



Universität Potsdam

Joachim Ludwig, Hartmut Reese, Herbert Schmidt

Sichtweisen auf das lernende Subjekt in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit

first published in:

Praxis Politische Bildung 4 (2000) 3, S. 193-199.

Weinheim : Juventa-Verlag

ISSN: 1433-4755

Postprint published at the institutional repository of Potsdam University:

In: Postprints der Universität Potsdam : Humanwissenschaftliche Reihe ; 9

<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2007/1265/>

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-12658>

Postprints der Universität Potsdam
Humanwissenschaftliche Reihe ; 9

Aus: Praxis Politische Bildung 3(2000), S.193-198

Ludwig, Joachim/Reese, Hartmut/Schmidt, Herbert

Sichtweisen auf das lernende Subjekt in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit

Die Bildungskonzeption der Gewerkschaft Öffentliche Dienste, Transport und Verkehr (ÖTV) verweist darauf, 'die Bildungsarbeit ständig weiterzuentwickeln' und sie an veränderte gesellschaftliche und gewerkschaftliche Rahmenbedingungen anzupassen. Deshalb ist das Projekt 'Weiterentwicklung der zentralen Bildungsarbeit'¹ im Frühjahr 1998 initiiert worden, das eine inhaltliche Debatte über Sinn und Zweck zentraler Bildungsarbeit vorantreiben will.

Im Projekt wird vor allem an zwei Themenkomplexen gearbeitet. Zum einen geht es um die Bedeutung der gewerkschaftlichen Erwachsenenbildung in gesellschaftlichen Modernisierungsprozessen und in Veränderungsprozessen der eigenen Gewerkschaftsorganisation. Deshalb lautet ein Projektauftrag, die strategische Bedeutung der Bildung für die ÖTV herauszuarbeiten und ihren Beitrag zur Entwicklung und Erreichung von Organisationszielen zu beschreiben. Zum anderen wird das handlungsleitende Bildungs- und Lernverständnis diskutiert. Dabei wird das Spannungsverhältnis zwischen Subjektorientierung und einer normativ orientierten politischen Zwecksetzung gewerkschaftlicher Organisation zu beschreiben und produktiv zu gestalten versucht?² Insbesondere wird diskutiert, was das Politische der Bildungsarbeit ausmacht und wie die Vermittlung politischer Zusammenhänge mit einem subjektorientierten Bildungsverständnis zusammenpasst. Aus diesen Diskussionen soll abgeleitet werden, wie die Kompetenzen der ehrenamtlichen BildungsmitarbeiterInnen weiterentwickelt werden sollen, die die ÖTV-Bildungsarbeit maßgeblich tragen. Insgesamt soll ein neues Profil zentraler Bildungsarbeit beschrieben werden, das den gesellschaftlichen Modernisierungsprozessen angemessen ist.

¹ Der Begriff 'Zentrale Bildungsarbeit' verweist auf Bildungspolitik, -organisation und -arbeit auf der ÖTV-Bundesebene. Die Bildungsarbeit findet dort in sieben Bildungsstätten statt.

² In diese Diskussion fließen jahrelange theoretische und bildungspolitische Diskurse sowie bildungspraktische Experimente mit Prof. Erhard Meueler von der Universität Mainz auf der einen Seite und dem Bildungskonzept 'Fallarbeit', das von Prof. Kurt R. Müller u.a. von der Universität der Bundeswehr München entwickelt und erprobt wurde, auf der anderen Seite ein.

Der gesellschaftliche Strukturwandel

Der gesellschaftliche Strukturwandel wird heute mit unterschiedlichen Gewichtungen als beschleunigte, radikalisierte Modernisierung oder auch als Übergang zu einer „offenen und riskanten Moderne“ (U. Beck) beschrieben. Allen Analysen und Sichten gemeinsam ist die Feststellung, dass sich in den modernen Gesellschaften ein Strukturbruch vollzieht, mit dem sich auch die industriegesellschaftlichen Grundlagen der modernen Gesellschaften mit ihren überkommenen Arbeitsbeziehungen und kollektiven sozialen Sicherungssystemen auflösen beginnen, die menschliche Arbeit wie die gesamte Arbeitswelt radikalen Umbrüchen ausgesetzt sehen. Mit dieser Entwicklung gehen Unsicherheiten und Uneindeutigkeiten einher.

Diese Entwicklungsprozesse enthalten sowohl Chancen als auch Risiken: zunehmender Selbstbestimmung der individuellen und damit auch der Arbeitsbiographien stehen Vereinzelung und psychische Entstrukturierung gegenüber. Zu einer geradezu explosionsartigen Vermehrung von Möglichkeiten gesellen sich Einschnitte in den öffentlichen Sozialleistungen, eingeschränkte Schutz- und Mitbestimmungsrechte sowie Verunsicherungen durch Orientierungsprobleme. Wünschen nach Nähe, Gewissheit und Gemeinschaften stehen Verluste von sicher geglaubten Zusammenhängen und Solidaritäten gegenüber, wie sie sich im Zusammenhang zunehmender Arbeitslosigkeit und verringerten Tarifbindungen zeigen. Die Entfaltung von Erlebnisintensität findet ihr Pendant im Verlust sinnlicher Erfahrung in einer Mediengesellschaft. Die Erfahrung des Wissens als produktiver Kraft findet in der Überkomplexität und der Flut an Informationen ihren Gegenpart. Eine Enttraditionalisierung von Lebenswelten lässt sich genauso beobachten, wie das Schwinden traditioneller Sozialstrukturen und die Durchsetzung neuer „Milieulandschaften“, in denen sich Interessen und Orientierungen neu darstellen. All diese Aspekte schlagen sich mittelbar und unmittelbar in den Gewerkschaften selbst nieder.

In diesem gesellschaftlichen Umfeld wird die Teilnehmerstruktur in der Bildungsarbeit der Gewerkschaften zunehmend heterogener. Bildungsarbeit sieht sich mit vielfältig ausdifferenzierten Erwartungen und Wünschen der Teilnehmer konfrontiert, die sich mit ihren neuen betrieblichen Problemlagen aber auch mit ihren individuellen biographischen Horizonten in der Bildungsarbeit wiederfinden wollen. Am Beispiel der Betriebs- und Personalräte lässt sich dies besonders verdeutlichen. Sie fühlen sich auf-

gefordert, entlang ständig neuer betrieblicher Herausforderungen, Veränderungsprozesse zu begleiten, zu gestalten und zugleich die Beschäftigteninteressen zu schützen. Unsicherheit stiftende betriebliche Gestaltungsaufgaben sollen mit Sicherheit stiftenden Schutzaufgaben in Übereinstimmung gebracht werden.

Die Handlungsfähigkeit der Betriebs- und Personalräte wird gefordert im Zusammenhang betrieblicher Outsourcingprojekte, neuer Arbeitszeitflexibilisierungskonzepte, neuer Tarifstrukturen, neuer betrieblicher Steuerungs- und Beteiligungskonzepte usw. Die Bildungsteilnehmer erwarten sich dazu in unterschiedlicher Weise rechtliches, soziales sowie fachliches Handlungswissen als auch Orientierungswissen. Dabei ist das Selbstverständnis der Teilnehmer in ihrer Rolle als betriebliche Interessenvertreter sehr unterschiedlich. Das Spektrum der Interessensvertretung reicht vom harmonistischen Betriebspakt über patriarchalische Interessensvertretungsmuster bis hin zu Selbstverständnissen, die partikulare und/oder grundsätzliche Interessensunterschiede der Betriebsparteien in den Vordergrund ihrer Interessensvertretungsarbeit stellen. Der einzelne Betriebs- oder Personalrat bringt in das Seminar sowohl seine individuelle Berufs- und Bildungsbiographie mit als auch seinen sozialen Status als Arbeiter, Angestellter oder Beamter. Die jeweilige Handlungsproblematik des einzelnen Teilnehmers stellt sich also z.B. im Handlungszusammenhang von Outsourcingprojekten oder neuen Arbeitszeitflexibilisierungskonzepten sowohl individuell als auch betrieblich im Seminar in sehr heterogener Weise dar.

Verschiedene Bildungsverständnisse in der ÖTV-Bildungsarbeit

Das Projekt 'Weiterentwicklung der zentralen Bildungsarbeit' ist eine Reaktion auf diese Umwälzungsprozesse. Mit anderen Worten: die ÖTV reflektiert Bildung als zentralen Faktor ihrer eigenen Reproduktion sowie ihrer eigenen Politik unter den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen, um in den Veränderungsprozessen Angebote sowohl für den individuellen Emanzipationsprozess als auch für die Bildung der Individuen als Akteure in den Wandlungsprozessen zu machen. Bildung zielt also auf umfassende subjektive Lernprozesse und auf die Entwicklung sozialer wie kommunikativer Netzwerke im Rahmen des Organisationshandelns. Es gilt die Frage zu beantworten, wie das Differenzierte als Einheit gewerkschaftlichen Handelns funktionieren kann.

Gewerkschaftliche Bildung unternimmt den Versuch, die verschiedenen Aspekte individueller wie gesellschaftlicher Entwicklung zusammen sichtbar zu machen, um Entscheidungs- und Handlungswissen zu „erzeugen“, dessen Kern eine Selbstverständigung der Lernenden bezüglich ihrer individuellen Bedürfnisse, gesellschaftlicher Grenzen und Möglichkeiten sowie solidarischer Handlungsperspektiven ist. Der veränderte Stellenwert der Bildung für die Gewerkschaften besteht vor allem darin, vielfältigen Suchbewegungen Raum zu geben und offene Prozesse zu organisieren, in denen Austausch- und Aushandlungsprozesse zur Vorbereitung, Reflexion und Begleitung individuellen wie organisatorischen Handelns stattfinden. Diese Suchbewegungen und Prozesse finden in der ÖTV-Bildungsarbeit vor dem Hintergrund unterschiedlicher Bildungsverständnisse statt, die im Rahmen des Projekts 'Weiterentwicklung der zentralen Bildungsarbeit' reflektiert und diskutiert werden.

Wenn von ‚Bildungsverständnis‘ die Rede ist, sind bestimmte Fragen gemeint: Fragen nach dem Zweck von Bildungsarbeit für die Gewerkschaft und die Bildungsteilnehmer, nach dem Menschen- und Wirklichkeitsbild, nach dem Charakter des politischen Anspruchs in der Bildungsarbeit, nach dem Verständnis von Lernen und Lehren, nach dem Umgang mit Teilnehmererfahrungen usw. Dabei wird in der laufenden innergewerkschaftlichen Diskussion ein breites Spektrum an Bildungsverständnissen deutlich, das sich durch zwei Pole charakterisieren lässt: ein eher pädagogenzentriertes und ein eher lernerzentriertes Bildungsverständnis.

Das eher pädagogenzentrierte Bildungsverständnis konzipiert Bildung von einem gesicherten Wissenskanon und gesicherten gesellschaftlichen Erklärungen aus, die der Pädagoge als Experte vertritt und vermitteln will. Dabei orientiert sich diese Vermittlungsarbeit in unterschiedlich starker Weise an den jeweiligen Voraussetzungen der Teilnehmer: Das Wissen des Pädagogen soll mit den Voraussetzungen der Teilnehmer in Übereinstimmung gebracht werden. Von diesem Bildungsverständnis lässt sich das subjekt- oder lernerzentrierte Bildungsverständnis abgrenzen. Es konzipiert den Bildungsprozess von den individuellen Handlungsproblemen und Handlungsirritationen der Lernenden ausgehend.

Die Diskussion zum Bildungsverständnis ist von Diskussionen zu Bildungskonzepten und von methodischen Fragen der Bildungspraxis abzugrenzen. Bildungskonzepte und methodische Fragen zielen stärker auf die Bildungspraxis. Fragen nach dem Bil-

dingsverständnis sind theoretische Anfragen an das Selbstverständnis der einzelnen Pädagogen im Bildungsprozess. Für die Bildungspraxis bedeutet dies, dass ein und derselben pädagogischen Intervention unterschiedliche Bildungsverständnisse zugrunde liegen können. Erst die Gesamtschau auf den praktischen Bildungsprozess lässt das zugrundeliegende Bildungsverständnis erkennen.

Den pädagogischen Akteuren in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit sollen mit dem ÖTV-Projekt Selbstvergewisserungsmöglichkeiten für die eigene Bildungspraxis geboten werden, ohne jemanden auf ein bestimmtes Bildungsverständnis verpflichten zu wollen. Die Frage, die sich BildungsmitarbeiterInnen stellen können, lautet: Verfolge ich mit meiner Bildungspraxis die mir wichtigen Bildungszwecke? Aber allein die ‚Anfrage‘ nach der Begründetheit des eigenen Bildungsverständnisses ist notwendigerweise eine ‚Infragestellung‘ und läuft Gefahr, schnell auf ‚Stellungnahmen‘ verkürzt zu werden. Im ÖTV-Projekt wird das lernerzentrierte Bildungsverständnis begründet und favorisiert, ohne damit die vielfältige ÖTV-Bildungslandschaft vereinheitlichen zu wollen.

Das pädagogenzentrierte Bildungsverständnis

Im Mittelpunkt des pädagogenzentrierten Bildungsverständnisses steht die Zweck- und Bewusstseinsbildung, wie sie für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit lange Zeit prägend war. Sie setzt allgemeingültige Wissens- und Theoriebestände voraus, die im Zuge einer reflexiven Moderne in ihrer Allgemeinheit und Universalität nicht mehr begründbar erscheinen. Die alltäglichen Erfahrungen der Teilnehmer gelten vor den allgemeingültigen Wissens- und Theoriebeständen als defizitär und sollen im Sinne einer Bewusstseinsbildung korrigiert werden. Im Bildungsprozess vermittelte Theorie wird zur Handlungsanleitung für eine defizitäre Praxis. Diesen Anforderungen und Zumutungen wollen sich nicht mehr alle Teilnehmer aussetzen. Sie verweigern sich dieser Art politischer Bildung. Die lernende Veränderung subjektiver Bedeutungshorizonte ist eine Handlung, die das lernende Subjekt allein steuert. Empfindet der Lernende dagegen von außen - hier vom Pädagogen - fremdgesetzte Lernanforderungen, die seinen eigenen Interessen zuwiderlaufen, erzeugen diese Lernanforderungen Widerstand im Lernhandeln. Das berühmte „schülern“ in gewerkschaftlichen ‚Schulungsveranstaltungen‘ ist ein bekanntes Phänomen: In dieser Art Seminarpraxis zeigen sich typische Widerstandshandlungen gegen fremde Lernanforderungen: der

Streit um die pünktliche Pause, der Kampf um Ausflüge während dem Seminar, das Ausklammern brisanter Fragen.

Das lernerorientierte Bildungsverständnis

Weil das lernerorientierte Bildungsverständnis auch außerhalb der Gewerkschaften erst im Entstehen begriffen ist, soll zunächst ein Beispiel aus der Bildungspraxis eines Seminars zum Thema Outsourcing gegeben werden. Aus der Perspektive des lernerorientierten Bildungsverständnisses könnten die Handlungsirritationen der Teilnehmer im Zusammenhang mit Outsourcing zum Ausgangspunkt des Seminars gemacht werden. Dazu könnte ein Teilnehmer zunächst seinen Fall erzählen, der in einer systematisch verstehenden Weise wie folgt aufgearbeitet wird: Nach der Erzählung fragen die anderen Seminarteilnehmer nach und suchen unter Anleitung des Seminarleiters einen verstehenden Zugang zu den Sinn- und Bedeutungszusammenhängen des Fallerzählers und der geschilderten Fallakteure. Der Fall kann dann unter verschiedenen Aspekten durchleuchtet werden: unter dem Aspekt der Handlungsgründe und Orientierungen der handelnden Fallakteure, ihren Beziehungen, den betrieblichen Beteiligungsstrukturen, den betrieblichen und gesellschaftlichen Strukturen. Bei dieser Spurensuche würden sich Kernthemen ergeben, die den Verlauf des Outsourcingprojektes aus Sicht der Teilnehmer prägen. Aufgabe des Lehrenden wäre es an dieser Stelle – zusammen mit anderen erfahrenen TeilnehmerInnen – neues Wissen einzuführen, das den Fall in neuem Licht erscheinen lässt. Dies kann Rechtswissen genau so sein, wie volkswirtschaftliches Wissen oder betriebspolitisch-strategisches Wissen im Zusammenhang mit Beteiligungsstrategien. Nach diesem Wissensinput, das den Fall unter verschiedenen neuen Sichtweisen erhellt, können dem Fallerzähler neue Handlungsmöglichkeiten angeboten werden, die dem erzählten Outsourcingfall einen besseren Verlauf geben könnten. Abschließend werden die Transfermöglichkeiten für das Betriebs- und Personalratshandeln der anderen Teilnehmer reflektiert¹.

Bildung soll mit diesem Bildungsverständnis Beratungscharakter erhalten. Das Theoriewissen beansprucht keine universelle Gültigkeit mehr, sondern hat Angebotscha-

¹ Zur Bildungskonzeption Fallarbeit siehe Ludwig, J.: Wider die Postulatspädagogik. In: kursiv-Journal für Politische Bildung (1997)3, S. 35-41 und Müller, K.R./Mechler, M./Lipowsky, B.: Verstehen und Handeln im betrieblichen Ausbildungsalltag. Bayer. Staatsmin. für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit (Hrsg.), München 1997.

rakter. Es erhält dort seinen zentralen Stellenwert, wo es zur Weiterführung der Handlungsproblematiken der TeilnehmerInnen abgerufen wird. Dabei wird der Bildungsprozess und das Wissensangebot entlang der Erfahrungen der Teilnehmer in ihrer biographischen Gewordenheit entwickelt und nicht gegen sie. Die Erfahrungen der Lernenden gelten als subjektiver Ausdruck gesellschaftlicher Verhältnisse, die das lernende Subjekt im Zuge seiner Selbst- und Weltverständigung besser verstehen kann. Dieser Selbstverständigungsprozess der Lernenden kann vom Pädagogen nur unterstützt, nicht aber im Sinne einer Bewusstseinsbildung stellvertretend vorgenommen werden.

Aus einem lernerorientierten Bildungsverständnis heraus verwirklicht sich der politische Anspruch in der politischen Bildung durch das Anknüpfen an den subjektiv bedeutsamen und nur deshalb gesellschaftlich relevanten Handlungsproblematiken des Lernenden. Diese sind niemals nur subjektiv oder beliebig, sondern immer schon Ausdruck gesellschaftlicher Verhältnisse. Der politische Anspruch an Bildung realisiert sich hier als Versuch einer erweiterten gesellschaftlichen Teilhabe an diesen Verhältnissen durch die Lernenden, indem ihre Interessen und Bedürfnisse über ihre Handlungsirritationen zur Sprache kommen. Der politische Anspruch verwirklicht sich in der Bearbeitung der gesellschaftlichen Vermitteltheit der Handlungen im erzählten Fall, d.h. im Aufweis der subjektiven und gesellschaftlichen Handlungsgrenzen und –möglichkeiten und nicht in der Durchsetzung des Erklärungsangebots des Pädagogen. Sein Wissens- und Erklärungsangebot kann aber neue Perspektiven auf die erzählte Handlungsproblematik werfen und den Lernenden somit neue Handlungswege eröffnen. Indem sich dieses fachliche Wissen an die subjektiven Interessen und Bedürfnisse der Lernenden anschließt, werden zugleich fachliche und politische Bildung zusammengeführt. Der gewerkschaftspolitische Anspruch realisiert sich dabei in spezifischen gewerkschaftlichen Perspektiven und Gegenhorizonten auf die erzählten Alltagserfahrungen. Mit der Differenz in diesen Gegenhorizonten unterscheidet sich gewerkschaftliche politische Bildung von kirchlichen oder anderen Trägern.

Das lernerorientierte Bildungsverständnis versteht Bildungsprozesse als Lernberatung. Es zielt auf die besondere biographische und zugleich betrieblich-gesellschaftliche Situation der Betriebs- und Personalräte. Durch die subjektive Bera-

tungsperspektive und das Aufzeigen konkreter Handlungsmöglichkeiten zielt es auf die Erweiterung individueller Handlungsfähigkeit. Gelingt die Verbesserung der individuellen Handlungsfähigkeit, ist zugleich eine Voraussetzung für die Verbesserung der organisationalen Handlungsfähigkeit gegeben. Dieses Bildungsverständnis will die Lernenden als Träger der Organisation ernst nehmen, indem es ihre differenzierten subjektiven Interessen zum Ausgangspunkt für kollektive gewerkschaftliche Handlungspläne macht und nicht umgekehrt. Es definiert den Bewusstseinszustand der Teilnehmer nicht als defizitäre, sondern prüft mit ihnen im Seminar die Brauchbarkeit subjektiver Bedeutungshorizonte und gewerkschaftspolitischer Perspektivenangebote für ihre Alltagspraxis und Lebenswelt. Gewinnen die Bildungsteilnehmer mit diesen neuen gewerkschaftlichen Perspektiven eine erweiterte Handlungsfähigkeit, wirken sie als Träger gesellschaftlicher Handlungsalternativen in ihrem subjektiven und gewerkschaftspolitischen Interesse.

Ausblick:

Das ÖTV-Projekt 'Weiterentwicklung der zentralen Bildungsarbeit' hat intensive Diskussionen angestoßen, Argumentationen zu Thesen verdichtet und erste (Zwischen-)Ergebnisse veröffentlicht. Diese sind in Form von zwei Papers¹, die Aussagen zum Stellenwert der Bildung und zum Bildungsverständnis in der Gewerkschaft ÖTV machen, in der Organisation zur Diskussion gestellt.² In Workshops, in Expertengesprächen, auf Tagungen wie auch in schriftlichen Disputen findet eine kritische Auseinandersetzung statt. Wir wenden uns an Wissenschaftler und an Interessierte im Zusammenhang mit politischer Bildung, um den Diskurs über gewerkschaftliche Grenzen hinaus zu erweitern³.

¹ Paper 1: Zum Stellenwert der Bildungsarbeit der ÖTV, Stuttgart 1999 sowie Paper 2: ÖTV-Bildungsverständnis, Perspektiven und Begründungen, Stuttgart 1999.

² Weitere Papers sind in Vorbereitung: „Die ÖTV auf dem Weg zur lernenden Organisation und was die gewerkschaftliche Bildungsarbeit dafür tun kann“ sowie „Weiterbildung von BildungsmitarbeiterInnen“ -.

³ **ÖTV** - Projekt Zentrale Bildung - Theodor-Heuss-Str. 2, 70174 Stuttgart. Tel.: 0711/ 2097-185, Fax: 0711/ 2097-307, E-Mail: projekt.zentralebildung@oetv.de Ansprechpartner: Herbert Schmidt.