

### Umgang mit der Ungewissheit der Zukunft

# Krisenzeiten sind Bildungszeiten

In einer kontingenten Welt, in der alles auch anders möglich ist, ist die Zukunft ungewiss. Die Ungewissheit der Zukunft zu bannen, haben die Menschen seit jeher versucht. Frühe Gesellschaften durch Magie, spätere durch Religion. Seit der Aufklärung haben wir von Hoffnung umgestellt auf Selbstvertrauen und versuchen, die Ungewissheit der Zukunft mit Bildung zu bearbeiten. Zurzeit sprechen wir besonders viel von lebenslangem Lernen. Wäre die Zukunft (aus der Vergangenheit) bekannt, könnte man ein für alle Mal lernen, bräuchte also nicht umzulernen. Lebensbegleitendes Lernen bedeutet demnach im Kern: Weil niemand weiß, wie es weitergeht, müssen die Menschen ständig veränderungsbereit und veränderungsfähig sein. Die These ist also, dass das Bezugsproblem von Bildung die Ungewissheit der Zukunft ist. Von dieser These gehen wir aus und sehen, was sich aus ihr ergibt.

Die pandemische Bedrohung unserer Gesellschaft durch das SARS-CoV-2-Virus hat unsere Welt in Unordnung gebracht,

unsere individuelle und gesellschaftliche Normalität haben sich jäh verändert.

Diese Situation beschreiben wir als „Corona-Krise“, weil unsere allgemeine, alltägliche Grunderwartung, dass die gegenwärtigen Grundlagen unseres Erlebens und Handelns im Großen und Ganzen auch die künftigen sein werden, tief erschüttert ist. Und eine neue Normalität zeichnet sich (noch) nicht ab. Beides ruft uns ins Bewusstsein, was wir, um in der Gegenwart alltäglich handeln zu können, verdrängen (müssen): die Unvorhersehbarkeit, ja Ungewissheit der Zukunft.

Trifft die Ausgangsthese zu, müsste unsere Gesellschaft jetzt nach (mehr) Bildung rufen. Nominal tut sie das nicht. Aber sie ruft zum einen nach mehr Wissen durch Forschung. Und zum anderen lautet unsere Standardantwort auf die Frage nach der Krisenbewältigung, die Krise „als Chance“ zu begreifen. Wenn diese Antwort sich nicht in der Aufforderung erschöpfen soll, sich von Angst und Resignation nicht beherrschen zu lassen, muss ihr der Gedanke zugrunde liegen, der Ungewissheit der Zukunft begegnen, ja diese sogar nutzen zu können.

### Wissen und Nichtwissen

Der Ruf nach mehr Wissen über die Verbreitung des Virus, nach Forschung über wirksame Medikamente und möglichst auch nach einem Impfstoff ist verständlich, weil in diesem Sinne gesteigerte Erkenntnis das unmittelbare Sachproblem, die Infektions- und damit Lebensgefahr, lösen kann. Damit ist aber allenfalls die Ursache der Krise beseitigt. Die Erfahrung der Krise bleibt. Sie besteht auch darin, dass wir auf unser Nichtwissen aufmerksam geworden sind.

Hierin liegt ein wesentlicher Unterschied zu der vor der Corona-Krise diskutierten Klima-Krise. In der Klima-Diskussion galt und gilt die wissenschaftliche Erkenntnis als so abgeschlossen und gesichert, dass etwa „Fridays For Future“ unter dem Beifall vieler fordern konnte, die Politik habe genauso – rettend – zu entscheiden, wie es die Klima-Wissenschaft verlangt. Demgegenüber war und ist die Corona-Diskussion von einer suchenden und tastenden Wissenschaft geprägt, die darauf besteht, dass die – einschränkenden – Entscheidungen von der Politik zu treffen sind.

Normalerweise machen wir uns unser Nichtwissen des Nichtwissens nicht bewusst. Wir gehen vielmehr



©Martina Haas

**Autor |**  
Dr. Hermann Huba,  
langjähriger  
Verbandsdirektor,  
Volkshochschulverband  
Baden-Württemberg

[www.vhs-bw.de](http://www.vhs-bw.de)

Kurz vor Drucklegung des Heftes erreichte unsere Redaktion die traurige Nachricht, dass Herr Dr. Hermann Huba nach schwerer Krankheit Ende des vergangenen Jahres verstorben ist. Unser herzliches Beileid gilt seiner Familie und allen, die um ihn trauern.

davon aus, dass Erkenntnis Nichtwissen in Wissen verwandelt, realisieren also nicht, dass mit jeder Steigerung von Wissen eine exponentielle Steigerung des Nichtwissens verbunden ist. Mit verbleibender Ungewissheit ist mithin zu rechnen und wir müssen uns mit ihr auseinandersetzen.

## Vorausschau des Kompetenzbedarfs

Diese Auseinandersetzung findet grundsätzlich in zweierlei Weise statt. Erstens durch den Versuch, die künftigen Probleme vorauszu sehen und deren Lösung gegenwärtig schon zu erarbeiten, zweitens durch die gegenwärtige Schaffung von Problemlösungspotenzial für unbekannte künftige Probleme.

Für den ersten Weg steht insbesondere das Konzept der Wirtschaft für die Berufliche (Weiter-)Bildung, verstanden als Anpassungsqualifizierung. Repräsentativ dafür ist die Mitte 2019 verkündete sogenannte Nationale Weiterbildungsstrategie (NWS) (NWS 2019).

Bund, Länder, Wirtschaft, Gewerkschaften und die Bundesagentur für Arbeit verfolgen mit der NWS nach eigenem Bekunden das Ziel der Vorausschau des künftigen Kompetenzbedarfs: „Betriebe und Beschäftigte müssen sich schnell auf diese Veränderungen einstellen können und brauchen daher frühzeitig Orientierung über mögliche künftige Entwicklungen. Die NWS setzt es sich daher zum Ziel, die Instrumente für eine strategische Vorausschau weiterzuentwickeln (...)“ (NWS 2019, S. 21).

Trotz aller auch großen Überraschungen, die die (Real- wie die Finanz-)Wirtschaft alleine in den letzten beiden Jahrzehnten erlebt hat, hofft sie also nach wie vor auf die konkrete Erkennbarkeit von Zukunft und schult ihr Personal in der Lösung der Probleme, die sie glaubt aus der Zukunft in die Gegenwart holen zu können. Nicht in derselben Weise vorzugehen, ist darüber hinaus die Hauptkritik der Wirtschaft am Bildungssystem, das der Wirtschaft zunehmend nachgibt.

Dabei ist Gegenstand der Nationalen Weiterbildungsstrategie nicht etwa „die Weiterbildung“, sondern – ohne Begründung (NWS 2019, S. 5) – lediglich die Berufliche Weiterbildung. Diese Engführung des Begriffs lässt sich in nahezu allen (bildungs-)politischen Diskussionen spätestens seit der angeblichen Erfindung des lebenslangen Lernens durch die EU beobachten.

## Zweckfreie Bildung

Für den zweiten Weg der Auseinandersetzung mit Ungewissheit steht das Konzept der Allgemeinen Weiterbildung, sofern sie sich nicht auf „Schulung, um zu“ beschränkt, sondern auf sogenannte zweckfreie Bildung setzt. Bildung in diesem Sinne ist insoweit nicht „verzweckt“, als sie keinen unmittelbaren Anwendungszweck verfolgt. Sie dient vielmehr der Schaffung von Potenzial zur Lösung von Problemen, auch (noch) unbekanntem Problemen. Dieses Konzept folgt dem Leitmotiv der alten, vor allem der Universität vor dem Bologna-Prozess: Wer auf akademische Berufe vorbereiten will, darf nicht auf akademische Berufe vorbereiten.

Die paradoxe Formulierung transportiert die grundlegende Erkenntnis, dass die Vorbereitung auf bekannte, konkrete Anforderungen nicht hinreichend zur Bearbeitung oder gar Lösung unbekannter Probleme befähigt. Diese Erfahrung spricht gegen den Versuch, Kompetenzbedarfe der Zukunft zu antizipieren und die Berufliche Weiterbildung in der Gegenwart auf diese Kompetenzbedarfe auszurichten. Darüber hinaus verkennt die Kompetenz-Strategie nicht nur den Unterschied zwischen gegenwärtiger Zukunft und zukünftiger Gegenwart, sie bedeutet auch gerade keine Auseinandersetzung mit Ungewissheit. Sie lebt vielmehr von der Hoffnung, Unbestimmtheit doch zumindest weitgehend in Bestimmtheit verwandeln zu können: Sie eliminiert Kontingenzen (Luhmann 1973, S. 25).

Eine Kompetenz ist die Fähigkeit, in einer konkreten, also definierten Situation auf eine konkrete, also definierte Herausforderung angemessen zu reagieren. Ihre Situationsbezogenheit zeigt sich nicht zuletzt in der Tatsache, dass Kompetenzen – ausweislich aktueller Bildungsdiskussionen – anlassbezogen und unsystematisch jederzeit beliebig vermehrbare sind. Nahezu jeder Aufgabe wird früher oder später eine eigene konkrete Kompetenz gewidmet.

Offen bleibt dabei zum einen die Frage, welches Programm die Vielzahl von Kompetenzen/Nicht-Kompetenzen steuert und zu einer Einheit integriert, denn Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften sind ja Leistungen einer Person. Zum anderen fehlt diesem Konzept, weil es sie eliminiert, die Auseinandersetzung mit der Ungewissheit der Zukunft.

## Alles ist jetzt auch anders möglich

Wie Bildung überhaupt, antwortet auch Erwachsenenbeziehungsweise Weiterbildung auf die Frage, „was der Mensch sein bzw. werden soll“ (Luhmann 2002, S. 186). In der ständischen Ordnung des Alten Reiches war diese Frage keine Frage, weil diese Ordnung jedem seinen Platz in der Welt fest zuwies. Die Menschen waren in unterschiedlichen Schichten „aufgehoben“ und die gesellschaftlichen Unterschiede fanden ihre Begründung in der Natur und damit in Gott.

Mit der Umstellung der Gesellschaft von primär stratifikatorischer, schichtbezogener auf primär funktionale, aufgabenbezogene Differenzierung (Luhmann 1997, S. 743) treten Ende des 18. Jahrhunderts an die Stelle des Glaubens an die göttliche Ordnung die aufgeklärte menschliche Vernunft und an die Stelle Gottes das Gemeinwohl im Sinne der Nützlichkeit (Huba 2019, S. 14). Alles ist jetzt auch anders möglich, was der Mensch sein beziehungsweise werden soll, ist nicht mehr – als Natur – vorgegeben, sondern eine Frage der Entscheidung.

Die erste Antwort auf die Bildungsfrage, die auf der Höhe der Zeit war, also dem neuen Selbstbewusstsein des Subjekts entsprach, lieferte der Neuhumanismus, insbesondere Wilhelm von Humboldt mit seiner Unterscheidung von Mensch und Welt und Bildung als veredelndem Streben des Menschen, „so viel Welt, als möglich zu ergreifen, und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden“ (Humboldt 2017, S. 6).

Erfolgreich war und ist der Humboldt'sche Bildungsbegriff, weil ihm dreierlei gleichzeitig gelingt: den Menschen aus seiner natürlichen Bestimmtheit und die Welt von ihrer inhaltlichen Festgelegtheit zu befreien sowie – dadurch – beide auf eine offene, nicht durch die Vergangenheit bestimmte Zukunft einzustellen. Gut ist nicht mehr, was alt ist, gut ist vielmehr das Neue, das noch Unbekannte.

## (Selbst-)Veränderungsfähigkeit

Der Preis für diese Leistung liegt auf der Hand. Der Bildungsbegriff muss sich von spezifischen Inhalten und schon gar von deren Kanonisierung lösen. Denn die Unbekanntheit der Zukunft schließt es aus, sich auf ihre – ja eben unbekannt – Anforderungen konkret vorzubereiten. Bildung muss sich also zwar mit kon-

kreten Inhalten beschäftigen, ihr eigentliches Ziel ist aber nicht das Lernen von Inhalten, sondern das Lernen des Lernens. Also das Lernen des Unterscheidens, Bezeichnens, Vergleichens, und damit das Lernen des alles Verbindenden, das Lernen des Entscheidens. Ihr Ziel ist, abstrakter gefasst, die an konkreten Inhalten exemplarisch erworbene Bereitschaft und Fähigkeit zur (Selbst-)Veränderung. Die moderne Antwort auf die Bildungsfrage, „was der Mensch sein bzw. werden soll“ lautet demnach: erforderlichenfalls ein anderer.

(Selbst-)Veränderungsfähigkeit ist eine von konkreten Anwendungssituationen abstrahierende Kapazität, die auf sachlich unterschiedliche Probleme angewandt werden kann, die im Einzelnen nicht voraussehbar sind. Sie beschreibt ein in der Gegenwart gebildetes und zur Verfügung stehendes Vermögen, das erst zukünftig, in unbestimmter Zeit angewandt werden wird. Das Wissen um die Verfügbarkeit dieses Potenzials dient als Ersatz für die fehlende Kenntnis künftiger Probleme. Es macht diese Kenntnis und deren letztlich ohnehin unmögliche Voraussicht überflüssig.

Die Ungewissheit der Zukunft wird transformiert in die Gewissheit, dass Probleme aller Art sich lösen lassen werden, wann immer und wie immer sie auftreten. In diesem Sinne reflektiert (Selbst-)Veränderungsfähigkeit Kontingenz.

## Bildung als Entscheidungsfähigkeit

Die Krise als Chance zu nutzen, bedeutet aber mehr, als der Ungewissheit der Zukunft zu begegnen. Aufgefordert wird dazu, die Ungewissheit als Ressource zu begreifen. Den genauen Zusammenhang zwischen Nutzen von Unbestimmtheit, Bildung und Entscheidung beschreibt Niklas Luhmann so: „(...) die wichtigere Einsicht ist, dass das Unbekanntsein der Zukunft eine Ressource ist, nämlich die Bedingung der Möglichkeit, Entscheidungen zu treffen. Die Konsequenz wäre, dass das Lernen von Wissen weitgehend ersetzt werden müsste durch das Lernen des Entscheidens, das heißt: des Ausnutzens von Nichtwissen“ (Luhmann 2002, S. 198).

Diese Beschreibung trifft sich mit der Charakterisierung von Krisenzeiten – wegen ihrer gesteigerten Erkenntnis von Ungewissheit – wesentlich als Zeiten der Entscheidung (Koselleck 2018, S. 105).

Begreift man die Ungewissheit der Zukunft als das Bezugsproblem von Bildung, wird nicht nur ihre beson-

### Literatur |

Huba, H.: Eine Theorie der Volkshochschule, in: Volkshochschulverband Baden-Württemberg (Hrsg.): Über 100 Jahre Volkshochschulen in Baden-Württemberg, 2019

Humboldt, W. v.: Theorie der Bildung des Menschen. In: Gerhard Lauer (Hrsg.): Wilhelm von Humboldt – Schriften zur Bildung. Ditzingen 2017

Koselleck, R.: Kritik und Krise. 14. Auflage, Berlin 2018

Luhmann, N.: Vertrauen. 2. Auflage, Stuttgart 1973

Luhmann, N.: Die Gesellschaft der Gesellschaft. Berlin 1997

Luhmann, N.: Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Hrsg. von Dieter Lenzen. Berlin 2002

Luhmann, N.: Zur Komplexität von Entscheidungssituationen (1973). In: Soziale Systeme 15 (2009), S. 3

Nationale Weiterbildungsstrategie (NWS) 2019: [https://www.bmbf.de/files/NWS\\_Strategiepapier\\_barrierefrei\\_DE.pdf](https://www.bmbf.de/files/NWS_Strategiepapier_barrierefrei_DE.pdf)

dere Relevanz in Krisenzeiten deutlich, sondern auch Entscheidungsfähigkeit neben Wissen und (Selbst-)Veränderungsfähigkeit als drittes Kernelement von Bildung bewusst(er).

Dabei ist unter Entscheidungsfähigkeit allerdings nicht etwa die Fähigkeit zu verstehen, im Sinne praktischer Vernunft die richtige Entscheidung zu treffen. Der Begriff bezeichnet vielmehr das Potenzial, durch bewusste (Wahl-)Handlung Unbestimmtheit in Bestimmtheit zu überführen, also gerade auch bei Nichtwissen Orientierung zu gewinnen. Gäbe es keine Ungewissheit, wäre nichts zu entscheiden.

## Aus der Zukunft lernen

Im Einzelnen bedeutet das (Luhmann 2009, S. 3): Im Bewusstsein der Wahlfreiheit eine Auswahl zwischen Möglichkeiten zu treffen, die in einem geordneten Entscheidungsverfahren zu (verschiedenartigen und interdependenten) Entscheidungsalternativen verdichtet worden sind, und zwar aufgrund eines Vergleichs dieser Alternativen nach gewählten Entscheidungskriterien, ohne die jeweiligen Folgen der Alternativen (vollständig) zu kennen. Entscheidend ist der Nutzen in ungewisser Zukunft.

Eine Entscheidung formuliert so gesehen eine bestimmte Frage an eine unbestimmte Zukunft. Von deren Antwort in Form des eingetretenen Nutzens/Nichtnutzens hängen folgende Entscheidungen ab. In diesem Sinne experimentierendes, nicht impulsives Entscheiden schließt Um-Entscheiden, also Entscheidungen über Entscheidungen und damit das Lernen des Entscheidens ein. Entscheidungsfähigkeit reflektiert Kontingenz nicht nur, sie reproduziert sie auch und ermöglicht so einen experimentierenden Umgang mit Ungewissheit: Entscheidungsfähigkeit ist die Nutzung von Kontingenz um den Preis ihrer Reproduktion. Insofern heißt aus Entscheidungen zu lernen, aus der Zukunft zu lernen.

## Kernelement von Bildung

- In der Sache ruft unsere Gesellschaft in der Corona-Krise nach Bildung. Denn Bildung bedeutet neben der Steigerung der Erkenntnis die Steigerung von (Selbst-)Veränderungsfähigkeit und von Entscheidungsfähigkeit. Die drei Begriffselemente stehen

selbst in einem Steigerungsverhältnis: Erkenntnis relativiert, (Selbst-)Veränderungsfähigkeit reflektiert und Entscheidungsfähigkeit reflektiert und reproduziert Kontingenz.

- Bestimmt man die Ungewissheit der Zukunft als das Bezugsproblem von Bildung, wird deutlich, weshalb Zeiten der Krise zugleich Zeiten der Entscheidung und der Bildung sind. Das schärft den Blick für Entscheidungsfähigkeit als Kernelement von Bildung.
- Für den andragogischen Kernprozess hat diese Erkenntnis tiefgreifende Folgen, weil der Zweck des Prozesses dessen Atmosphäre bestimmt. (Selbst-)Veränderung begünstigt man am wirkungsvollsten durch einladenden Austausch in einer sicheren, übersichtlichen und entspannten Unterrichtssituation. (Experimentierendes) Entscheiden zu lernen erfordert die Simulation von Ungewissheit, Komplexität und Knappheit, die sich ziemlich genau gegenteilig, nämlich deutlich herausfordernder auf die Atmosphäre auswirken.