



Universität Potsdam

Joachim Ludwig, Harald Kielmann

Beraten statt Verkünden : neue Wege in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit

first published in:

Werden : Jahrbuch für die Gewerkschaften. - Berlin : Einblick-Verl.-Ges.,
2000

Postprint published at the institutional repository of Potsdam University:
In: Postprints der Universität Potsdam : Humanwissenschaftliche Reihe ; 19
<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2007/1387/>
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-13875>

Postprints der Universität Potsdam
Humanwissenschaftliche Reihe ; 19

Beraten statt Verkünden

Neue Wege in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit

Es gibt aus unserer Sicht eine Reihe von Gründen, sich in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit von der Dominanz des Lehrplans abzuwenden und sich an Stelle dessen dem Lernenden in einer Weise zuzuwenden, die seine Deutungen, seine Handlungsmotive und seine Lerninteressen in den Vordergrund stellt. Für den Bildungspraktiker ergeben sich Gründe vor allem aus der wiederholten Erfahrung von Diskrepanzen. Erstens die Diskrepanzen, die zwischen der Definition von Lehrzielen und ihrem Erreichen in der Erwachsenenbildung bestehen. Zweitens die Diskrepanzen, die zwischen dem tatsächlich erlernten Wissen und seiner Umsetzung und Anwendung in der Praxis sich auftun.

Auch aus einer bildungstheoretischen Perspektive ergeben sich für den Erwachsenenpädagogen gute Gründe, sich auf ein stärker subjektorientiertes Bildungsverständnis hin zu bewegen. Unter Berücksichtigung der zunehmenden Komplexität und Verflochtenheit, die die betrieblichen Handlungszusammenhänge von Betriebs- und Personalräten kennzeichnen, ist Skepsis gegenüber Wissensbeständen angebracht, die von vornherein weitgehende Paßgenauigkeit in den komplexen Situationen für sich reklamieren¹. Darüber hinaus macht sich die (soziologisch festgestellte) Differenzierung der Arbeitnehmerschaft gerade in gewerkschaftlichen Bildungsveranstaltungen bemerkbar. Hinsichtlich Lernansprüchen, Lernbiographien, politischen Wertorientierungen, sozialen, ökonomischen und kulturellen Interessen u.a. kann von einer halbwegs einheitlichen Teilnehmerstruktur im Gewerkschaftsseminar kaum mehr ausgegangen werden. Auch daraus ergibt sich, daß die Fragen der Eignung von spezifischem Wissen für den Einzelnen und der Transfer dieses Wissens in die gewerkschaftliche Alltagspraxis immer schwieriger werden und pädagogisch verstärkt reflektiert werden müssen.

Bildungsarbeit hat in der deutschen Gewerkschaftsbewegung traditionell einen hohen Stellenwert. Für das gewerkschaftliche Bildungsverständnis war und ist die Vorstellung grundlegend, daß es einen Kanon relevanten "gewerkschaftlichen Wissens" gibt, dessen Aneignung und Beherrschung durch den Gewerkschaftsfunktionär erfolgreiches individuelles und kollektives gewerkschaftliches Handeln befördert oder überhaupt erst möglich macht. Kernelemente dieses "Grundwissens" waren immer sowohl gesellschaftstheoretisch abgeleitete Anschauungen über die Funktionsweise kapitalistischer Gesellschaften als auch Kenntnisse in speziellen Handlungsfeldern, die oft typischerweise als "Handwerkszeug" bezeichnet wurden (z.B. arbeitsrechtliche und betriebsverfassungsrechtliche Kenntnisse). Auch wenn es immer unterschiedliche Vorstellungen über das "richtige" zugrunde zu legende Gesellschaftsbild gab und ebenso das Verhältnis zwischen "politischem Grundwissen" und "handwerklichem Wissen" in unterschiedlicher Weise bestimmt wurde und je nach politischem Standpunkt dem einen oder dem anderen Priorität eingeräumt wurde, war der Glaube ungebrochen, relativ genau angeben zu können, was von den gewerkschaftlich Handelnden gelernt und gewußt werden mußte, um erfolgreiche Praxis möglich zu machen.

¹ Ohne dies an dieser Stelle genauer ausführen zu können, sei darauf verwiesen, daß sich theoretische Begründungen vor allem aus der Perspektive der Erkenntnistheorie (im Lichte eines durch die Konstruktivismus-Debatten angeregten erkenntnistheoretischen Skeptizismus'), aus der Perspektive der Wissenssoziologie/Sozialpsychologie (unter Bezug auf Deutungsmuster-Ansätze) und aus der Perspektive der Lerntheorie (z.B. bei Rezeption der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie Klaus Holzkamps) ergeben.

Auf der Basis dieses Selbstverständnisses, das im übrigen keineswegs nur für die gewerkschaftliche Erwachsenenbildung typisch ist, sondern in fast allen pädagogischen Handlungsfeldern dominiert hat, sind Seminare mit didaktisch-methodischen Konzeptionen entstanden, die dem zu vermittelnden Stoff gegenüber den Lernenden eindeutig Vorrang einräumen. Das Lehrziel ist vorgegeben und steht fest. Die pädagogische Herausforderung besteht im Rahmen dieses Modells in erster Linie darin, in einer vorgegebenen Zeit durch eine geschickte Auswahl von Methoden ein optimales Lernergebnis zu erzielen, d.h. die Lernenden sollen am Ende des Lernprozeß möglichst viel des pädagogisch angebotenen Lehrstoffs in sich aufgenommen haben und beherrschen. Mit der Erkenntnis, daß die Organisation und Steuerung des Lernprozesses keineswegs ein triviales Problem ist und insbesondere das Objekt der pädagogischen Bemühungen, der Lernende, Schwierigkeiten hat, die große Stofffülle aufzunehmen oder manchmal eigensinnig den Lernnotwendigkeiten anscheinend selbst im Wege steht, sind Fragen der Teilnehmervoraussetzungen und der Teilnehmerorientierung in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit ins Blickfeld geraten. So gehörten bald Problemsammlungen und die Abfrage von Erwartungen der Teilnehmer/-innen zum festen Eröffnungsrepertoire auf gewerkschaftlichen Seminaren, ohne daß deren konkreten Ergebnissen konstitutive Bedeutung für den weiteren Seminarverlauf zu kam. Die pädagogische Anforderung war an dieser Stelle darin zusehen, den TeilnehmerInnen zu vermitteln, daß der vorgesehene, über eine bestimmte Stofflogik und -auswahl determinierte vorgesehene Arbeitsplan die passende Antwort auf die geäußerten Problemwahrnehmungen und Erwartungen ist, um die Teilnehmerinnen damit zur aktiven Mit- und Lernarbeit zu motivieren.

Solche Formen der Teilnehmerorientierung sind heute in der Erwachsenenbildung allgemein und speziell in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit vorherrschend. Der Bildungsmitarbeiter, Teamer, Referent tritt als Experte auf, dessen Lehrplan die passenden Antworten für die Probleme der Teilnehmer/-innen bereithält. Steht das notwendige, zu erwerbende Wissen von vornherein fest, ist dieses nur noch angemessen zu "verkünden". Die besonderen äußeren und inneren Handlungsbedingungen der TeilnehmerInnen werden im Rahmen eines Konzepts von "Teilnehmerorientierung" zwar bedacht. Die Teilnehmervoraussetzungen (Vorkenntnisse, Milieus etc.) erhalten aber nur die Bedeutung von Rahmenbedingungen, die berücksichtigt werden müssen, um den Lehrstoff effizient zu vermitteln. Die TeilnehmerInnen werden so als Bedingung für erfolgreiche Vermittlungsprozesse behandelt. Erfahrungsgemäß paßt das Wissen des Lehrplans zwar in manchen Fällen, doch oft wird in einer Art Lehr-/Lern-Kurzschluß das angepaßte Lernverhalten der TeilnehmerInnen im Seminar als Beweis dafür genommen, dass das Seminarwissen für die betriebliche Handlungssituation passend ist. Dies erweist sich bei genauerem Hinsehen jedoch allzu oft als Kurzschluß. Die Fragen, welches Wissen für den Lernenden und seine betriebliche Situation überhaupt hilfreich ist und wie neues Wissen zu erfolgreichem Handeln genutzt werden kann, haben für den Bildungsteilnehmer keine besondere Bedeutung. Ein Transfer in die betriebliche Praxis findet dann nicht statt.

Das Verkündungskonzept in der Bildungsarbeit, ob fachlich oder politisch orientiert, zieht also in beträchtlichem Umfang Transfer- und Vermittlungsprobleme nach sich. Demgegenüber bleibt das Konzept Erfahrungsaustausch meist in einem Palaver stecken, das die Schlechtigkeit der Welt beklagt und im Bedauern der eigenen Situation oft das einzige Ergebnis findet. Mit etwas Glück gewinnt man im Modell Erfahrungsaustausch als Teilnehmer einige brauchbare Tips von KollegInnen für die eigene Praxis. Grundlegendes Wissen zu lernen fällt eher schwer. Bildungsarbeit – nicht nur in der Gewerkschaft - pendelt so zwischen verkündender Kenntnisvermittlung und erfahrungsbezogenem Deuten hin und her.

Diese Pendelbewegung in der Bildungsarbeit läßt sich verringern, wenn man Bildungsarbeit stärker vom Lernenden aus konzipiert und die Vermittlungsperspektive des Lehrenden zu-

rückstellt. Ein solches Konzept stellt 'fallorientierte Weiterbildung'², kurz 'Fallarbeit' dar. Wie so eine Bildungsarbeit aussieht, wollen wir am Beispiel eines Betriebsräteseminars darstellen. Es handelt sich in unserem Beispiel um ein Seminar nach §37 Abs. 6 BetrVG, das Spezialwissen vermitteln soll. Der Titel lautet: "Handlungsstrategien des Betriebsrats: verstehen – beraten – durchsetzen!"

Ausgangspunkt des Seminars ist kein thematisch feststehender Seminarplan/Lehrplan, der richtige Handlungsstrategien verkünden soll. Ausgangspunkt sind vielmehr 'echte Fälle', die von den Betriebsräten – nicht von den BildungsmitarbeiterInnen – eingebracht werden. 'Fälle' sind von den TeilnehmerInnen problematisch erlebte betriebliche Handlungssituationen, über die sie gerne mehr wüßten, damit sie das nächste Mal handlungsfähiger sind. Typische Fälle, wie sie von TeilnehmerInnen in Seminaren vorgebracht werden, sind: Kündigungssituationen, Betriebsratssitzungen mit der damit verbundenen Geschäftsordnung und Herrschaftsinteressen einzelner Mitglieder und Gruppen, Betriebsversammlungen, Einstellungen/Versetzungen, betriebliche Rationalisierungsprojekte usw.

Diese Fälle werden im fallorientierten Seminar einzeln, jeder für sich in beratender Weise bearbeitet. Ziel dieser Fallarbeit ist es, dem Fallerzähler, durch das gemeinsame Durcharbeiten des Falles im Seminar, neue Perspektiven und neues Wissen (fachliches, rechtliches, soziales, politisches, ökonomisches usw. Wissen) auf den erlebten Fall anzubieten. Diese neuen Perspektiven- und Wissensangebote sollen dem Fallerzähler neue Handlungswege in einer Weise eröffnen, die er in Handlungsprojekte für seine betriebliche Praxis umsetzen kann. Die anderen Seminarteilnehmer, die solche oder ähnliche Handlungsproblematiken erlebt haben, wie sie im erzählten Fall deutlich wurden, beziehen die im Fall erarbeiteten Perspektiven und Wissensbestände zum Ende der Fallarbeit auf ihre eigene Praxis und formulieren für sich ebenfalls Handlungsprojekte. Ziel der Fallarbeit ist es also, zusammenfassend formuliert, konkrete Fälle mit ihren Handlungsproblematiken in neue erfolgversprechende Handlungsprojekte zu überführen, indem in beratender Weise neue Perspektiven und neue Wissensbestände in den Fall eingeführt werden. Die BildungsmitarbeiterInnen nehmen hier die Rolle von FallberaterInnen ein. Ziel dieser Beratungsarbeit ist die Erweiterung der mikropolitischen Handlungsfähigkeit der Betriebs- und Personalräte im Betrieb.

Wie aber soll verhindert werden, dass Fallarbeit im Seminar nicht doch in einen unverbindlichen Erfahrungsaustausch oder gar einen Schlagabtausch über das 'richtige' Verhalten in der erzählten Fallsituation abgleitet? Um eine kollegiale und solidarische Verständigung im Seminar herzustellen und die Auseinandersetzung mit neuen Perspektiven und neuem Wissen zu ermöglichen, arbeiten die FallberaterInnen mit einem Arbeitsmodell, das 10 Schritte und verschiedene Arbeitsregeln aufweist. Das Arbeitsmodell und seine Regeln sollen ein vertieftes Fallverstehen aus verschiedenen Perspektiven ermöglichen und zu einer konsequenten Vorgehensweise im Seminar führen, die in neuen Handlungswegen und –projekten mündet.

Aus unserem Betriebsräteseminar greifen wir einen Fall heraus, der den Titel "Nachträgliche Betriebsratszustimmung" führt. Er wird von Günther erzählt: Er ist Betriebsrat in einem Betrieb, in dem zu 90% Arbeiter beschäftigt sind. Vor kurzem gelang es mit einer Betriebsvereinbarung die Beschäftigung von Leih-Arbeitnehmern zugunsten eigenen Personals weitge-

² Dieses Konzept wurde von Kurt Müller und Mitarbeitern entwickelt. Vgl. **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. **Müller, K.R.**: Erfahrung und Reflexion: "Fallarbeit" als Erwachsenenbildungskonzept. In: GdWZ (1998)6, S. 273-277. **Ludwig, J.**: Wider die Postulatspädagogik. Lernbehinderungen und Lernchancen in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit. In: Kursiv – Journal für politische Bildung (1997)3, S.35-41.

hend auszuschließen. Vor diesem Hintergrund wurden dem Betriebsrat am Montag, den 23.05. sechs Einstellungen zum 01.06. vorgelegt. Der Betriebsrat stimmte zu. Am darauffolgenden Freitag wurden diese sechs Einstellungen erneut vorgelegt, diesmal zurückdatiert auf den 18.05. und mit dem Hinweis des Betriebsratsvorsitzenden, dass diese Kollegen bereits arbeiteten. Der Vorsitzende warb mit Hinweis auf die Betriebsvereinbarung um Zustimmung. Der Betriebsrat stimmte mit 6:1 Stimmen gegen den Vorsitzenden, duldet aber gegenüber der Geschäftsführung die Einstellung.

In den ersten fünf Schritten des Arbeitsmodells versuchen die Seminarteilnehmer ihr Bild vom Fall zu vervollständigen und Spuren zu suchen, die den Fallverlauf verständlich machen. Diesem Vorgehen liegt die Annahme zugrunde, dass eine betriebliche Situation erst grundlegend verstanden sein muß, bevor Analysen und Handlungsempfehlungen greifen können. Die Spurensuche erfolgt unter verschiedenen Aspekten, erstens bezogen auf die Handlungsgründe und Orientierungen der handelnden Fallakteure, zweitens hinsichtlich ihrer Beziehungen, drittens unter dem Aspekt der betrieblichen Beteiligungskulturen und viertens vor dem Hintergrund der betrieblichen und gesellschaftlichen Strukturen (rechtliche, ökonomische, organisatorische, soziale etc.). Wichtig für die SeminarteilnehmerInnen wird hier die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und die Fähigkeit sich emotional mit den eigenen Gefühlen im fremden Fall zu bewegen. Kann ich mich in die Situation des Vorsitzenden und gar in die des Geschäftsführers hineinversetzen? Kann ich deren Handlungsgründe und -interessen erkennen? Eine zentrale Voraussetzung für die gelingende Deutungs- und Interpretationsarbeit im Fall ist weiterhin der solidarische und anerkennende Umgang mit unterschiedlichen Interpretationen, Sichten und den gefühlsmäßigen Einlassungen im Seminar. Nicht das Durchsetzen der eigenen Interpretation gegen andere ist hier gefragt, sondern die Sammlung vieler möglicher Perspektiven auf den Fall in einer solidarischen und anerkennenden Atmosphäre.

Bei diesem verstehenden Suchen im erzählten Fall wird deutlich, daß im vorliegenden Beispiel der freigestellte Vorsitzende Angestellter ist und sich in der Chefetage besser 'verkaufen' kann als die anderen 6 Arbeiter. Die Arbeiter definieren sich als weniger diplomatisch. Günther stellt sich als eine Person dar, die deutlich ihre Meinung sagt und ihren Interessenstandpunkt auch gegen die Geschäftsführung ohne Abstrich vertritt. Günther ist im Betriebsrat Protokollführer und informeller Führer des Gremiums. Die sechs Arbeiter stimmen fast immer geschlossen ab. Die Chefetage sieht rot, wenn Günther auftritt. Der Betriebsrat sieht sich aber auch vom Vorsitzenden abhängig, weil sie seine Kompetenz in der Außenvertretung brauchen. Günther will deshalb den Vorsitzenden in Schach halten und kontrollieren. Die nachträgliche Zustimmung zu den sechs bereits vorgenommenen Einstellungen verstehen die Arbeiter als Mißachtung des Betriebsrats und als Verrat des Vorsitzenden. Sie mißtrauen dem Vorsitzenden, dem sie Kungelei mit der Geschäftsführung unterstellen und dem sein Posten als Aufsichtsrat in den Kopf zu steigen scheint. Der wiederum argumentiert, daß es ihm um die Sache gehe, hier um die Sicherung fester Arbeitsplätze, wie in der Betriebsvereinbarung gegen Leiharbeit beabsichtigt. Günther ist mit dieser Situation unzufrieden, in der er einerseits den Zwang zur Sicherung der Arbeitsplätze erkennt. Andererseits die Abhängigkeit vom Vorsitzenden und die Mißachtung des Gremiums durch die Chefetage und durch den Vorsitzenden. Am liebsten würden sie einen neuen Vorsitzenden wählen.

In den nun anschließenden Arbeitsschritten sechs bis zehn des Arbeitsmodells Fallarbeit geht es nach den anfänglichen Phasen des verstehenden Zugangs zum Fall stärker um die wissensorientierte Analyse einzelner Aspekte und die Entwicklung neuer Handlungswege. Dieser Prozess beginnt mit der Sammlung von Kernthemen, die auf relevante Aspekte des Falles verweisen. Kernthemen sind solche Sachverhalte in der Fallsituation, denen nach Einschätzung der Seminargruppe eine besondere Bedeutung für die Fallentstehung und den Fallverlauf

zukommt. Einige Kernfragen lauten in unserem Fall z.B.: Welche Bedeutung für den Fallverlauf hat der Umstand, daß

- | Günther dem Vorsitzenden ständig mißtraut und ihn kontrolliert?
- | der Vorsitzende droht, das Amt hinzuwerfen?
- | der Betriebsrat auf sein Mitbestimmungsrecht bei der Einstellung verzichtet?
- | der Vorsitzende Mitglied im Aufsichtsrat ist?

Wenn alle Kernthemen festgehalten sind, wählt Günther, unser Fallbeobachter, aus der Gesamtheit der Kernfragen/-themen die für ihn wichtigsten Fragen aus. Schließlich soll es in erster Linie um die Beratung seines persönlichen Falles und um die Erschließung von Handlungswegen gehen, die für ihn und seine betriebliche Situation passen sollen. Günther entscheidet sich für die hier angeführten vier Kernfragen, die ihm besonders wichtig erscheinen und für die er eine Erklärung sucht.

Die Seminargruppe versucht nun zusammen mit den FallberaterInnen Erklärungsangebote für die ausgewählten Kernfragen zu erarbeiten. Die besondere Leistung besteht dabei immer darin, neues Wissen so einzuführen, daß der Fall in einer Weise verstanden werden kann, die neue Handlungswege eröffnet.

In dem hier beschriebenen Fallseminar war dies zunächst der rechtliche Aspekt der Mitbestimmung bei personellen Einzelmaßnahmen. Bearbeitet wurden hier der §100 BetrVG zu vorläufigen personellen Maßnahmen und der § 121 BetrVG zu Ordnungswidrigkeiten.

Ein besonderes Interesse wurde in diesem Seminar den ersten beiden Kernthemen entgegengebracht, die auf den Einsatz von Macht in Gruppenbeziehungen verweisen. Die Beziehung zwischen dem Vorsitzenden und Günther sowie den anderen Betriebsratsmitgliedern wurde deshalb gruppen- und machttheoretisch erklärt. Die in der erzählten Fallsituation zum Einsatz gekommenen unterschiedlichen rechtlichen und sozialen Machtmittel wurden einerseits dem Vorsitzenden und andererseits Günther als informellem Führer zugeordnet und dabei ein labiles Machtgleichgewicht konstatiert. Über den Einstellungsfall hinaus konnte Günther andere betriebliche Situationen beisteuern, in denen sich dieses Machtmodell erklärungskräftig zeigte. Die neue Rolle des Vorsitzenden im Aufsichtsrat mit den erweiterten Informationsmöglichkeiten droht aktuell das bestehende Gleichgewicht zu verschieben. Der erzählte Einstellungsfall wurde vor diesem Hintergrund so verstanden, daß der Vorsitzende nun wieder versucht, seine 'eigene Politik' durchzusetzen.

Ein letztes Erklärungsmodell in dieser Fallbearbeitung bezog sich schließlich genau auf diese verschiedenen Politikstile im Betriebsrat. Aus der Vielfalt sozialwissenschaftlicher Unterscheidungen zu betrieblichen Beteiligungskulturen wurden in diesen Fall vier Politikstile eingeführt. Erstens ein konfliktorientierter Stil, zweitens ein Politikstil, der mit Interessendurchsetzung bezeichnet wird, drittens ein integrativer Stil und viertens ein Politikstil der auf betriebliche Harmonie zielt. Im Handeln des Vorsitzenden wurde ein auf Harmonie bedachter Politikstil erkannt, der nur ein gemeinsames betriebliches Interesse kennt. Günther nahm für sich sowohl einen integrativen als auch einen auf Interessendurchsetzung angelegten Politikstil in Anspruch, wie er in der Betriebsvereinbarung zur Leiharbeit zum Ausdruck kam. Seinen Ärger im Einstellungsfall verstand er vor dem Hintergrund der Erklärungsfolie "Politikstile" als Ärger über den Durchsetzungserfolg des harmonistischen Politikstils des Vorsitzenden und als Ärger über die eigenen unzureichenden Kontrollmöglichkeiten, die dem Vorsitzenden das eigenmächtige Handeln nicht verwehren konnten.

Die Handlungswege, die Günther von den SeminarteilnehmerInnen angeboten bekam, konzentrierten sich im wesentlichen auf Strategien zur Wiederherstellung des Machtgleichgewichts zwischen den Betriebsratsmitgliedern und dem Vorsitzenden. Sein Verhältnis zum Vorsitzenden hatte er bisher ausschließlich in personalisierender Weise gedeutet: der Vorsitzende war in seinen Augen ein "Kriecher". Betriebliche Konflikte wurden von Günther überwiegend personifizierend und rechtlich gedeutet. Mit dieser Fallbearbeitung hat Günther entdeckt, wo für ihn selbst der Kernkonflikt hinter dem Einstellungsfall liegt. Er hat die Rolle des Vorsitzenden für die Politik des Betriebsrats sowohl in ihrer positiven Funktion erkannt als auch in ihren gefährlichen Aspekten. Aus den angebotenen Handlungswegen hat sich Günther ein persönliches Handlungsprojekt für seine zukünftige Betriebsratsarbeit erstellt, das in der Ausbalancierung des Machtgleichgewichts mündete. In diesem Handlungsprojekt verbinden sich fachliche und politische Bildungsaspekte. Die meisten anderen SeminarteilnehmerInnen erkannten Parallelen zur eigenen Betriebsratspolitik und hielten jeweils für sich ihre Einsichten und Handlungsprojekte fest. Zukünftig wird die Entwicklung der einzelnen Handlungsprojekte der BildungsteilnehmerInnen in ihrer betrieblichen Praxis in einer mailing-Liste der Seminarteilnehmer weiter verfolgt.

Beraten statt Verkünden heißt das Leitbild des fallorientierten Bildungskonzepts. Bildung und Beratung sollen einen neuen Verbund darstellen. Dahinter steht die Vorstellung, dass sich die Handlungsfähigkeit der Gewerkschaft als Organisation nur dann verbessert, wenn sich die individuelle Handlungsfähigkeit ihrer Mitglieder durch Lernprozesse verbessert. Lehrprozesse, seien sie methodisch noch so gut gestaltet, die nicht auf den einzelnen Lernenden eingehen und seinen individuellen Lernprozess beratend begleiten, greifen nicht immer, aber oft zu kurz. Eine Subjektorientierung, wie sie hier in der individuellen Lernberatung während der Fallarbeit zum Ausdruck kommt, ist so eine zentrale Voraussetzung für die Erweiterung gesellschaftspolitischer Handlungsfähigkeit der Gewerkschaft³.

Erschienen in:

Werden 2000/2001 Jahrbuch für die deutschen Gewerkschaften.

³ Wer am Bildungskonzept "Fallarbeit" interessiert ist, wendet sich an die ÖTV-Bildungsstätte Kochelsee, Postfach, 82427 Kochel am See. Tel.: 08851/9201-0, Fax 08851/920192.