, H. (2001): Aktuelle Ergebnisse zur betrieblichen Weiterbildungsforschung. In: REPORT. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, H. 48, S. 8–36

3 Interessierte Forscher/innen sind zur Teilnahme an den Interpretationswerkstätten gerne eingeladen: www.lefo-online.de