

Tom Kehrbaum

Zwischenmenschliche Bildung und politische Handlungsfähigkeit

Eine Theorie der
Praxis gewerkschaftlicher Bildung



**WOCHEN
SCHAU
WISSENSCHAFT**

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Tom Kehrbaum

Zwischenmenschliche Bildung und politische Handlungsfähigkeit

Eine Theorie der Praxis gewerkschaftlicher Bildung

Tom Kehrbaum

Zwischenmenschliche Bildung und politische Handlungsfähigkeit

Eine Theorie der Praxis gewerkschaftlicher Bildung



**WOCHEN
SCHAU**
WISSENSCHAFT

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Hinweis zum Sprachgebrauch

In dieser Studie wird überwiegend die männliche und weibliche Schreibweise verwendet. Gelegentlich wird auch die geschlechtsneutrale Partizipform für Substantive verwendet sowie Abkürzungsformen. Wenn im Text nur die männliche Form verwendet wurde, z. B. bei „Gewerkschafter“, dann sind auch nur Männer gemeint, da es sich auf einen historischen Zeitraum bzw. regionalen Raum bezieht, in dem nur Männer Mitglied einer Gewerkschaft waren. Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in einigen Fällen nur die männliche Form verwendet, z. B. bei „Arbeiterbildung“, in dem Fall sind Arbeiterinnen mitgemeint, so wie in allen Fällen Menschen mit Geschlechtseintrag „divers“ stets mitgemeint sind.

© WOCHENSCHAU Verlag,
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt/M. 2021

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Ohl Design
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-7344-1178-6 (Buch)
E-Book ISBN 978-3-7344-1179-3 (PDF)

Inhalt

1. Einleitung	9
1.1 Das Interesse dieser Studie	9
1.2 Die theoretischen Grundlagen	10
1.3 Eine Besonderheit der Studie	11
1.4 Der Aufbau der Studie	12
1.5 Zusammenfassung	15
2. Gewerkschaftliche Bildung	17
2.1 Kurze Geschichte der gewerkschaftlichen Bildung in Deutschland ..	17
2.2 Aktueller Status und Herausforderungen in Praxis und Theorie am Beispiel der IG Metall	24
2.2.1 Transfer	30
2.2.2 Beteiligung	31
2.2.3 Transnationalisierung	33
2.2.4 Theorie	36
2.3 Das „Soziale“ als politische und pädagogische Bedingung in der gewerkschaftlichen Bildung –Ansätze der theoretischen Begründung	42
2.3.1 Ausdrucksweisen und Begründungen des „Sozialen“	44
2.3.2 Wie die Kritische Theorie mit ihrer Konzeption des Sozialen und der Gemeinschaft die politische Bildung beeinflusst	47
2.3.3 Anthropologische Grundlagen der Herausbildung des Sozialen	53
2.3.4 Das Besondere der gewerkschaftlichen Bildung: Kooperatives und solidarisches Lernen im Hinblick auf gemeinsames politisches Handeln	58
3. John Deweys Philosophie des Sozialen	67
3.1 Philosophische Grundüberlegungen des Pragmatismus und die Bedeutung der Sozialität des Menschen	67
3.2 Das „Soziale“ als umfassende philosophische Kategorie	79
3.3 Der innere Zusammenhang von Bildung und Demokratie	85

3.4	Die Bedeutung der pragmatistischen Philosophie Deweys für die Gewerkschaft und ihre Bildung	93
3.4.1	Impulse für eine soziale Demokratisierung von Wirtschaft und Gesellschaft	97
4.	Deweys Potenzial für die Weiterentwicklung von Theorie und Praxis der gewerkschaftlichen Bildung: Die Neubetrachtung bildungstheoretischer Begriffe und Schlussfolgerungen	101
4.1	Erfahrung	102
4.1.1	Erfahrung und die Philosophie des „naturalistischen Humanismus“	102
4.1.2	Erfahrung als gemeinsamer Handlungsprozess	111
4.2	Reflexion	122
4.2.1	Reflexion als Prozess des Forschens und der Bildung	122
4.2.2	Reflexion als Handlungsorientierung	129
4.3	Bewusstsein	140
4.3.1	Bewusstsein als Bedeutungsbewusstsein und Handlungsorientierung	140
4.3.2	Bewusstsein als Erkennen von Praxisrelevanz	155
4.4	Kritik	166
4.4.1	Kritik als praktische Ethik	166
4.4.2	Exkurs: Das „Kritische“ als politisches Bekenntnis am Beispiel von Peter Faulstichs „Kritisch-pragmatistischer Lerntheorie“	177
4.4.3	Kritik als interaktive Klärung von Werten hinsichtlich politischer Ziele und Handlungsfolgen	185
4.5	Subjekt und Emanzipation	198
4.5.1	Subjekt und Emanzipation im Prozess sozialer Erfahrung . . .	198
4.5.2	„Subjektorientierung“ als intersubjektive Bildung und gemeinschaftliche Emanzipation	216
4.5.3	Emanzipation der menschlichen Beziehungen in und durch demokratische Praxisgemeinschaften	229
4.6	Interaktion und Kommunikation in der gewerkschaftlichen Bildung .	232
4.6.1	Die Bedeutung der Anderen im Lernprozess	232
4.6.2	Kooperatives Vorstellen lernen	250
4.7	Zusammenfassung wesentlicher Elemente eines pragmatistischen Bildungsverständnisses in der gewerkschaftlichen Bildung	271

4.7.1	Gewerkschaftliche Bildung ist interaktives und partizipatives politisches Lernen	272
4.7.2	Die Integrations- und Reflexionsmöglichkeiten eines pragmatischen Bildungsverständnisses	280
5.	Interaktion und politische Handlungsfähigkeit: Wirksamkeit, Aktualisierung und weitere Anwendungsmöglichkeiten eines pragmatischen Bildungsverständnisses im Kontext sozialer Probleme und Konflikte	284
5.1	Von der Theorie zur Praxis: John Deweys politisches Engagement für gewerkschaftliche und berufliche Bildung	286
5.1.1	Deweys Engagement für gewerkschaftliche Bildung in den USA am Beispiel des Brookwood Labor College	286
5.1.2	John Deweys Auseinandersetzung mit der deutschen Berufsbildung	295
5.1.3	Deweys bildungspolitische Aktivitäten und aktuelle Bezüge . .	307
5.2	Exkurs über die menschliche Freiheit in der kapitalistischen Wirtschaft und der Wirkung idealistischer Philosophie in der gewerkschaftlichen Praxis	311
5.3	Formen menschlicher Interaktion und Kooperation in politischen Konflikten: Ergänzungen und Aktualisierungen zu John Dewey	333
5.3.1	Das Zwischenmenschliche nach Martin Buber	334
5.3.2	Rainer Martens „politische Lebensteilung“ und die „konfliktive Verfassung des Lebens“	343
5.3.3	Konfliktpartnerschaft bei Martin Buber und Rainer Marten. Relevanz für die gewerkschaftliche Bildung und Anschlüsse . .	351
5.3.4	Axel Honneth und das <i>Füreinander</i> als Kernidee des <i>Sozialismus</i>	357
5.3.5	Relevanz für die gewerkschaftliche Bildung und Anschlüsse . .	365
5.4	Weitere Anwendungsmöglichkeiten: Die Bildung demokratischer Gesinnung in Beruf, Wirtschaft und Gesellschaft und die Herausforderungen durch die Digitalisierung	374
5.4.1	Bedingungen eines demokratischen Verständnisses von Beruflichkeit	377
5.4.2	Bedingungen demokratischer Öffentlichkeit in Wirtschaft und Gesellschaft	387

5.4.3	Betriebliche Mitbestimmung als Beispiel situativer Praxis- gemeinschaften und zwischenmenschlicher demokratischer Erfahrung	389
5.4.4	Kooperative Mitbestimmungsprozesse gegen politische Apathie	392
5.4.5	Freiheit im selbst- und mitbestimmten Handeln – Gefahren und Chancen der Digitalisierung	394
6.	Schlussfolgerungen und Diskussion der Ergebnisse	399
6.1	Kooperationsfähigkeit, Überzeugungswandel und soziale Handlungsmacht: Ein anthropologisch-pragmatistischer Zugang gewerkschaftlicher Bildung	399
6.1.1	Kontingenz als Normalfall: Der souveräne Umgang mit Unsicherheit, Kritik und Konflikten als Ziel gewerkschaft- licher Bildung	405
6.2	Ethische Implikationen eines pragmatistischen Bildungsverständ- nisses	407
6.3	Neue Perspektiven der wissenschaftlichen Erschließung „interakti- onaler politischer Handlungsfähigkeit“	409
7.	Fazit	421
8.	Nachbetrachtung	426
Dank	. . . . .	436
9.	Methodenanhang	438
9.1	Methodenbeispiel 1: „Reflexion“	438
9.2	Methodenbeispiel 2: „Hallo!“	441
9.3	Methodenbeispiel 3: „Schnelle Befragung“	444
9.4	Methodenbeispiel 4: Schaubild	447
9.5	Methodenbeispiel 5: „Intermezzi“	448
9.6	Methodenbeispiel 6: Sokratisches Gespräch	455
9.7	Methodenbeispiel 7: „Der Lösungsloop“	457
9.8	Methodenbeispiel 8: „Blickwinkel“	458
Abbildungsverzeichnis	. . . . .	462
Literatur	. . . . .	463
Internet	. . . . .	489
Weitere Internetquellen zu bestimmten Themenbereichen	. . . . .	494

1. Einleitung

1.1 Das Interesse dieser Studie

Die gewerkschaftliche Bildung weist im Gegensatz zu anderen Formen der schulischen und außerschulischen politischen Bildung eine Besonderheit auf: Der gemeinsame Lernprozess erhält durch geteilte Erfahrungen im Arbeitsleben seinen Lernanlass und bezieht das Miteinander-, Voneinander- und Füreinanderlernen systematisch auf gemeinsame Handlungsziele. Diese richten sich auf eine demokratische und meist konflikthafte Mitgestaltung bestimmter arbeitsweltlicher, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Prozesse, Beziehungen und Situationen, bzw. in der Lösung von sozialen Interessenskonflikten und daraus entstehenden Problemen.

Zur Vorbereitung auf diese arbeits- und gesellschaftspolitischen Auseinandersetzungen im ökonomischen Kontext werden in der gewerkschaftlichen Bildung im Gegensatz zu individualistischen Lernansätzen – bei denen Konkurrenzprinzipien zum Teil systematisch in Lernprozesse mit einbezogen werden – kooperative und solidarische Lernformen in den Vordergrund gestellt. Gewerkschaftlicher Bildung liegt somit eine besondere sozial-kooperative Didaktik zugrunde, die bisher explizit nicht theoretisch ausgearbeitet wurde.

Die gewerkschaftliche Bildung in Deutschland ist dadurch gekennzeichnet, dass sie sich im Rahmen gewerkschaftlicher Selbstorganisation, geschützt durch die im deutschen Grundgesetz in Artikel 9, Absatz 3 festgelegte Koalitionsfreiheit, frei von staatlichen Eingriffen auf der Basis demokratischer Entscheidungsformen inhaltlich und methodisch entwickelt. Ihre Ausgestaltung und ihr Status sind Ergebnisse bestimmter gewerkschaftspolitischer und -strategischer Diskurse bzw. Auseinandersetzungen und Problemlösungsprozesse.

Diesen sozialen bzw. politischen Entwicklungsprozessen liegen zwischenmenschliche Begegnungen zugrunde. In den Nahbeziehungen zwischen Menschen und den unterschiedlichen Formen direkter sozialer Kooperation sind die Bedingungen angelegt, die eine soziale bzw. politische Gemeinschaft erst als solche entstehen lassen. Die Qualität dieser auf politische Gestaltung ausgerichteten zwischenmenschlichen Beziehung – so die These dieser Studie – ist entscheidend für die Qualität der sozialen bzw. politischen Beziehungen der jeweiligen Gemeinschaften und ihrer Fähigkeit, politische Prozesse im Rahmen komplexer gesellschaftlicher Kontexte gemeinsam und sozial-kooperativ zu gestalten.

Zwischenmenschliche Begegnungen bilden die interpersonale und interaktionale Grundlage für soziale Verhältnisse einer Gesellschaft. Die Gestaltung zwischenmenschlicher Beziehung und Interaktion erhält daher in allen Lernprozessen einen besonderen Stellenwert. Bezüglich der gewerkschaftlichen politischen Bildung ist „Interaktion“ bisher noch wenig (Allespach/Meyer/Wentzel 2009) behandelt und der Zusammenhang von „Interaktion und politischer Handlungsfähigkeit“ bisher noch nicht analysiert und konzeptionell entwickelt worden. Die hier vorliegende Studie soll dazu beitragen, diese Lücke zu schließen. Einerseits werden Impulse für die theoretische Weiterentwicklung der gewerkschaftlichen Bildung erarbeitet, andererseits wird diese Er- und Begründung pädagogischer Praxis ermöglichen, pädagogische Methoden aus interaktiver Perspektive weiterzuentwickeln.

Der in dieser Studie verfolgte Ansatz versucht, die gewerkschaftliche Lern- und Bildungstheorie pragmatistisch weiterzuentwickeln. Dabei wird der zwischenmenschlichen Interaktion eine besondere Rolle in der gewerkschaftlichen Bildung zugeschrieben und ihre Bedeutung für die politische Handlungsfähigkeit von Gewerkschaften untersucht. Grundlegend hierfür sind die theoretischen Konzepte einer pragmatistischen Philosophie, die ihre Wirklichkeits- und Bedeutungskonzeptionen über den Zugang intersubjektiver Handlungen erschließen.

Aus dieser Perspektive wird dabei der sogenannte subjektorientierte Ansatz in der gewerkschaftlichen Bildung aufgegriffen und weiterentwickelt. Dabei werden die Rolle und die Funktionen von Interaktion in der zwischenmenschlichen Gemeinschaft zum Ausgangspunkt der Entwicklung von Solidarität und der Befähigung zur gemeinsamen politischen Handlung. Das intersubjektive Geschehen in Handlungen wird zu einem wichtigen Aspekt menschlichen Selbstverständnisses und führt zu einem prozessualen Verständnis von Erkenntnis und Interesse der Bildungssubjekte. Zudem wird die gewöhnliche Erfahrung der Menschen als Ergänzung wissenschaftlich-methodischer Erfahrung zu einem wichtigen Element des Verständnisses von Alltag. Denn Weltanschauungen spielen bei der Vermittlung zwischen diesen beiden Möglichkeiten des Weltzugangs eine wichtige Rolle.

1.2 Die theoretischen Grundlagen

Die Bildungs- und Demokratietheorie des amerikanischen Philosophen und Pädagogen John Dewey (1859–1952) bildet zu einem großen Teil die theoretische Basis dieser Studie. Wie kaum ein anderer Theoretiker der Pädagogik und Gesellschaft hat Dewey theoretische Konzepte und pädagogische Strategien entwi-

ckelt, welche es gestatten, die innere Beziehung und Wechselwirkung zwischen Bildung und Demokratie in der Arbeits- und Lebenswelt als Spannungsfeld zwischen Beteiligungsorientierung, politischen Mitteln und Zwecken und wirtschafts- und gesellschaftspolitischen Sachzwängen zu untersuchen. Das haben Pape/Kehrbaum (2019) in ihrer Studie *„John Dewey. Über Bildung, Gewerkschaften und die demokratische Lebensform“* dargelegt.¹

In dieser Studie soll darüber hinaus gezeigt werden, dass man mit Deweys Philosophie, die er selbst „naturalistischen Humanismus“ nannte, die Rolle der Interaktion in der gewerkschaftlichen Bildung erschließen und ihre Bedeutung hinsichtlich der politischen Handlungsfähigkeit von Gewerkschaften zeigen kann. Ausgehend von einer auf John Dewey aufbauenden pragmatistischen Philosophie wird eine konzeptionelle Neubestimmung zentraler pädagogischer Begriffe vorgenommen, bei der besonders die zwischenmenschlichen Implikationen behandelt werden. Diese wird durch weitere theoretische Ansätze von Helmut Pape (*1950), Martin Buber (1878–1965), Rainer Marten (*1928) und Axel Honneth (*1949) ergänzt und mithilfe aktueller Forschungsergebnisse der evolutionären Anthropologie abgeglichen (z. B. Michael Tomasello *1950).

Dabei geht es hauptsächlich um eine philosophische Ergründung der faktischen Bedingungen, auf deren Grundlage die Begründungen für eine gewerkschaftliche Bildung und ihrer Didaktik entwickelt werden sollten. Diese Studie wird deshalb Schlussfolgerungen sowohl für die Theorie, als auch für die Praxis der gewerkschaftlichen Bildung ermöglichen.

1.3 Eine Besonderheit der Studie

Um zwei wichtige konzeptionelle Bestandteile von Deweys Bildungstheorie – die Problemorientierung und das Primat der Praxis – bereits beim Erstellen dieser Studie praktisch anzuwenden, werden die philosophischen und pädagogischen Konzepte anhand von Beispielen konkretisiert und ihre Bedeutung mit der Darstellung von Konsequenzen für gemeinsames Handeln beschrieben. Die Beispiele speisen sich zum einen aus der Praxis der gewerkschaftlichen Bildung, zum anderen aus der Gewerkschaftspolitik, sowie aus aktuellen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Herausforderungen, wie sie z. B. in den Begriffen der „Digitalisierung“, bzw. der „Transformation“ zum Ausdruck kommen. Damit soll verdeutlicht werden, wie konkrete Probleme im Rahmen interaktiver Prozesse

1 Die Kapitel 2, 4 und 5 dieser Arbeit bauen zum Teil auf den Überlegungen und Ausführungen von Kehrbaum (2019b) auf und erweitern sie aus der speziellen Forschungsperspektive dieser Arbeit.

ebenso gelöst und Erkenntnisprozesse und demokratische Denk- und Handlungsweisen gefördert werden können.

Ein weiterer wichtiger Aspekt von Deweys anthropologischer Philosophie ist die sogenannte gewöhnliche und alltägliche Erfahrung der Menschen. Da er aufgrund dieses Ansatzes seiner Wissenschaftskonzeption das menschliche Wünschen, die Bedürfnisse und Gefühle wie Angst oder Freude mit einbezieht, wird diese Studie auf Beispiele aus dem Alltagsleben und in der Literatur und zum Teil auch in aktuellen Nachrichten und der Presse eingehen, die diesen Aspekten des sozialen Lebens der Menschen Relevanz zuweisen. Diese Beschreibungen werden überwiegend in Fußnoten behandelt. So können sie den Text einerseits bereichern und Lesenden mithilfe menschlich-alltäglicher Zugangswege den Erkenntnisprozess erleichtern, andererseits kann die Studie ohne diese speziellen Fußnoten in der – für wissenschaftliche Arbeiten – üblichen Form gelesen werden.

1.4 Der Aufbau der Studie

Im zweiten Kapitel wird die historische Entstehung gewerkschaftlicher Bildung in Deutschland, ihr aktueller Status und die Herausforderungen in Theorie und Praxis beschrieben. Zudem wird das „Soziale“ als politische und pädagogische Bedingung der gewerkschaftlichen Bildung beschrieben und in einem ersten Ansatz theoretisch begründet. Dabei wird sowohl auf bisher vorhandene und verwendete Konzepte eingegangen, als auch neue anthropologische Begründungen hinzugezogen. Aufgrund des besonderen Konzepts einer naturwissenschaftlich verankerten Philosophie wird Dewey in dieser Studie mit neueren Erkenntnissen der evolutionären Anthropologie abgeglichen. Bezugspunkte sind hierbei vor allem Arbeiten des evolutionären Anthropologen Michael Tomasello, weil diese es ermöglichen, ethisch-normative Schlussfolgerungen empirisch zu begründen. Das soll dazu dienen, die Weiterentwicklung des gewerkschaftlichen Lern- und Bildungsverständnisses auch anthropologisch zu begründen und entsprechende Schlussfolgerungen ziehen zu können.

Abgeschlossen wird dieses Kapitel mit der Darstellung der Besonderheit der gewerkschaftlichen Bildung: eine solidarische und kooperative Lernform zu sein, die gemeinsames politisches Handeln zum Ziel hat. So werden Differenzierungen zu anderen Bereichen der politischen Bildung möglich. Der Schwerpunkt wird dabei auf die spezifischen Bedingungen eines kooperativ-zwischenmenschlichen politischen Lernens gelegt.

Im dritten Kapitel wird John Deweys Philosophie des Sozialen als mögliche neue theoretische Begründung gewerkschaftlicher Bildung eingeführt. Dabei

werden die philosophischen Hintergründe des amerikanischen Pragmatismus ebenso dargestellt, wie konkret auf die Bedeutung der Sozialität des Menschen für seine Erkenntnisfähigkeit eingegangen wird. Deweys Konzept des Sozialen als umfassende philosophische Kategorie bildet die Grundlage für das Verständnis seines „naturalistischen Humanismus“, weshalb es dort schon mit seinen Konzepten von Bildung und Demokratie in Verbindung gebracht wird. Abschließend wird die grundlegende Bedeutung einer pragmatistischen Philosophie für die gewerkschaftliche Bildung dargestellt, sowie auf mögliche Impulse für eine soziale Demokratisierung von Wirtschaft und Gesellschaft eingegangen. Diese Philosophie bildet die Grundlage für das in dieser Studie entwickelte Verständnis des Theorie-Praxis-Verhältnisses in der gewerkschaftlichen Bildung und die Konsequenzen hinsichtlich der didaktischen Ausgestaltung der Bildungsprozesse.

Das vierte Kapitel stellt den wissenschaftlichen Hauptteil dieser Studie dar. Es beinhaltet die Neubetrachtung bildungstheoretisch relevanter Begriffe und spielt somit die wichtigste Rolle für Schlussfolgerungen hinsichtlich der Weiterentwicklung von Theorie und Praxis der gewerkschaftlichen Bildung. Dabei wird insbesondere der Frage nachgegangen, welche Rolle die Interaktion in zwischenmenschlichen Nahbeziehungen bei der Entwicklung *sozial-intelligenter* und *politisch handlungsfähiger Gemeinschaften* einnehmen.

Das Kapitel beginnt mit einer Darstellung der Philosophie des „naturalistischen Humanismus“ und dessen Kernbegriff der *Erfahrung*. Anschließend werden Deweys pragmatistische Neukonzeptionen der Begriffe *Reflexion*, *Bewusstsein*, *Kritik*, *Subjekt* und *Emanzipation* ausführlich behandelt, mit bisherigen und aktuellen theoretischen Bezügen in der gewerkschaftlichen Bildung verglichen und im Anschluss jeweils Schlussfolgerungen für Theorie und Praxis der gewerkschaftlichen Bildung gezogen. Dabei werden auch praxisbasierte Beispiele aus der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit die Relevanz der zwischenmenschlichen Beziehungsebene für das politische Lernen und Handeln verdeutlichen. Dazu dienen auch Verweise auf ausführliche Methodenbeschreibungen im Methodenanhang. Zum Schluss des dritten Kapitels werden spezielle Fragen der Interaktion und Kommunikation in der gewerkschaftlichen Bildung behandelt, um abschließend die wesentlichen Elemente eines pragmatistischen Bildungsverständnisses zusammenzufassen.

Das fünfte Kapitel widmet sich umfassend dem Theorie-Praxis-Verhältnis und führt die beiden Themenbereiche *Interaktion* und *politische Handlungsfähigkeit* aus unterschiedlicher praktischer Perspektive zusammen. Behandelt werden zunächst die Fragen der Wirksamkeit von Theorien, respektive der Bildungsthe-

orie Deweys, anhand von zwei historischen Beispielen, bei denen Dewey selbst als politischer Akteur in Erscheinung trat und seine theoretischen Ansätze in politische Argumentation verwandelte. Deweys politisches Engagement hinsichtlich der beruflichen und gewerkschaftlichen Bildung wird dabei ebenso deutlich, wie das Verhältnis zwischen theoretischer Wissenschaft und politischer Handlung, welches sich aus der besonderen methodischen Konzeption des philosophischen Pragmatismus ergibt. Daran anschließend wird ein Exkurs die Themen Freiheit, Selbstbestimmung und Mitbestimmung zusammenführen, indem über die Auswirkungen idealistischer Philosophien in der gewerkschaftlichen Bildung reflektiert wird.

Dann werden wichtige Ergänzungen und Vertiefungen zu Deweys Philosophie des Sozialen vorgenommen. Dabei geht es um Konkretisierungen einer Philosophie der zwischenmenschlichen Beziehung in Kontexten von Konflikten, die mit Hilfe von Martin Buber und Rainer Marten unternommen wird. Einerseits wird damit Deweys Philosophie themenbezogen aktualisiert, andererseits soll dies zur Weiterentwicklung der gewerkschaftlichen Bildung auf Grundlage eines pragmatistischen Ansatzes dienen, indem der besondere Zusammenhang von *Interaktion und politischer Handlung* im Rahmen gewerkschaftlicher Auseinandersetzungen vertieft wird.

Dabei werden die Begriffe des „Zwischenmenschlichen“ in Abgrenzung zum „Sozialen“ und das wiederum im Verhältnis zum „Politischen“ genauer bestimmt und in Zusammenhang mit einem Politikverständnis gebracht, das eine weitgehende Beteiligung und Mitgestaltung in einer demokratisch verfassten Gesellschaft voraussetzt. Die Differenzierung der drei Sphären des „Zwischenmenschlichen“, „Sozialen“ und „Politischen“ soll zum einen die Sonderstellung des „Zwischenmenschlichen“ fassbar machen und zum anderen eine systematische Zusammenführung dieser drei Dimensionen in Bezug auf die gewerkschaftliche Bildung ermöglichen. Damit können Impulse für die Entwicklung pädagogischer Konzepte gegeben werden, die diese Zusammenhänge explizit behandeln.

Dies erfolgt im Anschluss, wenn zum einen Axel Honneths Rezeption und Interpretation Deweys im Rahmen seiner Neuentwicklung der *Idee des Sozialismus* kritisch gewürdigt wird. Zum anderen zum Schluss des vierten Kapitels, wo das bis dahin Erarbeitete dazu dient, weitere Anwendungsmöglichkeiten eines pragmatistischen Bildungsverständnisses anhand von aktuellen Entwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft auszuloten. Dabei wird vor allem die Rolle lokaler Praxisgemeinschaften behandelt und Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Mitbestimmung in Wirtschaft und Gesellschaft unter den aktuellen

Bedingungen der Transformation unterbreitet. So dient das Erarbeitete dazu, weiterreichende Überlegungen anzustellen und konkrete Vorschläge hinsichtlich der pädagogischen Entwicklung sogenannter „*demokratischer Gesinnung*“ in Beruf, Wirtschaft und Gesellschaft zu machen. Dies ist hinsichtlich der aktuellen Kritik an etablierten demokratischen Institutionen und zum anderen hinsichtlich der Herausforderungen durch die sogenannte „Digitalisierung“ wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Bereiche von aktuellem Interesse.

Im sechsten Kapitel werden allgemeine Schlussfolgerungen aus der gesamten Studie gezogen und zur Diskussion gestellt, die zum einen mit Erweiterungen und Neuinterpretationen gewerkschaftlicher Politik und der darauf gerichteten gewerkschaftlichen Bildung einhergehen. Zum anderen werden diesbezügliche Forschungslücken identifiziert. Dabei werden auch wissenschaftsmethodologische Herausforderungen beschrieben, die sich ergeben, wenn der Zusammenhang von Interaktion und politische Handlungsfähigkeit sozialwissenschaftlich untersucht werden soll.

Im Fokus stehen dabei die soziale Kooperationsfähigkeit im Zusammenhang mit den Fragen des interaktiv herbeigeführten individuellen Überzeugungswandels und der sozialen Handlungsmacht von Gewerkschaften, die alle drei wichtige strukturgebende Elemente der gewerkschaftlichen Bildung darstellen. Ebenso werden Ausblicke auf eine mögliche Vertiefung der ethischen Implikationen eines pragmatistischen Bildungsverständnisses gemacht und damit neue wissenschaftliche Perspektiven auf den Zusammenhang von Interaktion und politischer Handlungsfähigkeit eröffnet. Mit einem Fazit und einer Nachbetrachtung wird die Studie abgeschlossen.

1.5 Zusammenfassung

In dieser Studie werden philosophische und pädagogische sowie anthropologische und politische Theorien hinsichtlich der Weiterentwicklung gewerkschaftlicher Bildung vorgestellt und systematisch zusammengeführt. Die Studie ist von der These geleitet, dass die besonderen Qualitäten zwischenmenschlicher Begegnung im Rahmen interaktionaler Handlungen große Bedeutung für die Ausgestaltung derjenigen sozialen Beziehungen einer Gemeinschaft haben, die auf politische Handlungsfähigkeit ausgerichtet sind. Das Erkenntnisinteresse dieser Studie ist es, die Bedeutung zwischenmenschlicher Beziehungen im Rahmen gewerkschaftspolitischer Bildungsprozesse hinsichtlich ihres Beitrags zur Entwicklung politischer Handlungsfähigkeit von Kollektiven zu bestimmen und konkrete didaktische Schlussfolgerungen abzuleiten. Ziel ist es, einen Reflexionsrahmen für die Entwicklung eines pragmatistischen Bildungsverständnisses

in der gewerkschaftlichen Bildung zu entwerfen, deren inhaltliche Elemente sich vorwiegend auf theoretische Konzepte des philosophischen Pragmatismus, insbesondere die von John Dewey, stützen.

Die Verbindung einer interdisziplinären theoretischen Perspektive mit den aktuellen Anforderungen in der pädagogischen Praxis von Gewerkschaften gibt wertvolle Impulse für die Weiterentwicklung von Theorie und Praxis der gewerkschaftlichen Bildung. Im Zentrum stehen dabei die für die gewerkschaftliche Bildung relevanten bildungstheoretischen Begriffe *Erfahrung, Reflexion, Bewusstsein, Kritik, Subjekt* und *Emanzipation*. Diese Konzepte werden mithilfe Deweys „naturalistischem Humanismus“ neu interpretiert. Dabei wird ihre – in der idealistischen Philosophie gründende – zum Teil lose Verbindung zur Praxis durch handlungsbezogene Bedeutungsgehalte wiederhergestellt. Die wirksamen Funktionen dessen, was diese Begriffe bezeichnen sollen, werden im Kontext sozialer Interaktion sichtbar.

Die zwischenmenschlichen und interaktionalen Beziehungen werden dabei als Grundlage der zu entwickelnden politischen Handlungsfähigkeit von Gewerkschaften besonders berücksichtigt. Zudem werden darauf gründende Empfehlungen für eine didaktisch-methodische Ausgestaltung der gewerkschaftlichen Bildung gegeben. In diesem Sinne stellt diese Studie zum einen eine theoretische Ergründung von Begründungen für pädagogisches Handeln dar. Zum anderen ist sie als eine praxisbezogene Philosophie der gewerkschaftlichen Bildung konzipiert und somit eine Anregung zur praktischen Weiterentwicklung der besonderen Form des sozial-kooperativen gewerkschaftlichen Lernens. Diese Studie kann so zur Verbesserung der gemeinsamen Vorbereitung auf rechtliche, soziale und politisch-ökonomische Auseinandersetzung und Problemlösung beitragen.

Dieser Ansatz kann darüber hinaus die Entwicklung von sozial intelligenter politischer Handlungskompetenz und die gemeinsame Behandlung und Lösung konkreter sozialer Probleme und Konflikte mit Hilfe eines interaktiven politischen Bildungsverständnisses fördern. Er kann Gewerkschaften dabei unterstützen, ihre gewerkschaftliche Bildung dahingehend weiterzuentwickeln, dass diese wie bisher – auch unter rasant sich verändernden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen – in der Lage ist, sich den aktuellen Herausforderungen der Gewerkschaftspolitik zu stellen.

2. Gewerkschaftliche Bildung

Im Folgenden wird die gewerkschaftliche Bildung aus drei Perspektiven betrachtet.² Ein kurzer historischer Rückblick behandelt die Entstehungsbedingungen gewerkschaftlicher Bildung aus sozioökonomischer, organisatorischer und institutioneller Sicht. Daran anschließend wird der aktuelle Status und die Herausforderungen der gewerkschaftlichen Bildung in Praxis und Theorie am Beispiel der Industriegewerkschaft Metall (IG Metall) beschrieben. Dies beinhaltet die Veränderungen der ökonomischen und pädagogischen Rahmenbedingungen, die Auswirkung auf die Diskussion über Mittel und Zwecke der gewerkschaftlichen Bildung haben. Dabei wird auch der aktuelle Stand der Theorieentwicklung beleuchtet.

Abschließend wird die Besonderheit der gewerkschaftlichen Bildung beschrieben. Dabei wird zunächst exkursorisch die Sozialität des Menschen in den Blick genommen und anthropologisch begründet. Damit wird das „Soziale“ als politische und pädagogische Bedingung gewerkschaftlicher Bildung sichtbar und die spezielle Form des sozial-kooperativen politischen Lernens und Handelns in der gewerkschaftlichen Bildung in einer ersten Annäherung beschrieben.

Der spezielle Status innerhalb der außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung öffnet zugleich den Zugang zum Erkenntnisinteresse dieser Studie. Dieses besteht darin, die Bedeutung des interaktiven Lernens für das gemeinsame und zielgerichtete politische Handeln theoretisch zu begründen und daraus Schlussfolgerungen für die praktische Weiterentwicklung der gewerkschaftlichen Bildung abzuleiten.

2.1 Kurze Geschichte der gewerkschaftlichen Bildung in Deutschland

Bildung hatte für die Arbeiterbewegung von Beginn an eine große Bedeutung und tritt immer als eine Selbstbehauptung der Arbeitenden auf. Bis heute spielt Bildung eine zentrale Rolle bei der Umsetzung gewerkschaftspolitischer Strategien. Die aktuellen Inhalte und Formen sowie die Praxis der gewerkschaftlichen Bildung sind das Ergebnis ihrer historischen Genese aus dem Zusammenhang der ökonomischen, gesellschaftlichen und politischen Bedingungen.

Aus heutiger Sicht ist es wichtig, zwischen Arbeiterbildung und gewerkschaftlicher Bildung zu unterscheiden, da sich im Zuge der staatlichen Institu-

2 Dieses Kapitel baut auf den Überlegungen und Ausführungen von Kehrbaum (2019b) auf und erweitert sie aus der speziellen Forschungsperspektive dieser Studie.

tionalisierung von Gewerkschaften und dem dafür konstitutiven Ausbau von Beteiligungs- und Mitbestimmungsrechten die Zielgruppen der Bildungsmaßnahmen ausdifferenziert haben und sich infolgedessen sowohl Inhalte als auch Didaktik weiterentwickelten. Die heute acht Mitgliedsgewerkschaften des Deutschen Gewerkschaftsbundes haben jeweils eigene Bildungsstrukturen, die sich in ihrer Bildungspraxis unterscheiden. Von allgemeiner und für alle offener politischer Bildung bis hin zur speziellen Qualifizierung von Aufsichtsrätinnen und -räten der Arbeitnehmerseite hat sich eine enorme Bandbreite an überwiegend non-formaler Bildung mit einer ebensolchen methodischen Diversität entwickelt.

Diese Arbeit – und auch dieser historische Blick auf die gewerkschaftliche Bildung in Deutschland – nimmt starken Bezug auf die Bildungsarbeit der Industriegewerkschaft Metall (IGM und IG Metall), da sie hinsichtlich der Teilnehmerzahlen die bedeutendste ist.³ Zudem ist dem Autor dieser Arbeit die gewerkschaftliche Bildung der IG Metall aus eigener dreißigjähriger Berufserfahrung bekannt. Hier finden die bildungstheoretischen Fragen dieser Arbeit ihre praktische Anbindung. Der historische Rückblick zu den Anfängen der Arbeiterbildung soll ermöglichen, die heutigen Aufgaben, Strukturen und Probleme gewerkschaftlicher Bildung zu verstehen.

Die Anfänge der gewerkschaftlichen Bildung

Schon zu Beginn der Industrialisierung wurde deutlich, dass Bildung für jedes Individuum aufgrund des neu entstandenen Status des „doppelt freien Arbeiters“ (vgl. Marx 1955, S. 176)⁴ zur Existenzbedingung wird. Die aus der Leibeigenschaft der Feudalherren Entlassenen waren zwar frei und fortan prinzipiell selbstbestimmt, jedoch auch *frei* im Sinne von *mittellos* und somit wiederum abhängig von dem ebenfalls neuen Typus der Industriellen, die *Produktions*-Mittel besaßen. Diese wiederum erkannten früh, dass sie aufgrund der immer anspruchsvoller werdenden Produktionsprozesse in der Industrie über ein diszipliniertes Arbeitshier hinaus qualifizierte Arbeiter benötigten, um zum einen den ökonomischen

3 Fast hunderttausend Beschäftigte in den Branchen der IG Metall bilden sich jedes Jahr auf regional organisierten und bundesweiten Seminaren an sieben Bildungszentren weiter (vgl. Schulz 2019, S. 15).

4 Im Original: „Zur Verwandlung von Geld in Kapital muß der Geldbesitzer also den freien Arbeiter auf dem Warenmarkt vorfinden, frei in dem Doppelsinn, daß er als freie Person über seine Arbeitskraft als seine Ware verfügt, daß er andererseits andre Waren nicht zu verkaufen hat, los und ledig, frei ist von allen zur Verwirklichung seiner Arbeitskraft nötigen Sachen.“ (Marx 1955, S. 176)

Fortschritt mitzugestalten, zum anderen aber um mehr und bessere Arbeitsergebnisse aus der Arbeitszeit und somit aus den Menschen „herauszuholen“. Dafür benötigte man ein neues Bildungssystem (vgl. Gamm 1993, S. 221).

In Deutschland vollzog sich der Übergang zur Industriegesellschaft und mit ihr die erste große Bildungsreform in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Parallel gewann der Markt seine übergreifende Bedeutung. Die „Kapitalkräfte“ sprengten die vielfältigen einschnürenden Vorschriften einer statischen hin zu einer dynamischen Wirtschaftsordnung, in der die persönliche Konkurrenz zwischen Menschen eine völlig neue Qualität bekam. Es entstand das, was heute als „Arbeitsmarkt“ bezeichnet wird. Das Handwerk erlebte einen rasanten Niedergang und Industrieregionen wurden aufgebaut.

Die „Bildungsanstalten“ wurden der Infrastruktur zugeordnet, die dem wirtschaftlichen Fortschritt dienen sollte (vgl. Gamm 1993, S. 221). Neben den Gymnasien, an denen – Humanität war nach Wilhelm von Humboldt das leitende Bildungsziel – auf Lateinisch und Griechisch die Gegenwart aus der Antike erschlossen wurde, entstanden anwendungsorientierte Bürgerschulen. Diese sind heute noch als Realschulen bekannt. Bildung wurde zu einer Frage der instrumentellen Durchsetzung von Zielen (Oelkers 2005, S. 73f).

Die Kritik an der einseitig auf die Interessen der Industrie und der Ausbeutung eingeschränkten Bildung hatte schon August Bebel auf den Punkt gebracht: „Allgemeinbildung ist die Berufsbildung der Herrschenden. Berufsbildung ist die Allgemeinbildung der Beherrschten.“ (Greinert 1998, S. 15).⁵ Wilhelm Liebknecht, zusammen mit August Bebel Mitbegründer der sozialdemokratischen Partei und Vater von Karl Liebknecht, hielt 1872 in Leipzig eine Rede mit dem Titel: „Wissen ist Macht – Macht ist Wissen“. Darin beschreibt er die neue Funktion von „Schule“ und zieht daraus politische Schlussfolgerungen:

„Die Schule ist das mächtigste Mittel der Befreiung, und die Schule ist das mächtigste Mittel der Knechtung – je nach der Natur und dem Zweck des Staates. [...] Der heutige Staat und die heutige Gesellschaft haben zwar die gewichtigsten Gründe, die geistige und moralische Ausbildung der Jugend und heranwachsenden Geschlechter zu verhindern; aber sie haben nicht den mindesten Grund, deren physische Ausbildung zu verhindern. Im Gegenteil, sie haben die gewichtigsten Gründe, die physische Ausbildung unter Vernachlässigung der geistigen und moralischen nach Möglichkeit zu för-

5 Dieser Ausspruch wird auch Friedrich Engels zugesprochen. Bspw. Ribolits, 1997, S. 39.

dern. Der Staat kann keine „denkenden Bajonette“ brauchen, keine Rekruten, die „räsonieren“ und Flausen von „Menschenwürde“ im Kopf haben, [...] Und ähnlich die Gesellschaft. Arbeiter, die denken, die sich als Menschen fühlen, von Rechten und Pflichten einen Begriff haben, kann der heutige Arbeitgeber nicht brauchen; sie sind eine „Pest“ der Fabrik oder Werkstätten, sie „vergiften“ ihre Umgebung – aber gesunde Gliedmaßen soll der Arbeiter haben, starke Knochen, tüchtige „Hände“. Ein kräftiger, normaler Körper, womöglich ohne Hirn, das wäre der echte Musterarbeiter der Bourgeois. Also, die körperliche Verkrüppelung gehört weder zum Staats- noch zum Gesellschaftszweck, wohl aber die geistige; und wenn wir daher erfahren, daß die große Mehrzahl der Bevölkerung körperlich verkrüppelt ist, so sind wir zu dem Schluß gezwungen, daß die geistige Verkrüppelung noch allgemeiner ist als die körperliche. [...] Verzichten wir auf den Kampf, auf den politischen Kampf, so verzichten wir auf die Bildung, auf das Wissen. „Durch Bildung zur Freiheit“, das ist die falsche Losung, die Losung der falschen Freunde. Wir antworten: Durch Freiheit zur Bildung! Nur im freien Volksstaat kann das Volk Bildung erlangen. Nur wenn das Volk sich politische Macht erkämpft, öffnen sich ihm die Pforten des Wissens. Für die Feinde ist das Wissen Macht, für uns ist die Macht Wissen! Ohne Macht kein Wissen!“ (Liebknecht 1872)

Anders als dieser – ursprünglich auf den Engländer und Begründer des Empirismus Francis Bacon (1561–1626) zurückgehende – Ausspruch „Wissen ist Macht“ meist interpretiert wird⁶, sieht Liebknecht nicht das *Wissen* als Ursprung von *Macht*, sondern sieht die Erlangung der politischen *Macht* im Staat als Voraussetzung dafür an, interessengeleitete Bildungsprozesse institutionalisieren zu können. Die neuen Machtverhältnisse in der „bürgerlichen Gesellschaft“ waren, so Liebknecht, nicht mehr durch Gewalt und göttliche Legitimation zu begründen. Sie waren durch ökonomische und materielle Ungleichheit entstanden. Doch dies führte nicht zwangsläufig zur Revolution. Sie förderte jedoch das Bewusstsein für die Bedeutung der Freiheit, Bildungsinhalte, -ziele und -formen selbst zu bestimmen, um eigene Interessen zu erkennen und mithilfe kollektiver Lernprozesse praktisch durchzusetzen. Diese Freiheit in der Bildung sollte die Arbeiterbewegung zumindest in ihren eigenen Organisationen erreichen.

6 Francis Bacon sah das mit empirischen Methoden der Wissenschaft ermittelte Wissen in dem Sinne als *Macht* an, weil es der Herrschaft der Natur über den Menschen etwas entgegengesetzte und Freiheitspotenziale zu erschließen half (vgl. Faulstich 2011, S. 15f).

Die Entstehung der Arbeiterbewegung ging deshalb einher mit Bildungsprozessen, die zunächst als Selbstverständigungsprozesse angelegt waren. Sie zielten darauf ab, die geteilten Arbeits- und Lebensbedingungen zu erkennen und daraus gemeinsame Interessen abzuleiten und zu verfolgen, bis hin zur Durchsetzung sozialer Ziele. Nach und nach wurden diese Lernprozesse systematisch organisiert. Und es ging darum, Bildung zu nutzen, so dass sich Arbeiter als kollektive politische Akteure begreifen lernten. Die Arbeiterbildung wurde erst dadurch zur Verkörperung und zum Instrument von „einer eigenen proletarischen Kultur getragenen Emanzipation der Arbeiterklasse“ gemacht (Allespach/Meyer/Wentzel 2009, S. 9).⁷

Trotz massiver staatlicher Repressionen gegenüber sozialdemokratischen und gewerkschaftlichen Bestrebungen konsolidierte sich die gewerkschaftliche Bildung am Ende des 19. Jahrhunderts und wurde zu einem wichtigen Bestandteil des Organisationslebens (vgl. Wentzel 2015). Mit der Gründung der Weimarer Republik entwickelten sich die Gewerkschaften zu einer wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Ordnungsmacht (vgl. Ungerer 1988, S. 484f). Dies ging mit der Anerkennung von Koalitionsrechten und dem Ausbau des Tarif- und Arbeitsrechtes einher. Das Betriebsrätegesetz von 1920 bewirkte eine zusätzliche inhaltliche und strukturelle Weiterentwicklung der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit, weil eine Vielzahl von Betriebsräten auf ihre Arbeit vorbereitet werden musste. So wurde bis zum Ende der Weimarer Republik ein „modernes“ gewerkschaftliches Bildungswesen entwickelt, das eigene Bildungsstätten und hauptamtliches Lehrpersonal vorweisen konnte (vgl. Wentzel 2015).

Während Liebknecht den Machtanspruch im Staat noch im Geiste einer internationalen Arbeiterbewegung erhob, zerstörte die brutale Machtergreifung der Nationalsozialisten 1933 alle demokratischen Politikformen und mit ihnen die Gewerkschaften und ihre Strukturen. Die an pädagogischen Innovationen reiche und hoffnungsvolle Entwicklung der gewerkschaftlichen Bildung wurde vom deutschen Faschismus vollständig zerschlagen (vgl. ebd.). Bildung wur-

7 In den Protokollen gewerkschaftlicher Kongresse – diese lagern allgemein zugänglich zum größten Teil im „Archiv der sozialen Demokratie“ der Friedrich-Ebert-Stiftung in Bonn – sind die lebhaften Debatten über die Zielsetzungen, die Strukturen und die Formen gewerkschaftlicher Bildungsarbeit festgehalten. Bis heute prägt eine hohe basisdemokratische Beteiligung die Entwicklung und Ausgestaltung gewerkschaftlicher Bildungsarbeit. Darin zeigt sich, wie sehr diese spezielle Bildungsform vom Staat unabhängig ist. Dabei hat sich ihre Sonderstellung innerhalb der außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung aus der Aufgabenstellung der Gewerkschaften entwickelt, als politische Bewegung innerhalb der Wirtschaft zu agieren.

de durch faschistische Indoktrination ersetzt und gewerkschaftliche Bildungsarbeit war fortan illegal, so dass sie nur *streng geheim* praktiziert wurde und lediglich im Austausch von Informationen bestand.

Nach dem Ende des 2. Weltkriegs wurde der Deutsche Gewerkschaftsbund 1949 als Bund von „Einheitsgewerkschaften“ zur Vermeidung weltanschaulichen Richtungsstreits gegründet. Nach der Unterdrückung durch den Nationalsozialismus hatten die Gewerkschaften hohen Bildungsbedarf. Zur Umsetzung der Forderungen nach Sozialisierung von Schlüsselindustrien und umfassender wirtschaftlicher Mitbestimmung benötigten die neuen hauptamtlichen Funktionäre der Gewerkschaften und die neu gewählten Betriebsräte Qualifizierungen. Schon zu Beginn der 1950er Jahre besaßen die meisten Gewerkschaften wieder Bildungsstätten und hatten ein Bildungswesen eingerichtet (vgl. Wentzel 2015).

Die Debatten zur politischen Bildung nach 1945 in Deutschland (vgl. Gagel 1988, S. 15ff) hatten ebenfalls Einfluss auf die Entwicklung der inhaltlichen und didaktischen Ausgestaltung gewerkschaftlicher Bildung. Während es in der schulischen politischen Bildung um Fragen von Sozialerziehung, staatsbürgerlicher Erziehung und Wissensbildung ging (ebd.), betonten die Gewerkschaften die Bedeutung politischer Grundbildung und politischen Engagements innerhalb der Wirtschaft als einen Ort politischer Auseinandersetzung (vgl. ebd.). Da für sie der Zuwachs an Mitgliedern und damit politischer Durchsetzungsfähigkeit hohe Priorität hatte, wurde Bildung auch ein Mittel zum Erhalt und Ausbau der Koalitionsstärke. Das war auch deswegen wichtig, weil der Mitgliederzuwachs in den 1960er Jahren nicht mit dem hohen Beschäftigungsaufbau mithalten konnte. Das Konzept der „betriebsnahen Bildungsarbeit“ sollte dem entgegenwirken und für eine gewerkschaftliche Bindung der Belegschaften sorgen. Zusätzlich zu den bereits gefestigten Strukturen der „Funktionärsbildung“ sollten Vertrauensleute und „Bildungsobleute“ große Teile der Belegschaften bilden, ihre alltäglichen Erfahrungen und Interessenslagen aufgreifen und diese mit handlungsorientierter politischer Aufklärungsarbeit verknüpfen (vgl. Wentzel 2015).

Theoretisch untermauert wurden diese Bestrebungen durch den Soziologen und Sozialphilosophen Oskar Negt und seine Bildungstheorie „Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen“ (1968), mit dem ein erwachsenenpädagogischer Diskurs in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit einsetzte. Negt zielte auf eine Öffnung der „organisationspragmatischen Funktionärsbildung“ (Ungerer 1988, S. 486) hin zur gewerkschaftlichen Bildung als „Bildung der Arbeiterklasse“. Dies geschah vor dem Hintergrund zunehmender Konflikte in den Unternehmen, die verstärkt neue Produktionsformen einführten, um die Produktivität zu steigern. Um diesen Entwicklungen gut organisierten Widerstand

statt unkoordinierte und spontane Reaktionen entgegenzusetzen, bedurfte es nach Negt einer Verknüpfung von gesellschaftstheoretischem Wissen mit den Alltagserfahrungen der Arbeiterinnen und Arbeiter.

Das sollte durch „exemplarisches Lernen“ an konkreten Konflikten in der Arbeitswelt – dem sogenannten „Erfahrungsansatz“ – in gewerkschaftlichen Seminaren ermöglicht werden. Negt thematisierte das Problem der Lernhindernisse der Teilnehmenden, die daher rührten, dass systembedingte Entfremdungserfahrungen nicht mit der kapitalistischen Produktionsweise in Verbindung gebracht würden (Ungerer 1988, S. 486). Das „exemplarische Lernen“ sollte geeignete alltägliche Erfahrungen der Teilnehmenden in „situationsunabhängiges Klassenbewusstsein“ (vgl. ebd.) transformieren. Dieser Ansatz wurde aus organisationspolitischen Erwägungen und wegen methodischer Herausforderungen nicht in Gänze umgesetzt, er hatte aber Einfluss auf die Didaktikdebatten, besonders der Lehr- und Lernformen in der gewerkschaftlichen Bildung. Er ist der bis heute wohl bedeutendste und wirkungsreichste Beitrag zur gewerkschaftlichen Bildungstheorie und -praxis.

In den 1970er Jahren haben zwei Entwicklungen zu einer nachhaltigen Zunahme der Teilnehmenden in der gewerkschaftlichen Bildung geführt, was zur Folge hatte, dass auch die bildungsbezogene Struktur weiter ausgebaut wurde. Zum einen wurde im Betriebsverfassungsgesetz festgelegt, dass die Qualifizierung von Betriebsräten vom jeweiligen Arbeitgeber zu bezahlen ist (§ 37.6 BetrVG), zum anderen führten mehrere Bundesländer das Recht auf „Bildungsurlaub“ bzw. „Bildungsfreistellung“ ein. Das bedeutete, dass vor allem den Vertrauensleuten die Teilnahme an gewerkschaftlichen Bildungsveranstaltungen ermöglicht wurde. Diese hatten vorher keine rechtliche Grundlage für einen Seminarbesuch, der mit dem Bildungsanspruch für Betriebsräte auf Grundlage des Betriebsverfassungsgesetzes vergleichbar war.

Die deutsche Wiedervereinigung im Jahre 1989 bescherte der deutschen Volkswirtschaft noch einen kurzen Aufschwung, nach dem es dann infolge einer Wirtschaftskrise zu Beginn der 1990er Jahre zu Massenentlassungen vor allem in der Maschinenbauindustrie kam, die eine hohe Arbeitslosigkeit nach sich zog. Die betrieblichen Akteure waren daraufhin lange mit Betriebsänderungen und Umstrukturierungsmaßnahmen beschäftigt, bei denen sie betrieblich – so wie die Gewerkschaften auf gesellschaftspolitischer Ebene – in die Defensive gerieten (vgl. Wentzel 2015). Neoliberale Diskurse und globaler Konkurrenzdruck verschärften die Lage zusätzlich und Investitionsentscheidungen wurden durch finanzmarktorientierte Renditeerwartungen zuungunsten der Beschäftigung beeinflusst (vgl. Kehrbaum 2009a, S. 32, Fn. 26).

Vor allem die Ohnmachtserfahrungen der Betriebsräte angesichts der massenhaften Entlassungen und der sich bis heute weiter entwickelnden Reduzierung und Differenzierung der Belegschaften in der Industrie hatten Folgen für die gewerkschaftliche Strategie und somit auch für die inhaltliche und konzeptionelle Ausrichtung der gewerkschaftlichen Bildung. Gewerkschaftspolitik wurde um eine sogenannte „proaktive“ Dimension erweitert. Damit ist gemeint, dass Themen und Strategien wichtig wurden, die Mitbestimmung und Beteiligung auch in Bereichen einforderten und praktisch ermöglichen sollten, die bisher den unternehmerischen Aufgaben zugerechnet wurden. So wurde zum Beispiel das Thema „Innovation“ und eine daran gebundene „vorausschauende“ Investitions-, Entwicklungs- und Personalpolitik zu Inhalten gewerkschaftsstrategischer Projekte.⁸ Das erforderte spezielle Kompetenzen der betrieblichen Interessenvertretungen und somit Konzeptionen gewerkschaftlicher Bildung, die in der Lage sind, Grundlagenbildung, Spezialisierungen und betriebliche Beratungsprozesse zu integrieren.

2.2 Aktueller Status und Herausforderungen in Praxis und Theorie am Beispiel der IG Metall

Der geschichtliche Rückblick zeigt: Es gab eine Entwicklung von der Arbeiterbildung über die politische Bildung der „Arbeiterklasse“ hin zu gewerkschaftlicher politischer Bildung, die heute prinzipiell in vierzehn Bundesländern durch Bildungsfreistellungsgesetze allen Beschäftigten und zum Teil auch den Auszubildenden offensteht.⁹ Doch betrachtet man die Teilnehmerzusammensetzung der gewerkschaftlichen Seminare, so fällt auf, dass die Angebote überwiegend von betrieblichen und gewerkschaftlichen Interessensvertreterinnen und -vertretern in Anspruch genommen werden, deren praktische Aufgaben aufgrund gesetzlicher oder gewerkschaftlicher Statuten bestehen. Die zukünftigen bzw. schon ins Amt gewählten Mitglieder von Betriebsräten, Jugend- und Auszubildendenvertretungen, Schwerbehindertenvertretungen und gewerkschaftlichen Vertrauenskörpern umfassend und gut auf ihre ehrenamtliche Arbeit vorzubereiten, ist heute ein wichtiges Ziel gewerkschaftlicher Bildung (Schulz 2019, S. 19ff). Dazu gehören sowohl politische, wirtschaftliche und rechtliche Grundlagenbildung als auch Spezialisierungen, die einer umfassenden und transdiszi-

8 Vgl. dazu die im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung durchgeführte Studie: „Innovationsfähigkeit deutscher Großkonzerne“ (Kehrbaum 2006).

9 Voraussetzung dafür ist, dass die zuständigen Ministerien der jeweiligen Länder die Bildungsformate nach inhaltlicher und zeitlicher Prüfung anerkannt haben.

plinären Handlungsfähigkeit im Rahmen von Mitgestaltungs- und Mitbestimmungsprozessen im wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Leben dienen (ebd.). Irene Schulz, die im geschäftsführenden Vorstand der IG Metall den Bereich der gewerkschaftlichen Bildung verantwortet, definiert die Bildungsarbeit der IG Metall als

„[...] betriebsnah und praxisbezogen. Sie ist interessengeleitet und handlungsorientiert. Und sie ist und bleibt auch gleichzeitig politische Bildung.“
(Schulz 2019, S. 7)

Im Wesentlichen wird der gewerkschaftlichen Bildung die Aufgabe zugewiesen (vgl. Schulz 2019, S. 15ff), die gewerkschaftlichen Ziele zur Verbesserung der Lage der Arbeitnehmerschaft im betrieblichen und gesellschaftlichen Kontext zu unterstützen. Die primären Ziele der Gewerkschaft beziehen sich auf die ökonomische, berufliche und soziale Sicherheit sowie persönlich kulturelle Entwicklung ihrer Mitglieder (vgl. § 2 Satzung IG Metall, 2016, S. 8). Um diese Ziele zu erreichen sind sowohl allgemeine individuelle und funktionspezifische Kompetenzen als auch kollektive Handlungsfähigkeiten der Gewerkschaftsmitglieder zu entwickeln. Das Ziel der pädagogischen Arbeit ist dabei, individuelle sowie kollektive Mitgestaltung und Mitbestimmung zu ermöglichen.

Da sich innerhalb ökonomischer Prozesse aufgrund von unterschiedlichen Interessenlagen zwischen Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern auf der einen, und Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern auf der anderen Seite Konflikte ergeben, die sich an Antagonismen innerhalb der Bildungs-, Wirtschafts-, Arbeits- sowie Tarif- und Sozialpolitik entzünden, ist die gewerkschaftliche Bildungsarbeit ein wichtiger Faktor zur Entwicklung von geteilten Werten und Prinzipien, die in politischen Auseinandersetzungen Orientierung geben.

Angesichts des rasanten technologischen Wandels durch Digitalisierung und Dekarbonisierung, der ebenso neue Fragen hinsichtlich der sozialen und menschengerechten Gestaltung von Arbeit und Wirtschaft aufwirft, wie nach „Verteilungsgerechtigkeit sowie nach gesellschaftlichen und demokratischen Folgewirkungen“ (ebd. S. 15), will die IG Metall den gesellschaftlichen Diskurs um diese Fragestellungen befördern (vgl. ebd.). Die gewerkschaftliche Bildungsarbeit soll dafür „Räume für Meinungsbildung schaffen, Debatten initiieren, Beteiligung ermöglichen“. (Schulz 2019, S. 15)

Gewerkschaftliche Bildungsarbeit versucht ein demokratisches Lernumfeld zu schaffen, damit die der Gewerkschaftsbewegung zugrunde liegenden Werte zum einen praktisch erfahrbar werden, zum anderen aber zur Diskussion stehen,

um ihre Bedeutung für das politische Handeln jedes Einzelnen nachvollziehbar zu machen. Die umfassende Befähigung zur Mitbestimmung in Betrieb und Gesellschaft ist dabei ein leitendes Ziel (vgl. ebd. S. 21f).

Die Herausforderungen, die sich daraus ergeben, liegen in der Integration individueller und kollektiver Selbstbestimmung und ihrer praktischen Konsequenzen für die Bildung einer politisch handlungsfähigen Organisation. Daraus ergibt sich ein Spannungsverhältnis, das durch unterschiedliche Ziele, Leitprinzipien bzw. Mittel-Zweck-Bestimmungen beschreibbar ist. Diese lassen sich wie folgt unterscheiden (vgl. im Folgenden z.B. IG Metall 1998 u. Röder/Dörre 2006):

1. Es gibt Bildungsstrategien, die vornehmlich orientiert sind an individueller Emanzipation und Selbstbestimmung zur Schaffung der individuellen Voraussetzungen für demokratisches, politisches und solidarisches Handeln.
2. Dem Prinzip der inhaltlichen sowie methodischen Ausrichtung der gewerkschaftlichen Bildungskonzeptionen und Zwecksetzungen an organisationsstrategischen Zielen und somit an einem kollektiven Verständnis und Institutionalisierung von Selbstbestimmung durch Mitbestimmung. Dieses Prinzip schließt immer auch den Koalitionserhalt durch Mitgliederwerbung und Schutz der organisationalen Einheit mit ein, sowie die Verteidigung institutionalisierter gesellschaftlicher Mitgestaltungsmöglichkeiten.
3. Dem Ideal einer sozialistisch orientierten Gesellschaftskonzeption, als übergeordnetes Leitprinzip gewerkschaftlicher Bildung, das auf eine Überwindung der kapitalistischen Wirtschaftsordnung und gesellschaftliche Veränderung zielt, auf Einsicht durch Aufklärung aufbaut und Utopien zu einem konzeptionellen Bestandteil von Bildung macht.

Die IG Metall hatte mehrere „Bildungsdebatten“ (Weischer 1996, S. 82f, Alle-spach/Meyer/Wentzel 2009, S. 47). Die letzte, zu Beginn der 2000er Jahre, war auch Ausdruck arbeits- und organisationspolitischer Probleme der Gewerkschaft, auf die mit einer konzeptionellen „Modernisierung“ der gewerkschaftlichen Bildung reagiert wurde. Sie weist darauf hin, dass dieses komplexe Spannungsverhältnis gewerkschaftlicher Bildungspolitik immer noch Konfliktpotential bietet.¹⁰

10 Die Debatte wurde hauptsächlich um Begriffe wie „Modularisierung“ und „Kompetenzentwicklung“ geführt, wobei die oben beschriebenen unterschiedlichen politisch-strategischen Zielperspektiven einen Hintergrund der Auseinandersetzung bilden. Vgl.: Röder/Dörre (Hrsg.), (2006): Das Politische an (in) der Politischen Bildung, FIAB, Recklinghausen.

Beim gewerkschaftlichen Streben nach Erfolg geht es darum, etwas verhindern oder verändern zu können, was nicht gewollt wird oder etwas zu erreichen, was gewollt wird. Die wirkungsvolle und erfolgreiche gewerkschaftliche Bildungsarbeit bemisst sich demnach an der Handlungsfähigkeit der Interessenvertretungen. Ein gutes Beispiel dieser Handlungsfähigkeit ist die erfolgreiche Vermeidung von Entlassungen in der Wirtschaftskrise. In den Jahren 2008/2009 wurden, durch die schnelle – auf Betriebsvereinbarungen zwischen Arbeitgeber und Betriebsrat basierende – Umsetzung von Kurzarbeit viele Arbeitsplätze erhalten. Der Abschluss eines Tarifvertrages zur selbstbestimmten Verkürzung der Arbeitszeit in bestimmten Fällen im Jahre 2018, ist ein weiteres gutes Beispiel erfolgreicher gewerkschaftlicher Aktion (vgl. Schulz 2019, S. 16f).

In diesem Zusammenhang wurden zudem die effektiven Organisations- und Kooperationsstrukturen sichtbar, weil die Inhalte und Konzepte, aber auch der Seminarort und die Dauer sehr schnell und flexibel dem akuten Bildungsbedarf der Betriebsräte angepasst wurden (IG Metall 2009a). So zeichnet sich nach Schulz (2019, S. 24) die gewerkschaftliche Bildungsarbeit heute dadurch aus, „ein bewährtes Aus- und Weiterbildungsprogramm mit langfristiger, verlässlicher Planungsperspektive und hoher konzeptioneller und angebotsorientierter Flexibilität“ zu sein, „die auf den kurzfristigen Bildungsbedarfen in den Betrieben, der politischen Planung der Gesamtorganisation und den aktuellen Entwicklungen“ fußt (vgl. ebd.).

Hohe Teilnehmerzahlen belegen die Attraktivität der Gewerkschaft als Bildungsanbieter (Schulz 2019, S. 15). Das deutet darauf hin, dass das Mischverhältnis der drei oben beschriebenen Perspektiven attraktiv ist. Sie sollten deshalb nicht als konkurrierende, sondern als sich wechselseitig verstärkende und ergänzende konzeptionelle Grundlagen betrachtet werden und sich in den Themen und der methodisch-didaktischen Gestaltung der gewerkschaftlichen Seminare widerspiegeln.

Die erste Perspektive berücksichtigt individuelle Stärken und Kompetenzen der Einzelnen sowohl im Bildungsprozess als auch hinsichtlich der Aufgaben in Betrieb und Gewerkschaft. Sie macht deutlich, dass jede und jeder Einzelne wichtig ist und einen Platz in der Gewerkschaft finden kann, an dem er oder sie wirken kann. Diese Perspektive stellt den *einzelnen Menschen und seine persönlich-kulturelle Entwicklung* in den Mittelpunkt der Betrachtung.

Persönliche Haltungen, die besonders das Bedürfnis nach einer Integration von individueller und kollektiver Interessensdurchsetzung zum Ausdruck bringen, sind im Rahmen des pädagogischen kommunikativen Prozesses wichtig. Dadurch werden im kommunikativen Austausch politische Einstellungen und

Verhaltensweisen sichtbar, die mit den jeweiligen persönlichen Erfahrungen und Verhalten abgeglichen werden. Noch dazu stehen diese meist in einem engen praktischen Zusammenhang zu den Veränderungen in den Betrieben, die durch unternehmenspolitischen, technologischen und sozioökonomischen Wandel hervorgerufen werden und zu den Problemen, die sich daraus ergeben. Das stellt ein Bewusstsein von gemeinsamer Erfahrung her und macht diese zur Grundlage von gemeinsamen Verständnissen und Interpretationsweisen. Die gemeinsame Beschäftigung mit möglichen Problemlösungsstrategien fördert wiederum eine umfassende Betrachtung betrieblicher, ökonomischer und gesellschaftlicher Prozesse, die es zu verändern gilt, indem die Problemlösung gemeinsam diskutiert, geplant und verfolgt wird.

Dafür ist die zweite Perspektive unerlässlich, welche die *Organisation, Kooperation und Institutionalisierung menschlichen Handelns aufeinander bezieht*. Dabei geht es immer um die basisdemokratische Beteiligungsstruktur einer Gewerkschaft, welche die – für politische Bewegungen im Wortsinn entscheidenden – Prozesse und Orte institutionalisiert. Innerhalb dieser Institutionen werden Entscheidungen getroffen und nach ausführlicher Beratung wird ein gemeinsames Ziel für alle verständlich formuliert, wodurch das gemeinsame Handeln eingeleitet wird. Das Gleiche trifft auch für das gesetzlich abgesicherte Gremium eines Betriebsrates zu. Als Ergebnis des auf Handlung fokussierten Bildungsprozesses der gewerkschaftlichen Bildung werden Problemlösungen und Ziele mit rechtlichen, aber vor allem auch mit politischen Mitteln verfolgt. Das bedarf neben den persönlichen Eigenschaften und Fähigkeiten und der interaktionalen Handlungsfähigkeit auch institutionalisierter Formen und Räume der Konfliktregulierung, die sich in den Regularien, Gesetzen und Statuten abbilden oder durch die praktische Ausgestaltung der rechtlichen Möglichkeiten ergeben haben und auf Vertrags- und Handlungssicherheit abzielen. Diese Institutionen zu schützen und zu stärken ist eine Hauptaufgabe jeder Gewerkschaft und sollte auch Inhalt und Ziel von Bildung sein. Die Einheit der Organisation ist je nach diskursivem Kontext *Mittel* oder *Zweck* und deshalb immer beides zugleich.

Mit der dritten Perspektive ist die Einsicht verbunden, dass es den *Menschen nur im Plural* gibt. Diese soziale Grundbedingung menschlichen Lebens bringt Bedürfnisse hervor, die nur im gemeinsamen Verfolgen von Zielen im Rahmen eines Gemeinwesens befriedigt werden können, das soziale Kooperation auch als Teil einer umfassenden Gesellschaft ermöglicht und fördert. Ohne eine Idee des *Füreinander-da-Seins* und eines gemeinsam geteilten und auf *sozialen Sinn* abzielenden Hintergrunds von Erfahrungen, Interpretationen und Werten, die sich

z.B. aus der Idee des Sozialismus¹¹ speisen (darauf wird in Kap. 5.3.4 ausführlich eingegangen), ist Solidarität als Ziel und Zweck von Bildung und als Mittel zur Durchsetzung der gemeinsamen Interessen nicht möglich.

Gewerkschaftliche Bildung, die auf politische Urteilsfähigkeit abzielt, braucht deshalb Entwürfe, die auf gesellschaftliche Problemsituationen antworten, so dass umfassend einbeziehende, wechselseitig befreiende Formen des Zusammenlebens und des Zusammenarbeitens anstrebbar werden.¹² Das hat für die gewerkschaftliche Arbeit und Bildung unmittelbar praktische Relevanz, weil erst durch diesen vergleichenden Bezug aktuelle Entwicklungen interpretierbar und beurteilbar werden und gegebenenfalls verhindert oder verändert werden können.

Somit erweist sich der innere Zusammenhang der oben beschriebenen Bildungs- und Mittel-Zweck-Perspektiven der gewerkschaftlichen Bildung als eigentliches Erfolgsrezept. Eine wichtige Aufgabe wird es also sein, den inneren Zusammenhang dieser drei Perspektiven theoretisch-didaktisch erklären zu können, um sie für die Entwicklung der gewerkschaftlichen Bildung fruchtbar zu machen.

Die Probleme der gewerkschaftlichen Bildung, die inhaltlichen, methodischen und konzeptionellen Weiterbildungsbedarf signalisieren, bestehen aktuell hauptsächlich in den Bereichen Transfer, Beteiligung, Transnationalisierung und Theorieentwicklung. Außen vor gelassen werden hier Probleme, die spezielle Aspekte der komplexen Struktur und – in den acht DGB-Gewerkschaften zum Teil sehr unterschiedlichen – Bildungsorganisation betreffen.¹³

11 Vgl. dazu die ausgesprochen anregende Weiterentwicklung der *Idee des Sozialismus*, bei der zum Teil auf John Dewey rekurriert wird: Axel Honneth (2015): *Die Idee des Sozialismus*, Suhrkamp, Berlin.

12 Vgl. hierzu bspw. Angebauer/Kehrbaum u.a.: *Humanisierung der Arbeit und Industrie 4.0*, Hrsg.: IG Metall Vorstand, Funktionsbereich Gewerkschaftliche Bildungsarbeit, 2017, Frankfurt am Main. Im Rahmen dieses Seminars wird bspw. auf Werte des Humanismus zurückgegriffen, um die aktuelle Entwicklung in der sogenannten „Industrie 4.0“ zu verstehen und beurteilen zu können.

13 So versucht bspw. die IG Metall die regionalen und bundesweiten Bildungsangebote besser miteinander zu verbinden, um den Teilnehmenden ein attraktives Angebot bezüglich ihrer vielfältigen Bildungsbedarfe zu machen. Dies geschieht auch vor dem Hintergrund kommerzieller Bildungsanbieter (vgl. Hovestadt, 2016), die Betriebsratsseminare anbieten und somit aus Sicht der Gewerkschaften den funktionalen Zusammenhang des Systems der dualen Interessenvertretung von Betriebsräten mit Gewerkschaften aufweichen.