

FRANZISKA REHLINGHAUS

Die »vierte Säule« des Bildungssystems und die Logik des Markts

Weiterbildung als Zukunftsversprechen und Verteilungsproblem in den 1970er-Jahren

In der deutschen Bildungsforschung gilt Weiterbildung für Arbeitnehmer*innen¹ in oder auf Veranlassung von Unternehmen immer noch als Terra incognita.² Die offensichtliche Scheu, Bildungsmaßnahmen im Umfeld der Privatwirtschaft als substanzialen Bestandteil der Bildung für Erwachsene zu begreifen, korrespondiert mit der Tatsache, dass die aktuelle Forschung zur Personalentwicklung sich von der These überzeugt zeigt, Personalentwicklung und Erwachsenenbildung gehörten in ihren Sprachen, Zielen, ihrer Wissensgenerierung und ihren organisatorischen Strukturen zwei voneinander getrennten Sphären an: »Man kann behaupten, dass die Personalentwicklung eine eigene Welt darstellt, die aus dem Blickwinkel der Bildung eigenen Gesetzmäßigkeiten folgt und somit weitgehend unabhängig von der bildungspolitischen Debatte ist.«³

Die historische Erforschung betrieblicher Weiterbildung spiegelt diese Überzeugung wider: Unternehmensgeschichtliche Untersuchungen betrieblicher Personalpolitik, Studien zum Aufstieg der Angestellten oder zur Etablierung des personalpolitischen Felds kommen meist ohne Rückbezüge auf Bildungstheorien oder die Bildungspolitik der Vergangenheit aus und argumentieren stattdessen mit innerbetrieblichen Organisationslogiken, ökonomischen Wettbewerbserfordernissen oder dem Einfluss von managerialen Wissensbeständen, um den Bedeutungszuwachs von »Training« insbesondere für Führungskräfte seit den 1970er-Jahren zu erklären.⁴ Erst mit dem gesteigerten soziologischen Interesse am Aufstieg neuer

1 Im Folgenden wird eine gendersensible Schreibweise mit * immer dann verwendet, wenn in der Darstellung oder in den Quellen Menschen unterschiedlichen Geschlechts gemeint sind.

2 Karin Büchter, Betriebliche Weiterbildung. Historische Kontinuität und Durchsetzung in Theorie und Praxis, in: Zeitschrift für Pädagogik 48, 2002, S. 336–355, hier: S. 336. Symptomatisch dafür beispielsweise: Josef Olbrich, Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland, Bonn 2001; Horst Siebert, Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Alte Bundesländer und neue Bundesländer, in: Rudolf Tippelt/Aiga von Hippel (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, 6. überarb. u. aktual. Aufl., Wiesbaden 2018, S. 59–88.

3 Knut Diekmann, Innovative Personalpolitik. Der Beitrag der betrieblichen Weiterbildung, in: Tippelt/von Hippel, Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, S. 697–713, hier: S. 698.

4 Vgl. exemplarisch Christian Kleinschmidt, Der produktive Blick. Wahrnehmung amerikanischer und japanischer Management- und Produktionsmethoden durch deutsche Unternehmer 1950–1985, Berlin 2002, S. 293–307; Susanne Hilger, »Amerikanisierung« deutscher Unternehmen. Wettbewerbsstrategien und Unternehmenspolitik bei Henkel, Siemens und Daimler-Benz (1945/49–1975), Stuttgart 2004, S. 240–258; Ruth Rosenberger, Experten für Humankapital. Die Entdeckung des Personalmanagements in der Bundesrepublik Deutschland, München 2008; Christian Reuber, Der lange Weg an die Spitze. Karrieren von Führungskräften deutscher Großunternehmen im 20. Jahrhundert, Frankfurt am Main/New York 2012; Bernhard Dietz, Der Aufstieg der Manager. Wertewandel in den Führungsetagen der westdeutschen Wirtschaft, 1949–1989, Berlin 2020, S. 157–202.

Sozialfiguren, die als Verkörperungen des »neuen Geistes des Kapitalismus« gelten⁵, wurden Weiterbildungskonzepte und -praktiken der Privatwirtschaft in größere gesellschaftliche Kontexte wie etwa die Kulturgeschichte des Selbst oder die Labour History eingebettet. Als epochaler Bezugspunkt avancierte hier zuletzt der gesellschaftliche und ökonomische Strukturwandel Mitte der 1970er-Jahre, als dessen maßgeblicher Antreiber der Bedeutungszugewinn neoliberaler Orientierungsmuster gilt.⁶ Die hierzu entstandenen Untersuchungen interpretieren Weiterbildung in der Arbeitswelt als Anrufung des Individuums, sich selbst permanent zu optimieren, wobei die Sehnsucht nach Selbstentfaltung in den Dienst des Kapitalismus gestellt werde.⁷ »Subjekte verinnerlichen ökonomisches Denken, weil die Ökonomie verlebenseweltlich ist und damit eine Sprache zu sprechen gelernt hat, die die Subjekte als Chance für Optionensteigerung und Autonomieerweiterung wahrnehmen.«⁸

Einordnen lässt sich diese Beobachtung in die Forschungen zur Ökonomisierung des Sozialen.⁹ Der Begriff umschreibt die Ausbreitung von Prinzipien und Praktiken der Marktwirtschaft auf gesellschaftliche Teilbereiche, die originär anderen Logiken gehorchen.¹⁰ Als Kriterien gelten die Orientierung an Angebot und Nachfrage, an einer Nutzen- und Gewinnmaximierung, an Kosten- und Ertragskalkulationen, aber auch eine schwindende Regulierung vonseiten des Staats, die Privatisierung wohlfahrtsstaatlicher Aufgaben, die Intensivierung von Konkurrenzbeziehungen und die Übertragung von Marktrisiken auf Individuen.¹¹ Der Volkswirt Oliver Fohrmann hat in diesem Sinne die Ökonomisierung des Bildungssystems rekonstruiert, die unter dem Deckmantel einer den humboldtschen Bildungsgedanken pervertierenden Persönlichkeitsformierung eine totale Orientierung an der »Employability«

5 Exemplarisch: *Gerd-Günter Voß/Hans J. Pongratz*, Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft, in: *KZfSS* 50, 1998, S. 131–158; *Luc Boltanski/Ève Chiapello*, Der neue Geist des Kapitalismus, Konstanz 2003; *Ulrich Bröckling*, Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform, Frankfurt am Main 2007; *Sabine Donauer*, Faktor Freude. Wie die Wirtschaft Arbeitsgefühle erzeugt, Hamburg 2015.

6 *Anselm Doering-Manteuffel/Lutz Raphael*, Nach dem Boom. Perspektiven auf die Zeitgeschichte seit 1970, Göttingen 2008, S. 10.

7 Hierzu jüngst: *Lutz Raphael*, Jenseits von Kohle und Stahl. Eine Gesellschaftsgeschichte Westeuropas nach dem Boom, Berlin 2021, S. 255–260.

8 *Ulf Bohmann/Diana Lindner*, Logik der Ökonomisierung, in: *Sozialer Sinn* 21, 2020, S. 25–54, hier: S. 32.

9 Vgl. für eine geschichtswissenschaftliche Auseinandersetzung die Bände: *Rüdiger Graf* (Hrsg.), Ökonomisierung. Debatten und Praktiken in der Zeitgeschichte, Göttingen 2019; *Ralf Ahrens/Marcus Böick/Marcel vom Lehn*, Vermarktlichung. Zeithistorische Perspektiven auf ein umkämpftes Feld, in: *Zeithistorische Forschungen/Studies in Contemporary History* 12, 2015, S. 393–402; *Norbert Frei/Dietmar Süß* (Hrsg.), Privatisierung. Idee und Praxis seit den 1970er Jahren, Göttingen 2012.

10 *Uwe Schimank/Ute Volkmann*, Ökonomisierung der Gesellschaft, in: *Andrea Maurer* (Hrsg.), Handbuch der Wirtschaftssoziologie, 2., aktual. u. erw. Aufl., Wiesbaden 2017 (zuerst 2008), S. 593–609, hier: S. 593.

11 Insgesamt dazu: ebd.; *Bohmann/Lindner*, Logik der Ökonomisierung, S. 26; *Rüdiger Graf*, Einleitung. Ökonomisierung als Schlagwort und Forschungsgegenstand, in: *ders.* (Hrsg.), Ökonomisierung. Debatten und Praktiken in der Zeitgeschichte, Göttingen 2019, S. 9–26, hier: S. 15 f.

der Lernenden bedeute.¹² Durchgesetzt worden sei dieser Wandel durch die Prägung generativer Metaphern¹³, die Lehrende und Lernende in Dienstleistende und Kund*innen verwandelten, Bildung in Ausbildung transformierten und die Ichwerdung zur Subjektformierung degradierten.¹⁴

In den anregenden Studien zur Wirkmächtigkeit dieser Anrufung wurde bislang selten die Frage gestellt, welche politischen und strukturellen Bedingungen eigentlich dafür ausschlaggebend waren, dass ökonomische Leitbilder und ihre Umsetzung in Bildungsmaßnahmen »nach dem Boom« offenbar eine solche Breitenwirkung entfalten konnten, wenn doch die Professionalisierung der Personalentwicklung allein aus innerökonomischen Zwängen und Anforderungen heraus zu interpretieren ist. Füllen lässt sich diese Erklärungslücke erst, wenn man, erstens, anerkennt, dass die Expansion des Weiterbildungsfelds für Beschäftigte seit den 1970er-Jahren nicht allein ökonomischen Rationalitäten gehorchte, sondern in die Strategien der Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik eingebunden war, die für den Ausbau des Weiterbildungssystems seit dem Ende der 1960er-Jahre Rahmenvorgaben entwarfen, Zielvorstellungen formulierten und Ressourcen zur Verfügung stellten.¹⁵ Das sozial-liberale Projekt, die Bildung für Erwachsene zur vierten Säule des deutschen Bildungssystems auszubauen¹⁶, wollte die Grenzen zwischen beruflichen, allgemeinen und politischen Bildungsmaßnahmen auflösen, was unweigerlich auch die Angebote der Privatwirtschaft betraf. Beachtet werden muss also, zweitens, dass privatwirtschaftliche Bildungsaktivitäten in Wechselbeziehungen zu anderen Weiterbildungsformen standen, mit deren Trägern sie um Ressourcen, Legitimität und Einfluss konkurrierten, sodass der These einer Ökonomisierung der Bildung unweigerlich diejenige einer Pädagogisierung der Wirtschaft an die Seite gestellt werden müsste.¹⁷ Drittens gilt es zu beachten, dass sich dieser Wettbewerb unterschiedlich auf die betroffenen Personengruppen auswirkte. Hat die Subjektivierungsforschung bislang den Disziplinierungs- und Ausbeutungscharakter des Zwangs zur Selbstbildung herausgearbeitet¹⁸, gilt es erst einmal zu fragen, welche Gruppen die »neoliberalen« Anrufung überhaupt adressierte und ob sie neben repressiven nicht auch privilegierende Momente implizierte.

In diesem Sinne hat beispielsweise Fohrmann die These aufgestellt, dass die ökonomische Kolonisierung der Bildungssphäre zu einer Restratifizierung der Gesell-

12 Oliver Fohrmann, *Im Spiegel des Geldes. Bildung und Identität in Zeiten der Ökonomisierung*, Bielefeld 2016, S. 108. Mit Blick auf jüngere Entwicklungen vgl. Hans Graßl, *Ökonomisierung der Bildungsproduktion. Zu einer Theorie des konservativen Bildungsstaats*, 2., durchges. Aufl., Baden-Baden 2019 (zuerst 2008); Lena Becker, *Bildung im Zeichen der Ökonomisierung. Der Bologna-Prozess und seine Auswirkungen auf die Erziehungswissenschaft*, Marburg 2012.

13 Angelehnt an: Franz Kasper Krönig, *Die Ökonomisierung der Gesellschaft. Systemtheoretische Perspektiven*, Bielefeld 2015, S. 126–130.

14 Fohrmann, *Im Spiegel des Geldes*, S. 113.

15 Peter Massing, *Konjunktoren und Institutionen der Bildungspolitik*, in: ders. (Hrsg.), *Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Einführung*, Schwalbach am Taunus 2003, S. 9–55.

16 Deutscher Bildungsrat, *Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen*, Stuttgart 1970.

17 Alfred Schäfer/Klaus-Dieter Thomann, *Pädagogisierung – Eine Einleitung*, in: Alfred Schäfer/Christiane Thompson (Hrsg.), *Pädagogisierung*, Halle (Saale) 2013, S. 7–26, hier: S. 9.

18 Besonders Bröckling, *Das unternehmerische Selbst*.

schaft geführt habe, in der es einer optimierten und privilegierten Oberschicht gelungen sei, Ressourcen wie Geld, Macht und Wahrheit bei sich zu konzentrieren und sich dadurch von »körperlich und geistig suboptimalen Menschen« abzugrenzen.¹⁹ Mit dieser Bemerkung öffnen sich neue Perspektiven auf die Sozialgeschichte der Weiterbildung in den 1970er-Jahren. Im Folgenden steht daher die Frage im Zentrum, welche strukturellen Ursachen dafür ausschlaggebend waren, dass private Unternehmen gerade im Zeitalter einer sozialpolitisch ausgerichteten Bildungspolitik zu so einflussreichen Akteuren des Weiterbildungssektors avancieren konnten und gegen Ende des Jahrzehnts eine Monopolstellung erlangten, durch die sie Bildungsziele, -inhalte, -formen und Adressat*innen nach einem ökonomischen Primat zu determinieren imstande waren.

Dafür nimmt der Beitrag vornehmlich eine Perspektive »von oben« ein. Nach einer Skizze der Ziele der sozial-liberalen Bildungsreform wird zunächst am Beispiel der Debatte über den Bildungsurlaub dargestellt, wie die Wirtschaftsverbände ihre Vorstellungen einer »angemessenen« Bildung der Beschäftigten gegen die Reformpläne der Bundesregierung profilierten. In einem nächsten Schritt wird am Beispiel des Arbeitsförderungsgesetzes genauer auf die Verteilung staatlicher Ressourcen für berufliche Qualifizierungsmaßnahmen geschaut, um zu zeigen, dass die Privilegierung Gebildeter und Gutverdienender substanzielle Folgen für die weiteren Strategien der Bildungspolitik zeitigte: Angesichts knapper Ressourcen wurde die Verantwortung für die Weiterbildung der Beschäftigten von der Politik auf die Privatwirtschaft übertragen. Die beiden letzten Abschnitte widmen sich der Frage, wie die Privatwirtschaft diese Verantwortung ausfüllte: Untersucht wird, welche Gruppen aus welchen Gründen von den verausgabten Mitteln besonders profitierten. Im Anschluss wird gezeigt, dass die Strategie selektiver Förderung von massiven Restriktionen für diejenigen begleitet wurde, die sich außerhalb der Betriebe in Eigeninitiative weiterbilden wollten. Das Fazit diskutiert, welche Bedeutung die doppelte staatliche und privatwirtschaftliche Bildungsexpansion der 1970er-Jahre für »Gewinner und Verlierer nach dem Boom« besaß.²⁰ Die Befunde stützen sich auf Unterlagen der (inter-)nationalen Bildungspolitik, Veröffentlichungen von Wirtschaftsverbänden und Gewerkschaften, sozialwissenschaftliche Studien und unveröffentlichtes Aktenmaterial westdeutscher Großunternehmen.

I. Gesellschaftsreform durch Weiterbildung: Umstrittene Deutungen

Mit dem Regierungsantritt der sozial-liberalen Koalition im Herbst 1969 erfuhr Bildung als Querschnittsaufgabe der Wirtschafts-, Arbeitsmarkt- und Gesellschaftspolitik eine deutliche politische Aufwertung, die sich in der erstmaligen Benennung eines Ministers für Bildung und Wissenschaft ebenso zeigte wie im Einflusszuwachs von Instituten, offiziellen Gremien und informellen Beratungsrunden für ei-

19 *Fohrmann*, Im Spiegel des Geldes, S. 114.

20 *Morten Reitmayer*, Gewinner und Verlierer nach dem Boom – eine vorläufige Bilanz, in: *Christian Marx/Morten Reitmayer* (Hrsg.), Gewinner und Verlierer nach dem Boom. Perspektiven auf die westeuropäische Zeitgeschichte, Göttingen 2020, S. 7–26.

ne wissenschaftsgestützte Bildungsberatung und -planung.²¹ Hatte sich das Verständnis von Bildungspolitik in den 1960er-Jahren noch im Spannungsfeld einer funktionalistischen Arbeitsmarktorientierung einerseits und eines traditionsbewussten Bildungsidealismus andererseits bewegt²², so sollte ein neues Zeitalter der Bildungspolitik diese widersprüchlichen Erwartungen an Bildung miteinander versöhnen, indem man ihr multiple gesellschaftliche Aufgaben zuwies.

Das galt in besonderem Maße für die Bildung von Erwachsenen, die über Vermittlung internationaler Organisationen in den Fokus der bundesdeutschen Bildungspolitik rückte.²³ Ein entscheidender Grund dafür war, dass die Ausgabenexpansion für die Schul- und Universitätsausbildung in den Jahren zuvor die öffentlichen Haushalte stark belastet hatte²⁴, ohne dass die damit verbundenen bildungsökonomischen Hoffnungen auf volkswirtschaftliches Wachstum einerseits und die Nivellierung sozialer Unterschiede andererseits erfüllt worden wären.²⁵ Ein staatlich kontrollierter Ausbau der Bildung für Erwachsene hatte demgegenüber mehrere Vorteile: Er versprach, individuelle Bildungsdefizite auch in späteren Lebensjahren kompensieren zu können und damit die erforderlichen Kompetenzen, die eine vom technischen Fortschritt und sozialen Wandel geprägte Welt erforderte, laufend aktualisieren zu können. Das galt nicht nur für die Akkumulation beruflich-relevanten Wissens, sondern explizit auch für die politische Orientierung und die persönliche »Entfaltung« des Individuums, die als Antwort auf die Forderungen der protestierenden Jugend ins gesellschaftspolitische Zielvokabular mitaufgenommen wurde.²⁶ Die sozial-liberale Bundesregierung machte sich damit eine doppelte, nämlich sozioökonomische Perspektive auf die Bildung Erwachsener zu eigen.²⁷ Der 1970 veröffentlichte »Strukturplan für das Bildungswesen« erhob die Weiterbildung der Bevölkerung zum gesamtgesellschaftlichen Erfordernis und stellte sie da-

21 Dazu zählten beispielsweise das Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung, der Deutsche Bildungsrat und die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung, aber auch informelle Gesprächskreise, in denen Politiker*innen und Vertreter*innen von Interessengruppen sich zu bildungspolitischen Fragen austauschen konnten. Ausführlich zu den offiziellen Gremien: *Wilfried Rudloff*, *Wieviel Macht den Räten? Politikberatung im bundesdeutschen Bildungswesen von den fünfziger bis zu den siebziger Jahren*, in: *Stefan Fisch/Wilfried Rudloff* (Hrsg.), *Experten und Politik: Wissenschaftliche Politikberatung in geschichtlicher Perspektive*, Berlin 2004, S. 153–188.

22 Paradigmatisch dafür: *Georg Picht*, *Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation*, Olten 1964; *Ralf Dahrendorf*, *Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik*, Hamburg 1966.

23 *Regula Bürgi*, *Die OECD und die Bildungsplanung der freien Welt. Denkstile und Netzwerke einer internationalen Bildungsexpertise*, Opladen/Berlin etc. 2017.

24 Diese Fragen wurden auf der »OECD Conference on Policies for Educational Growth« behandelt: Directorate for Scientific Affairs, *Conference on Policies for Educational Growth. Education and Distribution of Income: Some Exploratory Forays*, 20.5.1970, OECD Archives, DAS/EID/70.3.

25 Breit diskutiert: *James Samuel Coleman*, *Equality of Educational Opportunity*, Washington 1966.

26 Auf OECD-Ebene wurde der Begriff »individual self-fulfilment« gewählt: Directorate for Scientific Affairs, *Conference on Policies for Educational Growth. Educational Growth Enquiry. Goals and Targets. Summary Analysis of Country Replies*, 2.6.1970, S. 2, OECD Archives, DAS/EID/70.19.

27 *Willy Brandt*, Abgabe einer Erklärung der Bundesregierung, in: *Verhandlungen des Deutschen Bundestages. Stenografische Berichte*, 28.10.1969, S. 20–34, hier: S. 26 f.

mit der Schulbildung gleich.²⁸ Der Ausbau der Weiterbildung sollte nicht nach quantitativen, sondern nach qualitativen Kriterien erfolgen und benachteiligte Gesellschaftsgruppen zur sozialen Teilhabe, zur gesellschaftspolitischen Mündigkeit und zum individuellen Aufstieg befähigen.

Die Reformen widmeten sich damit einem Bereich, der sich bislang außerhalb bundespolitischer Normen- und Regelungskompetenz entwickelt hatte. Nicht nur, dass Bildungspolitik Ländersache war – das diffuse Feld der Erwachsenenbildung wurde von unterschiedlichsten Trägern mit je eigenen Zielsetzungen, Maßnahmen und Finanzierungsmodellen bedient. Bis auf die Volkshochschulen agierten alle Institutionen staatsfern. Pluralität und Subsidiarität waren die bestimmenden Wesensmerkmale.²⁹ Gerade die Privatwirtschaft hatte die Bildung der Beschäftigten in den 1960er-Jahren wiederentdeckt, buchte Kurse bei privaten Instituten und baute betriebseigene Angebote auf, die sich unter dem Einfluss amerikanischer Managementtheorien immer mehr auf das mittlere und obere Leitungspersonal fokussierten, dessen Führungskompetenzen als optimierbar in den Blick genommen wurden.³⁰ Entsprechende Kurse wurden begleitend zu Karrierewegen absolviert:³¹ Sie waren Teil der Personalentwicklung und bestärkten als eine Form der betrieblichen Sozialleistung zugleich die Loyalität der Beschäftigten zu ihren Arbeitgebern.³² Damit galten sie als wichtiges Instrument einer autonomen betrieblichen Personalpolitik.³³

Die Zugangsvoraussetzungen zu dieser Bildung waren in den 1960er-Jahren offensichtlich ungleich verteilt: Betriebliche Weiterbildung wurde erst nach einer Förderempfehlung der Vorgesetzten für wenige Beschäftigte von Unternehmensseite genehmigt und finanziert. Das Gros der bildungsinteressierten Mitarbeiter*innen musste hingegen am Wochenende, während der Abendstunden oder des Erholungsurlaubs auf eigene Kosten lernen. Für die wirtschafts- und sozialpolitischen Ziele, die an die Bildung für Erwachsene geknüpft wurden, erwies sich diese Praxis als kontraproduktiv. Ein Kernstück der sozial-liberalen Bildungsreform war daher die Ankündigung eines Bildungsurlaubsrechts für alle Beschäftigte, das ihre regelmäßige Freistellung zu Bildungszwecken unter Weiterzahlung der Löhne und Gehälter vorsah.³⁴

An dieses Recht war das langfristige Ziel geknüpft, Bildungs- und Berufsbiografien grundsätzlich neu zu strukturieren.³⁵ »Zeiten der Erwerbstätigkeit« sollten fort-

28 Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission, S. 199.

29 Olbrich, Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland, S. 333.

30 Karsten Uhl, Der Faktor Mensch und das Management. Führungsstile und Machtbeziehungen im industriellen Betrieb des 20. Jahrhunderts, in: NPL 55, 2010, S. 233–254, hier: S. 241 f.

31 Hierzu ausführlich: Reuber, Der lange Weg an die Spitze.

32 RD, Steigender Bedarf an Führungskräften. Betriebe investieren mehr Zeit und Geld in Schulinrichtungen, in: Arbeit und Sozialpolitik 16, 1962, S. 143–144.

33 Büchter, Betriebliche Weiterbildung, S. 337.

34 Vgl. Brandt, Abgabe einer Erklärung der Bundesregierung, S. 28.

35 Damit adaptierte die Bundesregierung das Konzept der »Recurrent Education«: OECD/CERI, Equal Educational Opportunity. A Statement of the Problem, with Special Reference to Recurrent Education, Paris 1971. Ausführlich dazu: Vera Centeno, The OECD's Educational Agendas.

an durch regelmäßige »Phasen des organisierten Lernens«³⁶ unterbrochen werden, wobei die Angebote in einer Art »Baukastensystem« kombinierbar sein sollten. Wichtig war, dass der Deutsche Bildungsrat unter dem Weiterbildungsbegriff alle bisherigen Bildungsangebote für Erwachsene subsumierte, firmierten sie als Fortbildung, Umschulung oder Erwachsenenbildung, waren sie allgemeinbildender, politischer oder beruflicher Natur, ganz gleich, von welchen Trägern sie angeboten wurden. Eine definitorische Trennung zwischen den »Bildungssphären von Freizeit und Arbeitswelt« wurde damit obsolet.³⁷ Die Zielprojektion war, jedem Individuum nach eigenem Bedürfnis und Bedarf und frei von äußeren Zwängen die ihm angemessene Weiterbildung zu ermöglichen. Unter diesen Prämissen hätte ein Bildungsmarkt etabliert werden können, der sich zum Nutzen aller entwickelte. Das Risiko der Investition sollte durch die Lohnfortzahlung von den Individuen auf die Arbeitgeber und den Staat übertragen werden. Wenn die Voraussagen der Bildungsökonomie stimmten, so die Hoffnung, würden sich die Investitionen durch die Steigerung des volks- und betriebswirtschaftlichen Humankapitals in jedem Fall rentieren.³⁸

Mit dieser Konkretion rückte die gesetzliche Einführung eines Bildungsurlaubs um 1970 in greifbare Nähe³⁹, womit sich die langjährigen Hoffnungen einer großen Gruppe an Befürworter*innen zu realisieren schienen.⁴⁰ Die mindestens ebenso breite Gegnerfront der Wirtschaftsverbände, ihrer Thinktanks und Mitglieder hatte den Bildungsurlaub hingegen bereits 1965 in einen »Tabu-Katalog« aufgenommen.⁴¹ Durch die politischen Reformpläne wurden die Gegenargumente nun reaktualisiert. Wirtschaftsvertreter argumentierten mit Verve, dass die meisten Beschäftigten weder »bildungswillig« noch »bildungsfähig« seien, ein Bildungsurlaub deshalb zu Missbrauch einlade und unweigerlich zu Fehlinvestitionen führen werde.⁴² Dem Großteil der Beschäftigten wurde damit die Kompetenz abgesprochen, mit der arbeitsfreien Zeit sinnvoll umgehen zu können, was ältere Diskussionen zum »Frei-

Framed from Above, Fed from Below, Determined in Interaction. A Study on the Recurrent Education Agenda, Frankfurt am Main 2018.

36 Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission, S. 202.

37 Ebd., S. 52 f.

38 Zum Aufstieg von Humankapitaltheorien: *Brigitta Bernet/David Gugerli*, »Sputniks Resonanzen«. Der Aufstieg der Humankapitaltheorie im Kalten Krieg – eine Argumentationsskizze, in: *Historische Anthropologie* 3, 2011, S. 433–446.

39 Bildungsurlaub – zu erwartender Gesetzentwurf der Bundesregierung, 9.9.1970, Bayer Archiv Leverkusen (BAL), 62-4, vol. 1.

40 Dazu gehörten die DGB-Gewerkschaften und die DAG, der Deutsche Beamtenbund, die Volkshochschulen und privaten Weiterbildungsanbieter, unterstützt von Experten aus den Sozialwissenschaften und der sich etablierenden Bildungsökonomie.

41 Vgl. *Hermann Jahns*, Bildungsurlaub. Analyse von Strategien der Gewerkschaften, der Unternehmerverbände und des Staates bei einem politischen Konflikt, Hamburg 1977, S. 162–166.

42 *Hans Meenzen*, Für und wider den »Bildungsurlaub«. Der DGB hat seine Forderung präzisiert – Arbeitgeber lehnen ab, in: *Arbeit und Sozialpolitik* 20, 1966, S. 303–305.

zeitproblem« fortschrieb.⁴³ Einer »bezahlte[n] Freizeit mit Rechtsanspruch«⁴⁴ wurde stattdessen die Forderung eines freiwilligen, aufopferungsvollen Engagements entgegengehalten, das gleichzeitig die Förderungsfähigkeit des Individuums verifizieren sollte.⁴⁵ Für die Plausibilisierung dieses meritokratischen Konzepts von Bildung, das in der Vermassung von Bildung zugleich ihren Wertverlust witterte⁴⁶, wurden Ergebnisse der erziehungswissenschaftlichen Motivationsforschung uminterpretiert⁴⁷, die eigentlich erwiesen hatten, dass es strukturelle Hindernisse waren, die die Bereitschaft zum Lernen im Erwachsenenalter gerade in der Arbeiter*innenschaft determinierten.⁴⁸

Die Integration von Weiterbildung in das staatliche Bildungssystem wurde vonseiten der Privatwirtschaft zunächst als Verstoß gegen das Subsidiaritätsprinzip und als unzulässige Einmischung in betriebliche Belange bewertet. Unternehmer*innen trauten dem Staat kein rationales Urteil über individuelle Bildungsbedarfe zu und stellten einer Regulierung ›von oben‹ die intime Kenntnis der Beschäftigten aus dem betrieblichen Alltag entgegen. Für die Erfordernisse der »Leistungsgesellschaft« sei die betriebliche Erwachsenenbildung die sinnvollste Form der Weiterbildung, hieß es, weil hier nicht nur berufliche Zwecke bedient, sondern auch das kooperative Zusammenleben in der Gesellschaft trainiert werde.⁴⁹ Konkret fürchteten viele Unternehmen, dass betriebliche Weiterbildung, anders als Bildungsangebote von anderen Trägern, von staatlichen Förderungen ausgenommen werden würde.⁵⁰ Damit richtete sich die Argumentation vor allen Dingen gegen eine Subventionierung von Bildungsangeboten der Gewerkschaften, die Weiterbildung zur selben Zeit als Mittel entdeckten, um die abhängig Beschäftigten zu einer kritischen Reflexion gesellschaftlicher Strukturen und ihrer Veränderung zu er-

43 Etwa *Viggo Blücher*, *Freizeit in der industriellen Gesellschaft*. Dargestellt an der jüngeren Generation, Stuttgart 1956; *E. A. Schill*, *Das Freizeitproblem*, in: *Studium generale* 14, 1961, S. 277–284; *Erich Weber*, *Das Freizeitproblem*. Anthropologisch-pädagogische Untersuchung, München 1963; *Hans Ulrich Koeller*, *Das moderne Freizeitproblem und die Bedeutung der »Kleinen Gruppe«*, Köln 1964, und viele mehr.

44 *Reiner Grimm*, *Der bezahlte Bildungsurlaub im Widerstreit der Meinungen*, in: *Personal* 22, 1970, H. 2, S. 39–41, hier: S. 39.

45 *Siegfried Balke*, *Sozialpolitik heißt Bildungspolitik*, in: *Der Arbeitgeber* 18, 1966, S. 352. Balke betonte das »Grundprinzip«, »daß Bildung letztlich ein individueller Prozeß ist, der ohne Bildungsfähigkeit und Bildungsbereitschaft des einzelnen nicht wirksam werden kann«.

46 *Fohrmann*, *Im Spiegel des Geldes*, S. 139.

47 So beispielsweise *Hermann Linke*, *Kosten? Uninteressant!*, in: *Der Arbeitgeber* 21, 1969, S. 479.

48 *Willi Strzelewicz/Hans-Dieter Raapke*, *Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein*. Eine mehrstufige Untersuchung in Westdeutschland, Stuttgart 1973; *Willi Strzelewicz*, *Die Bedeutung des Bildungsurlaubs für die gesellschaftspolitische Entwicklung*, in: *Karl Heinz Neumann* (Hrsg.), *Urlaub für Bildung? Kernprobleme und Kontroversen einer zukunftsorientierten Erwachsenenbildung*. Ergebnisse einer Arbeitstagung mit Experten in der Evangelischen Akademie Bad Boll, Bad Boll 1969, S. 7–11.

49 *August Sahn*, *Erwachsenenbildung*. Im Betrieb, in: *Der Arbeitgeber* 23, 1971, S. 23–24.

50 *Erwachsenenbildung*. Arbeitgebersorgen, in: *Der Arbeitgeber* 23, 1971, S. 276; *Erwachsenenbildung*, in: *Jahresbericht der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände 1970/71*, S. 117–119.

mächtigen.⁵¹ Angesichts eines gesamtgesellschaftlichen Linksrucks und einer wachsenden Kapitalismuskritik bewertete die Arbeitgeberseite politische Weiterbildung daher als Instrument der ideologischen Indoktrination, der ein Bildungsurlaubsrecht dazu diene, die soziale Marktwirtschaft von innen auszuhöhlen. In diesen Kontexten wurden die Reformpläne der Bundesregierung als unzulässige »Ideologisierung« der Bildungspolitik interpretiert⁵², und ihre Ziele als »exaltierter Individualismus« und »Egalitarismus« diffamiert.⁵³ Hinter der publizistischen Offensive, die sich in einer regen Lobbyarbeit in offiziellen und inoffiziellen Gremien der Bildungs-, Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik fortsetzte, stand also ein Komplex unterschiedlicher Motive, die sich in der Sorge zusammenfassen lassen, mit der Einführung eines Bildungsurlaubs die Steuerungsmacht über die Zeit und Bildung der Beschäftigten zu verlieren und dafür auch noch bezahlen zu müssen.

II. Bildung als Investition und Fehlkalkulation

Dass die massiven Widerstände der organisierten Privatwirtschaft gegen ein Bildungsurlaubsgesetz auf politischer Ebene Gehör fanden, war der Tatsache geschuldet, dass die öffentlichen Kassen schon für die Förderung rein beruflicher Weiterbildungsmaßnahmen bereits 1970 leer waren und der Staat auf das freiwillige Bildungsengagement der Unternehmen angewiesen war, wenn er den selbst gesteckten bildungspolitischen Zielen und internationalen Verpflichtungen gerecht werden wollte. Wie war es so weit gekommen? Das wichtigste staatliche Instrument, um die multiplen Versprechen von Weiterbildung einzulösen, blieb bis weit in die 1970er-Jahre das bereits im Juni 1969 verabschiedete Arbeitsförderungs-gesetz. Es unterstützte in zwei Förderlinien die Finanzierung von beruflicher Weiterbildung durch die Bundesanstalt für Arbeit. Über die individuelle Förderung wurden neben Seminar-, Unterkunfts- und Verpflegungskosten auch Anteile des entfallenen Einkommens erstattet, wenn die Maßnahmen darauf zielten, »berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten festzustellen, zu erhalten, zu erweitern oder der technischen Entwicklung anzupassen oder einen beruflichen Aufstieg zu ermöglichen«.⁵⁴ Auch die institutionelle Förderlinie sollte im Sinne einer aktiven Arbeits-

51 Oskar Negt, *Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen. Zur Theorie der Arbeiterbildung*, Frankfurt am Main 1968; Wilhelm Bauch/Uwe Schmidt/Herbert Steinke, *Emanzipatorische Arbeiterbildung. Überlegungen und Materialien zur gewerkschaftlichen Bildungsarbeit*, Berlin 1975; Adolf Brock/Hans Dieter Müller/Oskar Negt (Hrsg.), *Arbeiterbildung. Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen in Theorie, Kritik und Praxis*, Reinbek 1978. Zur Bildungspolitik der Gewerkschaften insgesamt: Stefan Müller, *Linkssozialistische Erneuerung in der IG Metall? Eine neue Konzeption von Arbeiterbildung in den 1960er Jahren*, in: Christoph Jünke (Hrsg.), *Linkssozialismus in Deutschland*, Hamburg 2010, S. 153–170.

52 Bildung – Berufsbildung – Integration der Jugend, in: Jahresbericht der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, 1968/69, S. 15–17, hier: S. 15 f.

53 Georg Juraschek, *Bildung. Schwerpunkt: Erwachsenenbildung*, in: *Der Arbeitgeber* 21, 1969, S. 19–20, hier: S. 20.

54 Arbeitsförderungsgesetz (AFG), in: *Bundesgesetzblatt* 51, 1969, S. 582–632, hier: S. 589.

marktpolitik steuernd in den Weiterbildungsmarkt eingreifen.⁵⁵ Ein Recht auf Freistellung implizierte das Gesetz nicht, weil sich die Bundesregierung 1969 noch gescheut hatte, »in das privatrechtliche Verhältnis zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer« einzugreifen.⁵⁶ Die Große Koalition hatte jedoch antizipiert, dass mit der Einkommenserstattung eine entscheidende Hürde für die individuelle Weiterbildungsbereitschaft beseitigt werden würde.

Mit der Menge an Förderanträgen, die in der Folgezeit gestellt wurden, hatten weder die Regierung noch die Bundesanstalt für Arbeit gerechnet. Die 180 Millionen DM für die individuelle Förderlinie waren sofort erschöpft. Weil die Arbeitsämter aber nur passiv auf die eingehenden Anträge reagieren konnten, blieb eine aktive Steuerung der geförderten Personengruppen aus. Ein Bericht für die OECD kam 1974 zu dem Ergebnis:

»In principle, the training decisions are made by individuals. The B. A. [Bundesanstalt für Arbeit, F. R.] can interfere with the decision only by setting minimum requirements which must be met to accept public funds. In other words, the B. A. is equipped with a kind of ›negative‹ control power. It does not have any ›positive‹ power: it cannot induce employees to apply for the public training provision or to apply for particular training categories.«⁵⁷

Vor diesem Hintergrund war es wenig überraschend, dass ein Großteil der Fördermittel an Beschäftigte floss, die bereits eine gewisse Bildungsaffinität und Aufstiegsorientierung besaßen. Die Ergebnisse des Mikrozensus 1970 zeigten ebenso wie eine Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, dass die Förderung überwiegend von aufstiegswilligen Beamt*innen und qualifizierten männlichen Beschäftigten in Branchen wie Gesundheit, Justiz, Verwaltung und Technik in Anspruch genommen wurde. Un- und angelernte Arbeiter*innen inklusive ausländischer Beschäftigter blieben ebenso unterrepräsentiert wie Frauen generell.⁵⁸

Die Gründe für diese Perpetuierung ungleicher Bildungschancen wurden in Politik und Wirtschaft vornehmlich auf die fehlende Motivation »bildungsferner« Schichten zurückgeführt, die es in besonderer Weise anzusprechen galt, um sie zur Weiterqualifizierung zu bewegen.⁵⁹ Unberücksichtigt blieb dabei, dass durch das Gesetz Fehlanreize gesetzt worden waren, die zu einer Umlenkung der verfügbaren

55 Hierzu ausführlich: *Georg Altmann*, Aktive Arbeitsmarktpolitik. Entstehung und Wirkung eines Reformkonzepts in der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart 2004.

56 Schriftlicher Bericht des Ausschusses für Arbeit (19. Ausschuss) über den von der Bundesregierung eingebrachten Entwurf eines Arbeitsförderungsgesetzes (AFG) – Drucksache V/2291. Zu Drucksache V/4110, Bonn 1969, S. 3.

57 *Burkart Lutz/Werner Sengenberger*, Developments Related to the German Labour Promotion Act of 1969, 20.9.1971, S. 6, OECD Archives, CERI/RE/74.07.

58 *Christian Brinkmann/Karen Gottwald/Lothar Schuster*, Die berufliche Fortbildung männlicher Erwerbspersonen. Teil 1, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB) 5, 1972, S. 1–30; *dies.*, Die berufliche Fortbildung männlicher Erwerbspersonen. Teil 2, in: MittAB 5, 1972, S. 95–130; Bundesregierung, Bericht der Bundesregierung nach § 239 des Arbeitsförderungsgesetzes (Arbeitsförderungsbericht). Drucksache 7/403, Bonn 1973; Statistisches Bundesamt Wiesbaden, Ausbildung und berufliche Fortbildung (Ergebnisse des Mikrozensus), April 1970, Stuttgart/Mainz 1970.

59 An die falsche Adresse. Verstärkt das Arbeitsförderungsgesetz das Bildungsgefälle?, in: Unternehmerbrief des Deutschen Industrieinstitutes 22, 1972, H. 34, S. 6–7.

Mittel in die kostspieligen Bildungsseminare für Hochqualifizierte geführt hatten, anstatt sie in niedrigschwellige Angebote besonders vulnerabler Beschäftigtengruppen zu investieren. Unter den geförderten Personengruppen befanden sich zahlreiche Ingenieure, Techniker, Wirtschaftsprüfer, Bankfachleute, aber auch Geschäftsführer und Unternehmer, von denen die Mehrzahl einen Realschulabschluss, zahlreiche das Abitur, wenn nicht sogar ein abgeschlossenes Hochschulstudium vorweisen konnten.⁶⁰ Von allen geförderten männlichen Teilnehmern befanden sich 22,5 % in gehobener Stellung beziehungsweise auf Leitungsebene⁶¹, was ihren Anteil an der Erwerbsbevölkerung insgesamt weit überstieg.

Dass die Mittel Begehrlichkeiten bei Personen und Organisationen geweckt hatten, die auf die Unterstützung eigentlich nicht angewiesen waren, zeigte sich auch bei der Förderung von Bildungsinstitutionen. Um die bereitgestellten 25 Millionen DM konkurrierten auch Anbieter von Managementtrainings. Im Oktober 1970 ließ sich das Bundeswirtschaftsministerium angesichts internationaler Debatten zum »management gap« einem einflussreichen Lobbyisten der Management-Weiterbildungsbranche gegenüber zu der Aussage verleiten, dass nicht nur »die individuelle Förderung von Teilnehmern an Fortbildungsmaßnahmen nach dem Arbeitsförderungsgesetz bis zur Schulung des Top-Management möglich« sei, sondern dass auch die Mitglied Institute des Wuppertaler Kreises, des westdeutschen Interessenverbands der Führungskräfte Weiterbildung, von der institutionellen Förderung profitieren könnten.⁶²

Diese Zusicherung war aus zwei Gründen bemerkenswert: Einmal war auch in der institutionellen Linie durch die Vielzahl der Anträge das Budget bis ins Jahr 1971 erschöpft. Zum anderen waren die Förderungen laut Gesetz gemeinnützigen Institutionen vorbehalten.⁶³ Dieses Kriterium traf auf die Managementinstitute mit Sicherheit nicht zu: Deren Angebote bedienten ausschließlich den elitären Kreis gutverdienender Manager, die in die Optimierung ihrer Führungsfähigkeiten große Summen zu investieren bereit waren. Der Tagessatz für entsprechende Seminare betrug mehrere hundert DM⁶⁴, an denen die Institute mitverdienten. Weil diese im Regelfall als eingetragene Vereine organisiert waren, wurde ihre Förderungswürdigkeit von politischer Seite zunächst kaum hinterfragt. Erst im Herbst 1972 kam es durch die Verschärfung brancheninterner Konkurrenzverhältnisse zur öffentlichen Skandalisierung, die bei einigen Instituten zu immensen Steuernachzahlungen und

60 Unter den 1.527 Geförderten, die der Personengruppe »Unternehmer, Geschäftsführer« zugeordnet waren, hatten 56 % mindestens einen Realschulabschluss, unter den 2.692 Wirtschaftsprüfern und Steuerberatern waren es 78,4 %. Bundesregierung, Bericht der Bundesregierung nach § 239 des Arbeitsförderungsgesetzes, S. 92.

61 Ebd., S. 124.

62 1. Vermerk, betr. Möglichkeiten für Aus- und Fortbildungswillige nach dem Ausbildungs- und Arbeitsförderungsgesetz, 16.10.1970, S. 2–3, BAArch, B 102/151440.

63 Arbeitsförderungsgesetz (AFG), S. 591.

64 Für Beispiele der Preisgestaltung vgl. Kurt Johansson, Anpassung als Prinzip. Maßnahmen der Unternehmer im Bereich der politischen Bildung. Eine Dokumentation, Frankfurt am Main 1975, S. 104–109.

zum Verlust ihres Gemeinnützigkeitsstatus führte.⁶⁵ Bis zu diesem Zeitpunkt hatte die Preisgestaltung der Anbieter dazu geführt, dass die Anträge auf staatliche Förderung in überproportionalem Maße Mittel banden, auf die andere Trägerorganisationen mit weniger finanzstarkem Zielpublikum nicht mehr zugreifen konnten. Die Auswirkungen dieser Praxis auf die Verteilung von Bildungschancen über den Zugriff auf Ressourcen können nicht hoch genug eingeschätzt werden: Weil die Mittel des Arbeitsförderungsgesetzes erschöpft waren, forderte die Bundesanstalt für Arbeit unter anderem eine Erhöhung der Beitragssätze für die Arbeitslosenversicherung.⁶⁶ Die Mittel wurden nach ausführlichen Debatten für das Jahr 1971 zwar aufgestockt, die Lage blieb aber auch in den kommenden Jahren prekär.⁶⁷

Die finanzielle Schiefelage dämpfte zwangsläufig auch die Aussichten, einen Bildungsurlaub für allgemeinbildende oder politische Zwecke finanzieren zu können. Der Bildungsgesamtplan hatte zum selben Zeitpunkt die gigantischen Investitionen sichtbar gemacht, die für den avisierten Ausbau der Bildungsinfrastruktur bis in das Jahr 1985 nötig sein würde. Bildungsökonominnen wie Friedrich Edding hatten daher früh angemahnt, die Arbeitgeber über einen Fonds an den geschätzten Kosten zu beteiligen. Aus diesem sollten nach einem gerechten Verteilungsschlüssel unter staatlicher Aufsicht solche Bildungsmaßnahmen finanziert werden, die einen Mindestqualitätsstandard besaßen, um die Weiterbildung für alle Beschäftigten zu sichern, aber ihre Inhalte und Ausführung dem Einfluss der Arbeitgeber zu entziehen.⁶⁸

Diesen Plänen wurde durch die Wirtschaftskrise die Grundlage entzogen: Der plötzliche Anstieg der Energiepreise, die darauffolgende Rezession, die zu einem massiven Stellenabbau führte, ließen es inopportun erscheinen, die Privatwirtschaft mit weiteren Abgaben zu belasten. Als die von Edding geleitete Sachverständigenkommission über die »Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung« in ihrem Abschlussbericht 1974 die Summen enthüllte, die die Unternehmen bereits zu diesem Zeitpunkt in die Bildung ihrer Beschäftigten investierten, fanden die Befürworter*innen der Fonds-Lösung kein Gehör mehr. Die Kommission hatte die Ausgaben mit der beeindruckenden Zahl von über 2 Milliarden DM beziffert. Die Wirtschaftsverbände nahmen diese Summe als Beleg da-

65 Ausschlaggebend dafür war: *Benediktus Hartorp*, Ist die ASB – Arbeitsgemeinschaft für wirtschaftliche Betriebsführung und soziale Betriebsgestaltung e. V., Heidelberg – gemeinnützig im Sinne von § 17 Steueranpassungsgesetz und der Gemeinnützigkeitsverordnung vom 24.12.1953. Eine gutachtliche Stellungnahme, 20.12.1971, BAArch, B 102/151443. Zur öffentlichen Berichterstattung: o. A., Kurse für Führungskräfte. Schlechte Zeiten, in: *Capital* 12, 1971, S. 50; o. A., Umstrittener Gemeinnutz der Management-Institute, in: *Manager Magazin* 11, 1972, S. 88–89; *Horst-Wolfgang Bremke*, Lehrer vor leeren Bänken. Viele Management-Institute stehen vor finanziellen Schwierigkeiten, in: *Die ZEIT*, 20.7.1973.

66 1. Vermerk, Betr. Institutionelle Förderung der beruflichen Aus- und Fortbildung nach dem Arbeitsförderungsgesetz, hier: Sitzung des Aussprachekreises für institutionelle Förderung der beruflichen Bildung am 17.7.1970 bei der Bundesanstalt für Arbeit in Nürnberg, 20.7.1970, S. 3, BAArch, B 192/151440.

67 Ergebnisniederschrift über die konstituierende Sitzung des Arbeitsausschusses für institutionelle Förderung der beruflichen Bildung am 28.10.1970 im Bundesministerium für Wirtschaft, 5.11.1970, S. 4–5, BAArch, B 102/305040.

68 *Friedrich Edding*, Educational Leave and Sources of Funding, 18.–21.3.1973, S. 6, OECD Archives, CER/RE/73.06.

für, dass die privatwirtschaftlichen Bildungsbemühungen weit besser dazu in der Lage seien, die Bildungschancen der Beschäftigten sicherzustellen, als der Staat.⁶⁹

Die Bundesregierung erhob fortan die »Finanzierbarkeit« zur Devise der weiteren Bildungspolitik. In einer Bundestagsdebatte einige Tage nach der Veröffentlichung des Reports plädierte der Bundeskanzler dafür, »immer wieder den Ausgleich [zu] suchen zwischen finanziell Möglichem und bildungspolitisch Wünschenswertem«, und mahnte zu »harter Sparsamkeit«.⁷⁰ Vor dem Hintergrund des freiwilligen Engagements der Unternehmen schien es wenig erfolgversprechend, deren Investitionen in die Weiterbildung staatlicherseits zu reglementieren. In der Konsequenz zog sich die Bundespolitik fast vollständig aus der Neustrukturierung des Weiterbildungssektors zurück. Anstelle eines gesamtgesellschaftlichen Reformanspruchs konzentrierten sich die Bemühungen darauf, die Angebote an antizipierte Bedarfe des Arbeitsmarkts anzupassen. Auch zum Zwecke der Haushaltskonsolidierung wurden staatliche Förderungen darauf beschränkt, von Arbeitslosigkeit betroffene Menschen wieder beschäftigungsfähig zu machen.⁷¹ Damit rückten der bedürfnisorientierte Ansatz und das Ziel einer Integration beruflicher, allgemeiner und politischer Bildung in weite Ferne. »Eine Förderung der beruflichen Weiterbildung nach dem AFG kann nur in Betracht gezogen werden, soweit es sich um arbeitsmarktpolitisch sinnvolle Maßnahmen handelt. Bildungspolitische Zielvorstellungen können nicht ausschlaggebend für die Ausgestaltung der Förderungsrechte sein«⁷², hieß es aus dem Bundesarbeitsministerium dazu 1977 lapidar. Statt einer staatlichen Prävention, »als Reduktion der Eintrittswahrscheinlichkeit« der Gefahr von Arbeitslosigkeit, wurde Schadensbegrenzung »als korrekatives Eingreifen nach Eintreten eines Gefährdungsfalles« betrieben.⁷³ In der Folge neuer Vergabekriterien ging die Anzahl der geförderten Personen um fast 60 % zurück⁷⁴ – was bildungspolitisch gesehen eigentlich katastrophal war. Die Bundesregierung hatte den Anspruch einer aktiven Arbeitsmarktpolitik via Weiterbildungsförderung de facto aufgegeben. Die Verknappung der Ressourcen hatte dazu geführt, dass sich ökonomische Kriterien der Mittelallokation immer stärker Geltung verschaffen konnten und zu einer von wirtschaftlichen Prinzipien geprägten »Gegencodierung« des Weiterbildungssystems führten.⁷⁵

69 Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der Beruflichen Bildung, Unterrichtung durch die Bundesregierung. Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung (Abschlussbericht), Bielefeld 1974, S. 77.

70 Willy Brandt, in: Verhandlungen des Deutschen Bundestages, Stenografische Berichte, 15.3.1974, S. 5609–5611, hier: S. 5611.

71 Zum Beispiel: Bundesanstalt für Arbeit, Aktionsprogramm »Berufliche Bildungsmaßnahmen und Beschäftigungslage«, in: Dienstblatt der Bundesanstalt für Arbeit 23, 1974, Nr. 18, S. 373.

72 Oberregierungsrat Gross, Betr.: Ausweitung der Maßnahmen im Weiterbildungsbereich; hier: Vorbereitung des Staatssekretärgespräches Strehlke/Jochimsen am 6.10.1977, 10.10.1977, S. 2, BArch, B 149/39550.

73 Franz Xaver Kaufmann, Sicherheit. Das Leitbild beherrschbarer Komplexität, in: Stephan Lessenich (Hrsg.), Wohlfahrtsstaatliche Grundbegriffe. Historische und aktuelle Diskurse, Frankfurt am Main 2003, S. 73–104, hier: S. 102.

74 Brief des Bundesministers für Wissenschaft und Forschung an den Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung, 21.9.1977, BArch, B 149/39550.

75 Schimank/Volkman, Ökonomisierung der Gesellschaft, S. 596 f.

III. Die Profiteure des privatwirtschaftlichen Bildungsbooms

Der augenscheinliche Bildungsboom in westdeutschen Unternehmen konnte den Eindruck einer kontrazyklischen Investitionsstrategie wecken, wie sie von Arbeitsmarktexpert*innen und Bildungsökonom*innen seit den 1970er-Jahren angemahnt worden war: Weiterbildung sollte kompensatorisch eingesetzt werden, um etwaige Arbeitslosigkeit zu überbrücken. Sie konnte die Qualifikationen Beschäftigter an veränderte Arbeitsplatzanforderungen anpassen, anstatt sie in ein überlastetes soziales Sicherungssystem zu entlassen.⁷⁶ Eine solche Qualifizierungsoffensive, so die Hoffnung, entlastete die öffentlichen Haushalte, vermeide Entlassungen und verbessere die Kompetenzen eines Arbeitskrätereservoirs, das bei einem Aufschwung produktiv eingesetzt werden könne.⁷⁷ Der Erfolg dieser Strategie war von mindestens zwei Voraussetzungen abhängig: Die aufgewandten Mittel mussten den besonders gefährdeten Beschäftigten zugutekommen, und sie mussten in Maßnahmen fließen, die ihre Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt erhöhten.

Tatsächlich hatten Großunternehmen seit 1970 massiv in ihre internen Bildungsstrukturen investiert, neue Abteilungen und Bildungszentren eingerichtet, Personal eingestellt und ihr Angebot ausgeweitet und systematisiert.⁷⁸ Zum einen waren diese Prozesse betrieblichen Reorganisationen und neuen Anforderungen an das Leitungspersonal geschuldet. Sie waren jedoch auch mit dem Kalkül verbunden, staatlichen Interventionen durch eine selbstbestimmte Bestellung des Weiterbildungsfelds zuvorzukommen, Bildung im eigenen Interesse zu »verwerten«⁷⁹ und sich gleichzeitig in die damit verbundenen gesellschaftlichen Zielformulierungen einzuschreiben.⁸⁰ Begründet wurde der Ausbau daher mit denselben Argumenten, die auch in der (inter-)nationalen Bildungsdebatte kursierten:

»Einem modernen Erwachsenenbildungswesen muß ein erweiterter Begriff der Erwachsenenbildung zugrunde gelegt werden. Neben beruflich-fachlichen muß er überfachlich-allgemeinbildende Inhalte umfassen. Erst die Ergänzung beider Aspekte zusammen wird dem

76 Bundesanstalt für Arbeit, Überlegungen zu einer vorausschauenden Arbeitsmarktpolitik, Nürnberg 1974, S. 122.

77 Mira Maase/Werner Sengenberger, Wird Weiterbildung konjunkturgerecht betrieben? Über die Vereinbarkeit von betrieblicher Personalplanung und öffentlicher Arbeitsmarktpolitik, in: MittAB 9, 1976, S. 166–173, hier: S. 167 f.

78 Vgl. Hans Joachim Arndt/Siegfried Faßbender, Management-Weiterbildung im Betrieb. Erfahrungen aus Feldstudien in Deutschland, Frankfurt am Main 1971; Siegfried Faßbender, Wie lehrt und lernt man Management? Ziele und Methoden der Weiterbildung von Führungskräften, Frankfurt am Main 1973; Horst Groenewald, Neue Methoden betrieblicher Bildungsarbeit. Eine RKW-Informationsveranstaltung aus Anlaß der 10. Didacta in Basel (26./27. Mai 1970), in: Arbeit und Leistung. Zeitschrift für angewandte Arbeits- und Personalwissenschaft 24, 1970, S. 170–171.

79 Edgar Weick, Bildungsökonomie und Bildungsreform im Kapitalismus, in: Benno Hafener/Klaus Kesselgruber (Hrsg.), Bildungsurlaub in der Bundesrepublik. Beitrag zur Arbeiterbildung? Erfahrungen, Analysen, Perspektiven, Gießen 1976, S. 155–162, hier: S. 160.

80 Winfried Schlaffke, Der Bildungsauftrag der Wirtschaft, in: Uwe Göbel/Winfried Schlaffke (Hrsg.), Privatwirtschaftliche Initiativen im Bildungswesen, Köln 1977, S. 11–28, hier: S. 25 f. Winfried Schlaffke, Die Leistungsgesellschaft. Instrument gerechter Chancenverteilung oder autoritärer Herrschaft?, Köln 1971.

Ziel moderner Bildungsarbeit gerecht, den Menschen zur Bewältigung der beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen zu befähigen und dazu sich selbst in seiner Umwelt zu verstehen.«⁸¹

Unter dieser Prämisse erschien auch die Vermittlung politischer Bildung in den Betrieben legitim.⁸² Der Trend zum Ausbau betrieblicher Weiterbildung setzte sich offensichtlich über die Zäsur von 1973/74 fort. Das Institut der Deutschen Wirtschaft ermittelte 1976, dass Unternehmen mehr Geld in die Bildung ihrer Beschäftigten investierten, als in den öffentlichen Haushalten für Bildung und Wissenschaft insgesamt vorgesehen war. Mit durchschnittlich 742 DM jährlich pro Mitarbeiter*in sei die Wirtschaft der größte Finanzier von Bildung in der Bundesrepublik.⁸³

Zahlen wie diese verschleierten jedoch die Unsicherheit der Datengenerierung, weil in den Betrieben Unklarheit darüber herrschte, welche Veranstaltungen überhaupt als »Weiterbildung« gelten konnten. Teilweise wurden Arbeitsbesprechungen und Messebesuche miterfasst, ebenso wie Schulungen durch Berufsgenossenschaften, die gar nicht von den Unternehmen bezahlt worden waren.⁸⁴ Problematisch wurde diese Praxis in dem Moment, in dem die Unternehmen die Löhne und Gehälter zu erfassen suchten, die während der Dauer von Bildungsmaßnahmen weitergezahlt wurden. Zu der »ausgefallene[n] Arbeitszeit in Stunden« wurden zusätzlich die Zeiten für »Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Weiterbildungsveranstaltungen« addiert, um die Zahlen dann durch die Gesamtbelegschaft zu mit-teln.⁸⁵ Bei Firmen wie Bertelsmann summierte sich die Bildungszeit jährlich zu mehreren Zehntausend Stunden, wobei beispielsweise in die Auswertung von 1974/75 auch eine Bildungsreise von sechs Mitarbeitern in die USA einfluss, die bereits mit 900 Stunden zu Buche schlug.⁸⁶ 1979 kam es zu einer unternehmensübergreifenden Absprache über verbindliche Standards der Kostenerfassung, um die durchschnittlichen Stundensätze nach verschiedenen Gehaltskategorien zu berechnen, auf die zusätzlich 54 % für die Personalzusatzkosten aufgeschlagen wurden.⁸⁷

Die öffentlichkeitswirksam propagierten Millionen und Milliarden verschwiegen jedoch, für welche Zielgruppen oder Maßnahmen sie konkret ausgegeben worden waren. Zeitgenössische arbeits- und sozialwissenschaftliche Untersuchungen fanden heraus, dass auch hier fast ausschließlich qualifizierte Beschäftigte profitier-

81 Zit. nach: *Sahm*, Erwachsenenbildung, S. 24.

82 *Franziska Rehlinghaus*, Gegen Linke reden. Die Politisierung beruflicher Bildungsarbeit in der Bundesrepublik der 1970er-Jahre, in: *Zeithistorische Forschungen/Studies in Contemporary History* 17, 2020, S. 477–502.

83 Wirtschaft steigert Bildungsangebot. Bildungsaufwand jetzt über 17 Mrd. Mark, in: *Handelsblatt*, 21.7.1976.

84 *Eberhard Pfeuffer*, Erfassung des Weiterbildungsaufwandes im Geschäftsjahr 1978/79, 25.7.1979, Historisches Archiv Bertelsmann AG (HAB AG), 0017/1165.

85 Bertelsmann Weiterbildung, Statistischer Auswertungsbogen. Ausgefüllt von der Firma Orbis, 10.9.1976, HAB AG, 17/161.

86 Personalbericht der inländischen Firmen des Hauses Bertelsmann (ohne Gruner + Jahr), 1974/75, HAB AG, 17/157.

87 *Eberhard Pfeuffer*, Erfassung der Weiterbildungskosten, hier: Bewertung der Ausfallzeiten, 30.8.1979, HAB AG, 17/165.

ten⁸⁸, während Arbeitnehmer*innen aus den Beschäftigtengruppen, die in der Wirtschaftskrise überproportional häufig entlassen wurden, kaum an den Angeboten partizipierten.⁸⁹ Eine Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung bilanzierte: »statt spezieller Förderung der besonders konjunkturbedrohten Arbeitskräftegruppen wird eher eine Politik der Privilegierung qualifizierter Gruppen betrieben.«⁹⁰ Die Expansion betrieblicher Weiterbildung war daher wesentlich darauf zurückzuführen, dass häufig dieselben Personen gleich an mehreren Maßnahmen teilnahmen, was vor allem auf die Gruppe der Führungskräfte zutraf.⁹¹

Verschiedene Gründe waren für die tradierte Ungleichbehandlung ausschlaggebend: Aus betriebswirtschaftlicher Sicht erschien die Weiterbildung der An- und Ungelernten als unwirtschaftlich, weil es kostengünstiger war, sie durch extern qualifiziertes Personal zu ersetzen. Die oftmals nur kurze Beschäftigungsdauer geringqualifizierter und ihr niedriger gewerkschaftlicher Organisationsgrad verhinderten, dass sie ein Recht auf Bildung überhaupt einforderten.⁹² Dasselbe galt für Beschäftigte mit Migrationshintergrund.⁹³ In Bezug auf Arbeitnehmerinnen wurde angenommen, dass etwaige Erziehungszeiten ihre Weiterqualifizierung überflüssig machten.⁹⁴ Im Resultat reagierten viele Unternehmen vor allem mit Entlassungen, Überstundenabbau, Kurzarbeit und Einstellungsstopps auf die Rezession.⁹⁵

Demgegenüber versprach die Weiterbildung des qualifizierten Personals und hier insbesondere der Führungskräfte nicht nur, sie besser auf anspruchsvollere Aufgaben vorbereiten zu können, sondern auch, sie durch die Fokussierung auf ihr Verhalten stärker an das Unternehmen zu binden.⁹⁶ Es ging dabei um eine Strategie der Personalstabilisierung, die noch in Boom-Zeiten etabliert worden war. Hierbei sollte eine Stammebelegschaft mit betriebsspezifischen Qualifikationen ausgebildet werden, die auf dem überbetrieblichen Arbeitsmarkt nicht verfügbar waren und

88 *Maase/Sengenberger*, Wird Weiterbildung konjunkturgerecht betrieben?; OECD, CERl, *Alternation between Work and Education, A Study of Educational Leave of Absence at Enterprise Level*, 23.2.1977, OECD Archives, CERl/RE/77.19.

89 Das zeigten auch interne Unternehmensstatistiken: Angebote genutzt. Betriebliche Weiterbildung zieht Bilanz, in: Bertelsmann Report, 1980, Nr. 132, S. 25; Zusammenfassung des Berichts »Die Bayer AG in den Augen ihrer Mitarbeiter«: kaufmännische Angestellte, 24.1.1978, BAL, 59/340, S. 4–5; Zusammenfassung des Berichts »Die Bayer AG in den Augen ihrer Mitarbeiter«: Meister in Werkstätten, 24.1.1978, BAL, 59/340, S. 5–6; Zusammenfassung des Berichts »Die Bayer AG in den Augen ihrer Mitarbeiter«: Meister in Produktionsbetrieben, 24.1.1978, S. 6, BAL, 59/340.

90 *Maase/Sengenberger*, Wird Weiterbildung konjunkturgerecht betrieben?, S. 171.

91 Aus der Retrospektive: Weiterbildungsbericht für das Geschäftsjahr 1987/88 (Inlandsfirmen ohne Gruner + Jahr), BAL, 0017/168.

92 *Lutz Raphael*, Gewinner und Verlierer in den Transformationen industrieller Arbeitswelten Westeuropas nach dem Boom, in: *Marx/Reitmayer*, Gewinner und Verlierer nach dem Boom, S. 57–81, hier: S. 68.

93 OECD, CERl, *Alternation between Work and Education*, S. 32.

94 Ebd., S. 26 f.

95 *Maase/Sengenberger*, Wird Weiterbildung konjunkturgerecht betrieben?, S. 168.

96 Karin Büchter spricht von einer »Verbetrieblichung« von Weiterbildung: *Büchter*, Betriebliche Weiterbildung, S. 337. So auch *Johannson*, Anpassung als Prinzip.

deshalb nur mit erheblichem Kosten- und Zeitaufwand ersetzt werden konnten.⁹⁷ Daher setzten Unternehmen weiterhin auf Kurse für das Personal, das als »bildbar« galt und in den betrieblichen Teilarbeitsmärkten flexibel einsetzbar war.⁹⁸

Orientiert man sich an der von Uwe Schimank und Ute Volkmann entwickelten Skala von Ökonomisierungsprozessen, hatte die Ökonomisierung der Weiterbildung damit eine der höheren Entwicklungsstufen erreicht: Weiterbildung in Unternehmen war mit deutlichen Gewinnerwartungen verbunden⁹⁹, die sich in einer gesteigerten Leistungsfähigkeit des Leitungspersonals und der Loyalität der Stammbeslegschaft realisieren sollten. Zertifikate über die Absolvierung betriebspezifischer Maßnahmen wurden nicht erstellt, allenfalls betriebsinterne Bescheinigungen. Häufig wurden Beschäftigte vertraglich dazu verpflichtet, dem Unternehmen im Falle eines Betriebswechsels die Ausgaben zu erstatten.¹⁰⁰ Diese Disziplinierungspraktiken wurden von Anreizmechanismen flankiert, die die Teilnahme an internen Weiterbildungen zur notwendigen, wenn auch nicht hinreichenden Bedingung ihrer Arbeitsplatzsicherheit und Karriere machten. Weiterbildung konnte ebenso als Belohnung eingesetzt, wie auch als Ansporn interpretiert werden, um sich für höhere Aufgaben zu empfehlen. Mechanismen hausinterner Stellenvergaben begünstigten die Etablierung von Weiterbildung zum Durchlauferhitzer für Aufstiegschancen.¹⁰¹

IV. Weiterbildung als individuelles Risiko

Die ambivalenten Auswirkungen des privatwirtschaftlichen Bildungsbooms auf die Beschäftigten beschränkten sich nicht auf die Optimierung erwünschter Verhaltensweisen des Stammpersonals und der Führungskräfte einerseits und die Nichtberücksichtigung besonders vulnerabler Beschäftigtengruppen andererseits. Zur Strategie selektiver Förderung gehörten Restriktionen, denen diejenigen ausgesetzt waren, die sich außerhalb der Betriebe und auf eigene Initiative weiterbilden wollten. Das zeigte sich spätestens, als im Krisenjahr 1974 in einigen Bundesländern ein Bildungsurlaubsrecht für ausgewählte Beschäftigtengruppen eingeführt wurde, um angesichts der bundespolitischen Tatenlosigkeit ein Zeichen für die »bildungsbenachteiligten Gruppen und Schichten« zu setzen.¹⁰²

Die Verabschiedung der Gesetze war besonders in Hamburg und Hessen stark umkämpft gewesen¹⁰³ und sie wurden nach ihrem Inkrafttreten immer wieder unterlaufen. Bereits im Sommer 1974 hatten die Wirtschaftsverbände in einer ge-

97 Friedrich Weltz, Betriebliche Beschäftigungspolitik und Verhalten der Arbeitskräfte, in: Gewerkschaftliche Monatshefte (GMH) 27, 1976, S. 9–25, hier: S. 10.

98 Ebd., S. 11.

99 Schimank/Volkmann, Ökonomisierung der Gesellschaft, S. 599f.

100 Maase/Sengenberger, Wird Weiterbildung konjunkturgerecht betrieben?, S. 170.

101 Weltz, Betriebliche Beschäftigungspolitik und Verhalten der Arbeitskräfte, S. 11.

102 Bremische Bürgerschaft, Gesetz über den Bildungsurlaub für Arbeitnehmer im Lande Bremen (Bildungsurlaubgesetz). Plenarprotokoll, 61. Sitzung, 7.11.1974, S. 2545.

103 Bildung als Wahlschlager, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 17.1.1974; Dieter Görs, Zur politischen Kontroverse um den Bildungsurlaub. Politische, ökonomische und didaktische Bedingungen, Köln 1978, S. 220.

meinsamen Erklärung die Gewährung von Urlaub für politische Bildung als Resultat eines Staatsversagens interpretiert und beklagt, dass die Gesetze »im Widerspruch zu einem pluralen Bildungsverständnis« stünden. Gefordert wurde, eine »Freistellung für spezielle parteipolitische Veranstaltungen« gesetzlich auszuschließen. Ein offensichtlicher Grund für die Ablehnung war, dass betriebseigene Bildungsveranstaltungen nicht in die Gesetze miteinbezogen worden waren.¹⁰⁴

Die Wirtschaftsverbände hatten damit eine Argumentationslogik vorgeprägt, die von den Betrieben dankbar aufgegriffen wurde. Die Presse berichtete wiederholt über Vorfälle, bei denen Beschäftigte aktiv daran gehindert worden waren, ihr Recht auf Bildungsurlaub geltend zu machen.¹⁰⁵ Eigenmächtig hatten Vorgesetzte oder Personalbeauftragte bereits angemeldete Teilnehmer*innen abgemeldet, Urlaubsanträge verweigert oder die Lohnfortzahlung eingestellt. Dass es sich dabei nicht um Einzelfälle handelte, zeigten die jährlichen Bildungsurlaubsberichte des Hessischen Sozialministers, in denen die Vorfälle statistisch ausgewertet wurden.¹⁰⁶ Hiernach zweifelten Arbeitgeber die Legitimität der Seminarinhalte an oder befanden, dass die beantragenden Beschäftigten aufgrund ihres Charakters oder fehlender Leistungen für Bildungsveranstaltungen ungeeignet seien.¹⁰⁷ Eine Dokumentation des Hessischen Jugendrings zeigte anhand zahlreicher Briefwechsel, wie Arbeitgeber ein angemessenes Kontrollrecht durchzusetzen versuchten, um zu entscheiden, ob »die Teilnehmer auch wirklich eine sinnvolle und zweckmäßige Fortbildung erhalten«. ¹⁰⁸ Die Forderung nach Vorlage der Programme war unberechtigt, weil die Anerkennung der Träger durch das Sozialministerium für die Zulässigkeit der Veranstaltungen ausreichend war. Beschäftigte sahen sich dennoch mit einem massiven Misstrauen der Firmenleitungen konfrontiert. So schrieb der Inhaber einer Maschinenbau- und Motorpumpenfabrik:

»Wie mir bekannt ist, ist dieses ein rein politischer Lehrgang, den ich in einer freien Demokratie ablehne, denn es sind die selben Machenschaften wie in einem diktatorischen und sozialistischen Staate. [...] Es sind die selben Methoden und Machenschaften wie in der Zone, in der ich bis 1958 gelebt habe.«¹⁰⁹

Der deutliche Widerwille gegenüber einer Bildungsarbeit von »außen« erschöpfte sich nicht in der Infragestellung gesetzlich festgelegter Verfahren. Beschäftigte, die einen Urlaubsantrag stellten, sahen sich zudem mit Einschüchterungsversuchen,

104 Deutscher Industrie- und Handelskammertag, Stellungnahme zu den Bildungsurlaubsgesetzesentwürfen in den Bundesländern, 8.8.1975, S. 7 und 10, Rheinisch-Westfälisches Wirtschaftsarchiv, 181-2998-3.

105 Bitterer Kaffee, in: Der SPIEGEL 51, 1976, S. 104; *sf*, Vorwürfe gegen Arbeitgeber. DGB über Schwierigkeiten gewerkschaftlicher Jugendarbeit, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 4.4.1973.

106 Hessischer Sozialminister, Bildungsurlaub in Hessen. Erfahrungsbericht 1975 zum hessischen Bildungsurlaubsgesetz, Wiesbaden 1976.

107 Hessischer Sozialminister, Bildungsurlaub in Hessen. Erfahrungsbericht 1976 zum hessischen Bildungsurlaubsgesetz, Wiesbaden 1977, S. 11.

108 KAHA Kunststoffwerk an die Hessische Sportjugend, 30.3.1979, in: Benno Hafenecker (Hrsg.), Angsturlaub statt Bildungsurlaub. Dokumentation zum Verhalten von Unternehmern, Frankfurt am Main 1979, S. 65.

109 Zit nach: Görs, Zur politischen Kontroverse um den Bildungsurlaub, S. 200 f.

Lohnkürzungen, Abmahnungen und Entlassungen konfrontiert. Auszubildende wurden darauf hingewiesen, dass ein Bildungsurlaub ihre Abschlüsse oder Übernahmen gefährdete. Einzelne Bildungsträger wurden als »kommunistische Tarnorganisationen« bezeichnet, wobei die Beschäftigten dazu aufgefordert wurden, »über die Bildungsstätte und deren Mitarbeiter Informationen und Erkundigungen einzuziehen«. Nach Besuch einer Weiterbildung wurde ein Legitimationszwang durchgesetzt, der von Berichtspflichten bis hin zu Eintragungen in die Personalkartei reichte.¹¹⁰ In den wenigen Fällen, in denen diese Konflikte vor den Arbeitsgerichten ausgetragen wurden, garantierten die Arbeitgeberverbände einen Rechtsbeistand für die betroffenen Unternehmen. Zur Disposition standen fast ausschließlich Veranstaltungen der DGB-Gewerkschaften, die im Verdacht standen, reine Funktionär*innenschulung zu betreiben.¹¹¹ Die Rechtsprechung in den Verfahren favorisierte mal die Arbeitnehmer-, mal die Arbeitgeberposition. Das Landesarbeitsgericht in Frankfurt am Main urteilte beispielweise, dass zwei Veranstaltungen der IG Metall nachträglich ihre Eignung für einen Bildungsurlaub abzusprechen sei, und ermächtigte die Unternehmen, die Veranstaltungsprogramme zukünftig auf ihre Legitimität zu überprüfen.¹¹²

Fälle wie in Hessen wurden auch aus anderen Regionen bekannt. Selbst in Bundesbehörden wurde entgegen geltenden Gesetzen Bildungsurlaubsanträge von Beamt*innen in der zweiten Hälfte der 1970er-Jahre nur sehr restriktiv bewilligt.¹¹³ Die Repressionen und die Rechtsunsicherheit waren die entscheidenden Ursachen dafür, dass die Teilnehmer*innenzahlen an Bildungsurlaubsseminaren weit hinter den ursprünglichen Erwartungen zurückblieben. Zwischen 1975 und 1979 machten in Hessen nicht mehr als 3 % der Anspruchsberechtigten von ihrem Recht Gebrauch.¹¹⁴ Die Bildungsträger und das Sozialministerium gingen von einer hohen Dunkelziffer derjenigen aus, »die sich aus Furcht vor nachteiligen Folgen im Betrieb erst gar nicht zu Veranstaltungen anmeldeten«.¹¹⁵ Über den Bildungsurlaub wurde in den Medien zunehmend mit einem Krisen- und Angstvokabular berichtet¹¹⁶, was die Zurückhaltung weiter bestärkt haben mochte.

Dass der Bildungsurlaubsanspruch in der betrieblichen Praxis oftmals unterminiert werden konnte, zeigte, dass auch die Aufsichtsbehörden wenig gewillt waren, eine soziale, emanzipative und bedürfnisorientierte Bildung im Sinne der Beschäftigten durchzusetzen. Die Fälle der Verweigerung wurden zwar dokumentiert, blie-

110 *Hafener*, Angsturlaub statt Bildungsurlaub, S. 102.

111 Ebd., S. 153.

112 Vgl. den Wortlaut der Urteilsbegründungen, ebd., S. 156–158.

113 Bundesministerium des Innern, Hinweise und Vorschläge für ein möglichst einheitliches Verfahren bei der Gewährung von Sonderurlaub für staatspolitische Bildungsveranstaltungen, zit. nach: *Elmar Hucko*, Maihofer will Bildung rationieren. Bundesminister des Innern schränkt Sonderurlaub für Bildungsveranstaltungen ein, in: *ÖTV-Magazin* 8, 1977, S. 16.

114 Hessischer Sozialminister, Bildungsurlaub in Hessen. Erfahrungsbericht 1979 zum hessischen Bildungsurlaubsgesetz, Wiesbaden 1980, S. 8.

115 Hessischer Sozialminister, Bildungsurlaub, 1976, S. 11.

116 Der Chef hält nicht viel von Juso-Seminaren. Schwierigkeiten mit dem Bildungsurlaub für junge Arbeitnehmer, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 6.3.1976; Aus Angst kein Bildungsurlaub. Sozialminister hält Arbeitgebern »bestürzende Vorwürfe« vor, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 9.6.1978; *Hafener*, Angsturlaub statt Bildungsurlaub.

ben aber zumeist folgenlos für die involvierten Arbeitgeber. Paradoxerweise hatte sich ihre argumentative Ausgangsposition durch die schwierige Arbeitsmarktsituation verbessert: Sie konnten bestimmen, welche Beschäftigten als »bildungsfähig« angesehen wurden, wie »arbeitsmarktgerechte Bildung« zu definieren war und welche Folgen ein eigensinniger Verstoß gegen diese Deutungsmacht zeitigen würde. Die Inkaufnahme juristischer Auseinandersetzungen schuf Präzedenzfälle, die zu Legitimationszwecken eingesetzt werden konnten. Für die Betroffenen bedeutete das, dass ihr individueller Wille zur Bildung mitunter zu einem substanziellen biografischen Risiko werden konnte.

Fazit: Die Ungleichheit der Zukunftschancen

Der beispiellose Ausbau und die Professionalisierung von betrieblicher Weiterbildung in den 1970er-Jahren lassen sich nur dann erklären, wenn man sie auch als eine Reaktion auf Ziele und Entscheidungen der Bildungspolitik begreift. Es ging zunächst darum, staatliche Interventionen in die betriebliche Personalpolitik abzuwehren, die deswegen als bedrohlich erschienen, weil sie die Deutungshoheit der Arbeitgeber über die Arbeitszeit, die Bezahlung und die Bildbarkeit der Beschäftigten herausforderte. Über das verstärkte staatliche Interesse an Weiterbildung als Mittel einer umfassenden Zukunftssicherung wurde die Privatwirtschaft aber auch auf deren gesellschaftspolitische Bedeutung aufmerksam und entdeckte die Bildung der Beschäftigten als Mittel für die Aktivierung individueller Leistungsfähigkeit¹¹⁷ und als Feld neuer Marktchancen: Zum einen führte die Aussicht auf staatliche Förderung zu einer Art Goldgräberstimmung und verschärfte die Konkurrenz der Anbieter um eine lukrative Position im avisierten bundesdeutschen Weiterbildungssystem. Zum anderen lieferte der öffentliche Weiterbildungsdiskurs aber auch Begründungsfiguren, um die Rolle der Privatwirtschaft als unverzichtbaren Bildungsanbieter zu legitimieren. Gerade »nach dem Boom« führte das zu einer Rollenkehr zwischen Staat und Privatwirtschaft: Während die Bildungspolitik eine Kehrtwende hin zu einer am ökonomischen Bedarf orientierten Weiterbildungspolitik für Arbeitslose vollzog und damit in eine Sozialpolitik zweiter Ordnung einstieg¹¹⁸, adaptierten die Unternehmen das bildungsökonomische Prosperitäts- und individuelle Entfaltungsversprechen von Weiterbildung, um es im eigenen Sinne zu interpretieren.¹¹⁹ Bei dieser Aneignung ging das sozialpolitische Ziel der Chancengleichheit unweigerlich verloren und wurde durch das trügerische Versprechen ersetzt, in der betrieblichen Weiterbildung bestünde eine grundsätzliche Interessensidentität zwischen den Entfaltungsbedürfnissen des Individuums und den ökonomischen Bedarfen einer Steigerung des »Humankapitals«.

Fragt man danach, wer zu den Gewinner*innen und wer zu den Verlierer*innen dieser Entwicklung gehörte, so fällt die Bilanz ambivalent aus. Aus kulturgeschichtlicher Perspektive wurde bislang hervorgehoben, dass in der Arbeitswelt dieser Zeit

117 Dietz, *Der Aufstieg der Manager*, S. 178.

118 Hans Günter Hockerts, *Der deutsche Sozialstaat. Entfaltung und Gefährdung seit 1945*, Göttingen 2014, S. 94.

119 So auch Boltanski/Chiapello, *Der neue Geist des Kapitalismus*, S. 517 f.

Anreizmechanismen und Techniken der Selbststeuerung etabliert worden seien, die selbst den Eigensinn der Beschäftigten in ökonomisch nutzbare Ressourcen transformiert hätten. Diese »Subjektivierung disziplinarischer Macht mit dem Fluchtpunkt der Verhaltenssteuerung«¹²⁰ manifestierte sich in den Weiterbildungsinhalten in den Betrieben zweifellos: Mit dem Ausbau entsprechender Angebote wurde die berufliche Bildung zu einer der Geburtsstätten des »unternehmerischen Selbst«.¹²¹ In dieser Perspektive waren die Beschäftigten, die in den 1970er-Jahren über öffentliche Appelle und betriebliche Strukturen zum Eintritt in ein Selbstoptimierungsregime bewegt wurden, die Opfer eines »faktischen Zwang[s] zum Handeln«.¹²²

Wenig beachtet worden ist bei dieser Diagnose jedoch, dass der Weiterbildungsapell nicht alle Arbeitnehmer*innen gleichermaßen adressierte. Ein sozialgeschichtlich geschärfter Blick offenbart demgegenüber, dass die normativen Leitbilder einer neoliberalen Subjektivität in den 1970er-Jahren vornehmlich an das Personal in weitgehend gesicherten Positionen gerichtet waren und insofern auch als Privilegien interpretiert werden müssen, die den einen Beschäftigten Zukunftsperspektiven eröffneten, welche den anderen systematisch verschlossen blieben. In Bezug auf das Personal, das weder als »bildungswillig« noch als »bildungsfähig« angesehen wurde, persistierten stattdessen die vermeintlich überkommenen Techniken des »Überwachens und Strafens«.¹²³

Bedenkenswert ist dabei weiterhin, dass die massive Förderung von qualifizierten Facharbeitern¹²⁴, Angestellten in Leitungsfunktionen bis hin zu Geschäftsführern nur deshalb möglich war, weil sie auf Kosten der Weiterbildung besonders vulnerabler Beschäftigtengruppen priorisiert wurde. Die Profiteure der zweifachen Weiterbildungsoffensive der Dekade griffen sowohl überproportional häufig auf die staatlichen Gelder zurück, wie sie auch in den Unternehmen selbst zu bevorzugten Zielsubjekten weiterbildender Maßnahmen wurden. Dadurch erhielten sie innerbetriebliche Aufstiegschancen, eine Aussicht auf bessere Bezahlung und damit eine Form der Zukunftsgewissheit, die ihnen langfristig einen wachsenden gesamtgesellschaftlichen Einfluss ermöglichte.¹²⁵ Demgegenüber sahen sich weniger qualifizierte Beschäftigte in der gesamten Dekade im Zugang zur Weiterbildung und der Nut-

120 *Reitmayer*, Gewinner und Verlierer nach dem Boom – eine vorläufige Bilanz, S. 11.

121 *Thomas Lemke*, Neoliberalismus, Staat und Selbsttechnologie. Ein kritischer Überblick über die Governmentality Studies, in: Politische Vierteljahresschrift 41, 2000, S. 31–47; *Thomas Lemke/Susanne Krasmann/Ulrich Bröckling*, Gouvernamentalität, Neoliberalismus und Selbsttechnologien. Eine Einleitung, in: *dies.* (Hrsg.), Gouvernamentalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen, Frankfurt am Main 2000, S. 7–40; *Ulrich Bröckling/Susanne Krasmann*, Ni méthode, ni approche. Zur Forschungsperspektive der Gouvernamentalitätsstudien. Mit einem Seitenblick auf Konvergenzen und Divergenzen zur Diskursforschung, in: *Johannes Angermüller/Silke van Dyk* (Hrsg.), Diskursanalyse meets Gouvernamentalitätsforschung. Perspektiven auf das Verhältnis von Subjekt, Sprache, Macht und Wissen, Frankfurt am Main 2010, S. 23–42, hier: S. 26; und viele mehr.

122 *Lemke/Krasmann/Bröckling*, Gouvernamentalität, Neoliberalismus und Selbsttechnologien, S. 30.

123 Bezugsnehmend auf *Michel Foucault*, Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses, Frankfurt am Main 1977.

124 *Raphael*, Jenseits von Kohle und Stahl, S. 280.

125 *Reitmayer*, Gewinner und Verlierer nach dem Boom – eine vorläufige Bilanz, S. 24.

zung ihrer Ressourcen zahlreichen Hindernissen ausgesetzt. Die Heilsversprechen der Weiterbildungsprosa kippten in neue Gefährdungsmomente: Die Inanspruchnahme von Weiterbildung mit staatlicher Förderung konnte zum Stigma werden oder wurde in den Betrieben geahndet, wenn sie nicht im Sinne der kapitalistischen Leistungsökonomie eingesetzt wurde. Die Betroffenen erfuhren berufliche Nachteile, die weder durch politische Maßnahmen noch durch eine wirksame gewerkschaftliche Interessenvertretung aufgefangen wurden.

Weiterbildung wurde in den 1970er-Jahren von einem gesamtgesellschaftlichen Versprechen zum Gegenstand von Deutungs- und Verteilungskämpfen, die neue Perspektiven auf das Verhältnis von Staat und Markt, aber auch von Arbeit und Kapital ermöglichen. Die durchaus ambivalenten Haltungen der Gewerkschaften, ihre widersprüchlichen Strategien und Positionen zum Primat einer arbeitsmarktkonformen Weiterbildung konnten in diesem Rahmen nicht ausführlich thematisiert werden und harren noch einer detaillierten geschichtswissenschaftlichen Analyse.¹²⁶ Vieles spricht dafür, dass ihr traditioneller Fokus auf der gut organisierten und qualifizierten Facharbeiterschaft dazu führte, dass ihre Handlungsspielräume in der sogenannten »betriebsnahen Bildungsarbeit«¹²⁷ rezessionsbedingt schrumpften. Der politische Wettstreit um die Deutungsmacht über den betrieblichen Bildungssektor führte in den Gewerkschaften zur Fokussierung auf die Funktionär*innenschulung, durch die eine breite Arbeitnehmer*innenbildung zusehends in den Hintergrund gedrängt wurde.¹²⁸ Aus diesem Grund und auch deshalb, weil sich die Gewerkschaften nach dem Boom vornehmlich auf die Sicherung von Arbeits- und Ausbildungsplätzen konzentrierten, blieb auch ihr früher Kampf für eine emanzipative und damit gesellschaftsverändernde Bildung für alle eine nicht realisierte Utopie.

126 Diese Leerstelle ist auch der problematischen Quellenlage geschuldet. Im Archiv der sozialen Demokratie ist der Großteil der Gewerkschaftsakten zu Bildungspolitik bislang nicht verzeichnet.

127 *Hans Matthöfer*, Gewerkschaftliche Bildungsarbeit und Betriebsverfassungsgesetz am Beispiel der IG Metall, in: *GMH* 23, 1972, S. 124–127, hier: S. 125 f.

128 *Jörg Wollenberg*, Arbeiterbildung. Haupttendenzen der Bildungsarbeit von Gewerkschaften und Arbeiterparteien in ihrer geschichtlichen Entwicklung, Hagen 1991, S. 83.