

Bildung und Ausbildung in der industriellen Gesellschaft

Die Vielfalt der Aspekte

Es gibt verschiedene Aspekte, unter denen das gesellschaftliche Phänomen Bildung betrachtet werden kann. Es ist aber vielfach üblich, diese *gesellschaftliche* Erscheinung nur unter einem bestimmten Aspekt zu betrachten, und zwar isoliert von den anderen noch bestehenden Betrachtungsweisen. Unter Aspekt wird in diesem Zusammenhang eine Teilbetrachtung, also nicht eine umfassende Gesamtsicht der Bildung verstanden. Gewiß läßt sich oft ein Fragenkomplex, insbesondere ein gesellschaftlicher, nur unter einzelnen Aspekten betrachten, solange eine geschlossene und umfassende Erklärung des gesamten Sachverhaltes noch aussteht. Jedoch wird es sich in solchen Fällen als unerläßlich herausstellen, die isolierte Betrachtungsweise durch eine Verbindung der verschiedenen Aspekte zu ersetzen und um eine umfassende Gesamtsicht bemüht zu bleiben. Zu den wesentlich unterschiedlichen Aspekten der Bildung werden die soziologische, technisch-ökonomische und politisch-philosophische Betrachtungsweise gerechnet. Aber jeder dieser Aspekte für sich allein ist nicht in der Lage, den gesellschaftlichen Sachverhalt der Bildung hinreichend zu erklären. Erst das Ineinandergreifen, das immer mehr gegenseitig Sich-Durchdringen dieser drei Betrachtungsrichtungen gewährleistet annähernd zuverlässige Erkenntnisse auch dieser komplexen gesellschaftlichen Erscheinung.

Die Aufgabe ist also: Bildung sowohl in ihrer gesellschaftlichen Erscheinung als auch in ihrem Vorgang, nämlich dem des Bildens eines Menschen, möglichst umfassend zu erklären. Die Maßnahmen, die im Bereich des Bildungsvorganges ergriffen werden sollen, sind angewiesen auf eine zureichende Beurteilung, damit sie so wirksam wie möglich sein können. Es gehören zu einer solchen umfassenden Erklärung die drei wesentlichen Aspekte: der soziologische der pluralistischen Massengesellschaft, der technisch-ökonomische der industriellen Leistungsgesellschaft und der politisch-philosophische Aspekt der freiheitlich-demokratischen Gesellschaftsordnung.

*Bergsträsser*¹⁾ hat einmal von der Notwendigkeit einer synoptischen Darstellung gesellschaftlicher Fragen gesprochen, die zu einer umgreifenden Erkenntnis zu führen vermöge. Es erscheint heute als Aufgabe, die verschiedenen Aspekte derart zu koordinieren, daß das Überlappen, das Konvergieren der Teilbetrachtungen, eine möglichst eindeutige und umfassende Erklärung des Sachverhaltes ergeben kann. Hier liegt das Methodenproblem der Bildung: Untersuchungsmethode und Untersuchungsziel sind im Hinblick auf die Soziologie, die Ökonomie und die politischen Philosophien aufeinander abzustimmen. Dieses Methodenproblem ist heute noch nicht gelöst.

Die Langfristigkeit des Bildungsvorganges

Neben der komplexen Vielfältigkeit der Betrachtungsweisen fällt bei der Erklärung des Begriffes Bildungsvorgang unmittelbar auf, daß dieser ein äußerst langsam sich vollziehender Prozeß im Menschen ist. *Anna Siemsen*²⁾ hat im Vorwort zu einer Schrift über Erziehung ein chinesisches Sprichwort verwendet, das den Gedanken des langfristigen menschlichen Bildungsprozesses wiedergibt:

„Willst du für ein Jahr arbeiten, säe Korn,
willst du für ein Jahrzehnt arbeiten, pflanze einen Baum,
willst du für ein Jahrhundert arbeiten, so erziehe einen Menschen.“

1) Arnold Bergsträsser: Politik in Wissenschaft und Bildung, Schriften und Reden. Freiburg 1961.

2) Anna Siemsen: Die gesellschaftlichen Grundlagen der Erziehung. Hamburg 1948.

Anna Siemsen weist damit auf die langfristige Wirkungsweise der Erziehung hin, und sie meint im Sinne des Sprichwortes die aufbauende lang anhaltende Wirkung der Erziehung. Es gibt aber auch eine langfristig zerstörende Wirkung einer sogenannten „Erziehung“.

Wir haben von den letzten 100 Jahren den Eindruck, daß die Frucht der Erziehung eine unbeständige, un stabile und zerstörende gewesen ist, deren langfristige Folgen unser Jahrhundert bis heute erschüttert. Wir stehen heute vielfach noch ganz fassungslos vor dem geschichtlichen Sachverhalt, daß nach dem Jahre 1933 eine traditionsreiche humanistische Bildungsarbeit nicht ausreichte, *grundlegende* Normen der gesellschaftlichen Ordnung aufrechtzuerhalten. In einer Welt rascher technischer, wirtschaftlicher, gesellschaftlicher und politischer Veränderungen hat unsere Generation gewiß den unauslöschlichen Eindruck empfangen, daß unsere Bildungsbemühungen zu wenig vorausgedacht waren, und unsere Bildungsvorstellungen mit der sich rasch wandelnden gesellschaftlichen Realität gar nicht Schritt gehalten haben. Sie sind auch heute unserer gesellschaftlichen und ökonomischen Entwicklung nicht ausreichend angepaßt und bilden in dieser unzureichenden Verfassung weiterhin eine Gefahr für unseren gesellschaftlichen Bestand, weil ihre zerstörende Wirksamkeit ein lang anhaltender Prozeß ist. Um so nachdrücklicher werden wir durch unsere Wirklichkeit dazu aufgefordert, alle kurzfristigen Betrachtungen abzulehnen und unsere Bemühungen auf eine weitsichtige und umfassende Erkenntnis des Bildungswesens zu richten, deren Wirkung aufbauend und langfristig ist.

Das Spannungsmoment der Theorie und Praxis

Es mag paradox klingen: „Die Theorie ist die beste Praxis.“ Jedoch ermöglicht uns eine theoretische Vorstellung eine zureichende Wirklichkeitserklärung der vielfältigen Erscheinungen. Dabei wird vorausgesetzt, daß die Theorie ständig dem Vorgang der Verifizierung unterworfen ist. Dann ist sie eine Richtschnur für Maßnahmen des Handelns, insbesondere des weitsichtigen bzw. langfristigen Handelns. Insofern ist die Theorie auch die Voraussetzung einer brauchbaren Zielvorstellung und Zielbeschreibung; denn ohne diese ist ein langfristiges Handeln gar nicht denkbar. Wenn der theoretisch erklärte Wirkungszusammenhang fehlt und daher eine unzureichende Erklärung der Wirklichkeit zustande kommt, ist eine langfristige Orientierung des Handelns gar nicht möglich; es werden dann lediglich Scheinlösungen angeboten, die stets nur kurzfristiger Natur sein können. Sie führen die Praxis in die Irre und in eine Sackgasse. So erklärt sich das Paradoxon von der Theorie als beste Praxis.

Kant hat eine kleine Schrift herausgegeben unter dem Titel „Über den Gemeinspruch: Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis“³⁾. Er geht darin mit denjenigen übel um, die „zum Skandal der Philosophie“ in ihrer „Anmaßung“ und ihrem „Weisheitsdünkel“ von der Theorie nicht viel halten. „Da lag es dann nicht an der Theorie, wenn sie zur Praxis noch wenig taugte, sondern daran, daß *nicht genug* Theorie da war, welche der Mann von der Erfahrung hätte lernen sollen.“ Kant schließt mit den Worten: „Was aus Vernunftgründen für die Theorie gilt, das gilt auch für die Praxis.“

Zwischen der theoretischen verifizierbaren Vorstellung und der Wirklichkeit, die hier als Praxis bezeichnet wird, besteht in der menschlichen Gesellschaft im allgemeinen und wahrscheinlich stets eine Diskrepanz, vielleicht sogar ein Widerspruch. Wenn es auch gelingen sollte, die Praxis mehr und mehr der Theorie anzugleichen, und das ist schließlich das Ziel, so gelingt es der Praxis auch umgekehrt, die Theorie infolge des ständigen Versuches ihrer Verifizierung zu verändern, entweder in wesentlichen oder in bestimmten nur ergänzenden Teilen.

3) Immanuel Kants Werke, Band VI: Schriften von 1790—1796. Berlin 1925.

Die Theorie, die dazu dient, die Wirklichkeit zu erklären und damit für unser Bewußtsein zu erhellen, löst nun infolge ihrer widerspruchsvollen Beziehungen zur Wirklichkeit eine uns bewußt werdende Spannung aus. Es ist die Spannung, die wir empfinden zwischen unserer theoretischen Vorstellung und der uns umgebenden gesellschaftlichen Praxis, mit der wir es täglich zu tun haben⁴⁾. In dieser bewußten Spannung liegt das Problem als wissenschaftlich zu lösende Aufgabenstellung.

Das Bildungsproblem liegt also in der Spannung zwischen Bildungstheorie und Bildungspraxis; und seine Lösung ist das Bestreben, diesen Widerspruch zu überwinden, und zwar in einer bestimmten Zielrichtung, auf die uns die theoretische Erklärung hinweist. Wird die Spannung nicht empfunden, gibt es für unser Bewußtsein kein Bildungsproblem. Die Theorie versetzt uns in die Lage, uns die Richtung eines bestimmten Weges zu einem Ziel bewußt zu machen, das die Überwindung des Widerspruchs zum Inhalt hat. Auf Grund der empfundenen Notwendigkeit, Widerspruch zu überwinden, werden Rückschlüsse für unser Handeln gezogen. Das Handeln erhält seine bestimmte Motivation aus dieser Zielbestimmtheit. In diesem Sinne ist die Bildungstheorie eine operative Denkmethode. Aus ihrer Funktion — „Erhellung unseres Bewußtseins“ — folgt das Handeln in der Praxis des Bildungsvorganges. Das Bildungsproblem stellt sich als das Problem von Theorie und Praxis dar. So hat es der bedeutende Philosoph *Peirce*⁵⁾ formuliert, der der Begründer des *philosophischen* Pragmatismus wurde. Der gegenwärtige deutsche „Begriff“ des Pragmatismus wird vielfach im Sinne einer situationsgebundenen Brauchbarkeit des Wahrnehmbaren oder einer Nützlichkeit als Mittel und Zweck ohne Endzweck, wie *Jaspers*⁶⁾ es formuliert hat, verwendet.

Die Sicht, die *Peirce* vom Problem der Bildung hatte, ist von ihm als lösbar in der endlichen Annäherung — approach — von Theorie und Praxis gesehen worden, aber nicht etwa im Sinne des deutschen unphilosophischen Pragmatismus einer unmittelbar anzuwendenden Nützlichkeitslehre im Bildungswesen, wie sie heute in der Bundesrepublik Deutschland vielfach anzutreffen ist.

In der geschichtlichen Situation der nachfaschistischen deutschen pluralistischen Massengesellschaft werden alle ständig geistig verführt, sog. „pragmatische“, von der augenblicklichen Situation aus gesehen nützliche, Lösungen des Bildungsproblems zu suchen und sei es in Form des Betonens wohlverworbener Rechte. Dieser Verführung wird zu oft nachgegeben, insbesondere dort, wo eine Problemspannung nicht empfunden wird. Nichts verträgt aber weniger eine solche „pragmatische“ Behandlung als gerade der gesellschaftliche Sachverhalt, den wir Bildung nennen.

Der Inhalt der Bildungstheorie

Wenn man die operative Funktion der Bildung ins Auge faßt, dann hat Bildung den Zweck,

1. die Erklärung der Wirklichkeit zu ermöglichen,
2. die Erhellung unseres Bewußtseins herbeizuführen, damit wir die Wirklichkeit wahrhaftig zu erkennen vermögen, um
3. daraus dann unsere Schlüsse für unser Verhalten ziehen zu können.

4) In der Psychologie kennzeichnet man die empfundene Spannung wie folgt: zwischen einer Ausgangssituation und einer erreichbaren Zielvorstellung entsteht eine Bedürfnisspannung, die nach einer Lösung drängt und nur adäquat durch Zielerreichung gelöst werden kann. Vgl. Willi Ferdinand: Experimentelle Untersuchungen über den Einfluß der persönlichen Wichtigkeit des Materials auf das Behalten; Psychologische Forschung 1959. Der so gekennzeichnete psychologische Sachverhalt wird in vorliegender Analyse auf das gesellschaftliche Phänomen der Bildung übertragen.

5) Charles S. Peirce: *Logic and a Liberal Education*. Stanford University Press, California 1958. Jürgen v. Kempski: *Charles S. Peirce und der Pragmatismus*. Stuttgart 1958.

8) K. Jaspers: *Von der Wahrheit*. 1948.

Rückschlüsse für das Handeln ziehen zu können, das erscheint in dieser theoretischen Vorstellung als die tragende Grundlage der Erklärung des hier zu betrachtenden gesellschaftlichen Sachverhalts. Damit haben wir den politisch-philosophischen Aspekt als Ansatz, unter dem die Einbeziehung der technisch-ökonomischen und soziologischen Aspekte vorzunehmen wäre. Die Vielfalt der Aspekte *zwingt* jede theoretische Vorstellung zu einer umgreifenden Idee der Bildung, die in dem politisch-philosophischen Aspekt liegt.

Wir wollen jetzt einmal der Bildungstheorie folgen, die *Klafki* ⁷⁾ als kategoriale Bildungstheorie bezeichnet und beschrieben hat. Er vertritt die Ansicht, daß die Theorie heute weitgehend unseren gesellschaftlichen Verhältnissen angepaßt und damit verifizierbar ist und dem heutigen Stand der Bildungsforschung entspricht. Klafki geht von verschiedenen Bereichen oder, wie er sagt, von verschiedenen Polen der Bildung bzw. des Bildungsvorganges aus. In den Mittelpunkt stellt er in Übereinstimmung mit der herrschenden Meinung der bildungstheoretischen Forschung den Grundgedanken der Pädagogik, daß Bildung eine Verfassung des Menschen ist, die wir mit den Worten Verantwortungsbewußtsein und Verantwortungsbereitschaft bezeichnen.

Die kategoriale Bildungstheorie enthält aber noch ein Mehr als Verantwortungsbewußtsein und Verantwortungsbereitschaft; dieses Mehr wird als Gegenpol aufgefaßt, der aus drei Teilen besteht. Es handelt sich *zunächst*

1. um die „theoria“ im aristotelischen Sinne, d. h. es geht hier um Bemühungen, die Wahrheit um ihrer selbst willen zu erkennen. Die „theoria“ entspricht dem entideologisierenden Erkenntnisbegriff, ein heutiger zentraler philosophischer Bereich.

Dann gibt es

2. einen weiteren Teil, der in unserer Zeit des raschen technischen Fortschritts einen sehr großen Raum einnimmt und auch einnehmen muß: es ist die Ausbildung, d. h. die Vorbereitung und weitere Förderung des Berufes und aller gesellschaftlichen Selbstverwaltungstätigkeiten des Staates, der Parteien und Verbände.

Schließlich

3. haben wir es noch mit einem weiteren Teilbereich zu tun, der eine zunehmende Bedeutung hat: Muße und Spiel, d. h. ein Freisein von Verbindlichkeiten und Verpflichtungen.

Diese Beschreibung kennzeichnet den heutigen Stand der wissenschaftlichen pädagogischen Forschung, der sich mit dem gesellschaftlichen Phänomen Bildung beschäftigt. Es wird in diesem Zusammenhang auf Einzelheiten verzichtet, die auf das Materiale und das Formale des Bildungsbegriffs Bezug nehmen.

Was wir mit „Erziehung“ bezeichnen, liegt außerhalb der Ausbildung. Der Begriff politische Erziehung umfaßt in erster Linie die Pole Verantwortung und Erkenntnis und fügt Muße und Spiel mit ein.

Man kann auch sagen, daß Erziehung im Bereich der geistigen Bildungsgüter stattfindet, während die berufliche Ausbildung sich sowohl auf technisch-ökonomische als auch auf geistige Bildungsgüter bezieht.

In Verbindung mit der Beschreibung der kategorialen Bildungstheorie ist die Begriffsbestimmung bemerkenswert, die der *Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen* ⁸⁾ getroffen hat. Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung heißt es:

„Aus diesen Überlegungen ergibt sich, daß man auf die Frage, was unter Bildung zu verstehen sei, eine nüchterne Antwort geben kann. Gebildet im Sinne der Erwachsenenbildung wird jeder,

7) Wolfgang Klafki: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim 1964.

8) Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen, Folge 4: Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung.

der in der ständigen Bemühung lebt, sich selbst, die Gesellschaft und die Welt zu verstehen und diesem Verhältnis gemäß zu handeln. Soweit es dabei um Einsicht und Verständnis, d. h. um Erhellung des Bewußtseins geht, knüpft diese Definition der Bildung an einen der umstrittensten Bildungsbegriffe der europäischen Geistesgeschichte an, denn Erhellung des Bewußtseins ist nichts anderes als ein anderer Name für das, was man früher Aufklärung nannte."

Diese Beschreibung des Inhalts eines Bildungsbegriffs erscheint uns zeitgemäß, d. h. unseren gesellschaftlichen Verhältnissen ausreichend angepaßt zu sein; sie stimmt weitgehend mit der kategorialen Bildungstheorie überein.

In diesen Theorien wird die Bildung als Ganzes, als ein geistiges Phänomen der gesamten Gesellschaft aufgefaßt. „Teilbildungen“ werden nicht als isolierte Bausteine verwendet. So auch nicht der Begriff Ausbildung. Die Ausbildung für Beruf und Selbstverwaltung steht in einem zwingenden Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Sachverhalt Bildung. Damit ist aber auch die Ausbildung in die Gesamtbildung eingeordnet.

An einer solchen Einordnung fehlt es aber heute in der Praxis. Die Anforderungen, die Ausbildung dem Stand und der zukünftigen Entwicklung der Technik innerhalb des technisch-ökonomischen Bereichs unmittelbar anzupassen, sind ohne Zweifel vorrangig; denn Verzögerungen dieser Anpassung haben erhebliche Störungen der Sicherung unserer materiellen Existenz zur Folge, und es können dann diejenigen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Umstrukturierungen nicht vollzogen werden, die der technische Fortschritt ständig erzwingt.

Was heute unter „Bildungsnotstand“ verstanden wird, hat hier seine alleinigen Wurzeln in theoretischer und praktischer Hinsicht. Die Bildungsaufgabe besteht aber im wesentlichen darin, daß die durch den technischen Fortschritt erzwungenen Anpassungsprozesse der Ausbildung analog auf den Bereich der Erziehung durch Einsicht zu übertragen sind.

Bildung als Grundlage des politischen Handelns

Kennzeichnet man Bildung als Bewußtseinerhellung, die zu einer Erklärung der Wirklichkeit und damit zu der Möglichkeit führt, die Wirklichkeit zu gestalten, dann liegt das Gewicht zunächst auf dem Sachverhalt des menschlichen Bewußtseins. Dieses wird durch den Bildungspol Erkenntnis erfaßt. Hier wird an eine philosophische Tradition angeknüpft, die in der geschichtlichen Entwicklung von *Kant*, *Schelling* und *lichte* über *Hegel* zu *Marx* geht und von dort in mehr konventioneller Richtung und fundierender Funktion weiterverläuft zu *Husserl*, *Scheler*, *Jaspers* und *Heidegger* und dann zu *Wittgenstein* und *Bense*. Die soziologische Richtung mit sowohl kritischer als auch utopischer Funktion führt zu *Mannheim*, *Max Weber*, *Nelson* und *Julius Kraft*, *Jeanne Hersch* und *Hannah Arendt* bis zu der heutigen marxistischen Philosophie eines *Lukacs*, *Herbert Marcuse*, *Sartre* und *Bloch*. Die politische Wissenschaft, ein noch verhältnismäßig junger Zweig unserer Gesellschaftswissenschaft, findet in dem Bereich des menschlichen und damit gesellschaftlichen Bewußtseins eine große Aufgabe vor, zu der die Verbindung mit den in Frage kommenden vielfältigen Aspekten gesellschaftlicher Erscheinungen gehört.

In die politische Wissenschaft eingeordnet gehören alle Gebiete der Gesellschaftswissenschaft, wie Soziologie, Ökonomie und Recht. Einem solchen Einordnen in einen Zusammenhang ist demnach der politisch-philosophische Aspekt übergeordnet.

Die Bewußtseinerhellung des Menschen ist als gesellschaftliches Phänomen bezeichnet worden. Nur insofern aber kann man von einem gesellschaftlichen Bewußtsein oder auch von einem gesellschaftspolitischen Bewußtsein sprechen, als man die Betonung auf den operativen Sinn dieses Phänomens legt. Ein solcher liegt in dem gesellschaftlichen Handeln und damit im politischen Handeln. Das Handeln wird dann zu einem politischen Vor-

gang, wenn ein bestimmtes gesellschaftliches Ziel verfolgt wird. Ein solches gesellschaftliches Ziel gründet sich auf die mittelbaren oder übergreifenden Interessen des Menschen, die uns in allen gesellschaftlichen oder öffentlichen Angelegenheiten entgegentreten.

Auf der hier zu behandelnden Ebene des Begriffs Politik genügt es, wenn wir das politische Ziel mit dem Charakter des Handelns gleichsetzen. Im Mittelpunkt der Bildungstheorie stehen nämlich das Verantwortungsbewußtsein und die Verantwortungsbereitschaft, die das politische Handeln zur Auslösung bringen. Ein solches verantwortungsvolles Handeln ist ein Handeln auf Grund von Einsicht und zugleich ein Handeln in Freiheit im Raum des weiterhin noch Unsicheren.

Der politische Raum ist als Handlungsfeld zu betrachten, in dem der Mensch in freier Übernahme von Verantwortung handelt. Es ist der politische freie Raum der Demokratie. Hannah Arendt ⁹⁾ hat diesen Freiheitsbegriff eingehend und überzeugend begründet. Danach ist Bildung im Kern ein politischer Begriff.

Der unbequeme, gebildete Bürger

Die Erfahrung als ein Ergebnis des Handelns und der eigenen Haltung bedarf der ständigen Überprüfung. In Abwandlung einer Erkenntnis Kants gilt hier der Satz: „Engagement ohne Reflexion bleibt blind, Reflexion ohne Engagement bleibt leer.“ In dieser Negation drückt sich positiv die Begründung für das Spannungsmoment zwischen Theorie und Praxis aus. Dieses erforderliche Spannungsmoment ist auf das gesellschaftliche, d. h. das politische Handeln übertragen worden ¹⁰⁾.

Sowohl das unreflektierbare Engagement als auch die nicht engagierte Reflexion sind beide — gemessen an dem echten Sinn des politischen Handelns — *unpolitische* Verhaltensweisen. Beide Abarten dieser apolitischen Haltungen hat unsere Generation in ihren erschreckenden und furchtbaren Auswirkungen erlebt. Wenn wir heute wiederum von einer Herausforderung an die politische Bildung sprechen, dann meinen wir das weitverbreitete Auftauchen und Umsichgreifen apolitischer Verhaltensweisen. Die pluralistischen Massengesellschaften erzeugen Verhaltensweisen, die zur Unterwerfung neigen. Eine weit verbreitete Art der Unterwerfung ist der Konformismus. Er ist die typische apolitische Haltung in unserer Zeit. Darin liegt eine ernsthafte Herausforderung an die demokratische Gesellschaftsordnung.

Das reflektierte Engagement, das den apolitischen Verhaltensweisen entgegenwirken kann, wird von unserer Gesellschaft in dieser Zeit nicht von selbst hervorgebracht. Im Gegenteil, die ökonomischen und kulturellen Verhältnisse der pluralistischen Massengesellschaft wirken dem reflektierten Engagement entgegen. Daher sind weitsichtige und langfristige Bildungsvorgänge, die die Erziehung zum reflektierten Engagement zum Ziel haben, auf die gesellschaftlichen Institutionen der Schulen, Hochschulen und der Erwachsenenbildung angewiesen, die die politische Erziehung als Aufgabe haben sollten.

An den Bestrebungen und Erfolgen der politischen Bildungsvorgänge kann der Grad des Bildungsniveaus einer Gesellschaft festgestellt werden. Unser Bildungsniveau ist bezweifelt worden, denn es zeigt sich, daß die Ausbildung auf den Gebieten der technisch-ökonomischen Berufe als Anpassungsvorgang an den technischen Fortschritt wesentlich weiter entwickelt worden ist als die Bildungsvorgänge, deren Ziel das reflektierte Engagement ist. Aus diesem Grunde kann man von einer Herausforderung an die politi-

9) Hannah Arendt: *Vita activa oder das tätige Leben*. Stuttgart .1960.

10) Reflexion im Sinne der Selbstreflexion wird hier verwendet als Vorgang der ständigen kritischen Prüfung und Kontrolle im Spannungsfeld von Theorie und Praxis, und zwar sowohl im Hinblick auf Erkenntnis als auch auf das verantwortliche Handeln. Habermas hat in seiner Antrittsvorlesung 1965 in Frankfurt den Begriff Selbstreflexion gekennzeichnet: „Diese löst das Subjekt aus der Abhängigkeit von hypostasierten Gewalten. Selbstreflexion ist von emanzipiertem Erkenntnisinteresse bestimmt. Die kritisch orientierten Wissenschaften teilen es mit der Philosophie.“ Vgl. Jürgen Habermas: *Erkenntnis und Interesse*. Merkur. Dezember 1965.

sche Bildung sprechen, wenn man darunter die Notwendigkeit von Bestrebungen versteht, die auf ein Gleichgewicht bildungspolitischer Zielsetzungen gegründet ist. Es handelt sich damit zugleich um eine Herausforderung an das Bildungsniveau unserer Gesellschaft.

Edding¹¹⁾ hat darauf hingewiesen, daß das Bildungswesen mit den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklungen verflochten ist. „Bildungspolitik ist Gesamtpolitik.“ Das geistige Leben bestimmt die Art der politischen Organisationen, der Gesellschaft und der Wirtschaft und des Einsatzes der Technik. Ihr Einfluß in umgesetzter Rückwirkung auf das geistige Leben ist darin eingeschlossen. Das Aufeinanderwirken der eingangs gekennzeichneten Elemente von Theorie und Praxis im Bildungswesen ist die dynamische Spannung in der geistigen Entwicklung des gesellschaftlichen Lebens. Von politischer Dynamik hängt das Bildungsniveau einer Gesellschaft ab.

Es ist bestimmt kein Zeichen eines hohen Bildungsniveaus, wenn wir eines Tages viele gute Techniker haben sollten, aber nur wenige demokratisch erzogene und reflektiert engagierte Bürger. Wenn die Schicht, die in der Haltung des reflektierten Engagements lebt, klein wird, ist die demokratische Gesellschaftsordnung gefährdet.

Schließlich ergibt sich bei einer Beschreibung des Verantwortungsbewußtseins und der Verantwortungsbereitschaft ein Bezugssystem zu bestimmten gesellschaftlichen Normen, d. h. zu bestimmten Vorstellungen der Ethik in der Gesellschaft. Nelson¹²⁾ sah noch die Aufgabe der Bildung „in der Ausbildung der richtigen ethischen Überzeugung“. Der politisch handelnde Mensch unterliegt diesen ethischen Normen, aus denen die Verantwortung erwächst. Auf diese Weise bedeutet Bildung als Verantwortungsbereitschaft zugleich die Einsicht in das ethische Normengefüge einer demokratischen Gesellschaftsordnung.

Bezieht man die kategoriale Bildungstheorie auf die jetzige Situation einer Herausforderung der Bildung an die industrielle Gesellschaft, dann könnte man der vorherrschenden geistigen Unterwerfung ein Bildungsideal entgegensetzen, von dem Weisser¹³⁾ sagt: „Das pädagogische Ideal lebendiger Demokratie muß unter solchen geschichtlichen Umständen der unbequeme gebildete Bürger sein.“ Ein solcher unbequemer Bürger ist der Mensch mit einem gesellschaftspolitischen Bewußtsein und einem reflektierten Engagement, der auf Abhilfe bei Störungen und auf Verbesserung der gesellschaftlichen Situation drängt, indem er zugleich einer geistigen Unterwerfung unter den Konformismus Widerstand leistet.

Das politische Handeln in der Mitbestimmung

Wendet man die Theorie der kategorialen Bildung auf die in der Mitbestimmung Tätigen, die sogenannten „Mitbestimmungsträger“, an, dann erkennt man, daß sich die Bewußtseinerhellung durch Bildungsvorgänge im Rahmen der Bildungsprogramme der Gewerkschaftsverbände des DGB im wesentlichen auf das Gebiet erstreckt, das oben Ausbildung für die Selbstverwaltung genannt worden ist. Hier nehmen wiederum die unmittelbaren Arbeitnehmerinteressen im Betrieb und im Bereich der personellen und sozialen Mitbestimmung, also im Tätigkeitsbereich des Betriebsrats und des Wirtschaftsausschusses, den größeren Raum ein, da diese Funktionskörper die weitaus größte Anzahl der aktiven Mitglieder haben. Es ist der Bereich der Schutzfunktion innerhalb der betrieblichen Selbstverwaltung für die menschliche Arbeitskraft. Hier handelt es sich um Themen des Arbeitsrechts, des Tarifrechts, Sozialversicherungsrechts, Betriebsverfassungs-

11) Friedrich Edding: Bildung und Politik. Pfullingen 1965.

12) Leonhard Nelson: System der philosophischen Ethik und Pädagogik. Göttingen 1949.

13) Gerhard Weisser: Der europäische Mensch unter dem Einfluß der Industrialisierung. Göttingen 1955.

rechts, der Arbeitswissenschaft und ausgewählte Gebiete der Volkswirtschaft und Betriebswirtschaft.

Die mittelbaren, übergreifenden Arbeitnehmerinteressen im Unternehmen liegen im Bereich der wirtschaftlichen Mitbestimmung, in dem die Arbeitnehmervertreter in den Aufsichtsräten tätig sind. Es handelt sich hier um die Überwachungsfunktion innerhalb der betrieblichen Selbstverwaltung gegenüber der Unternehmensleitung. In den gewerkschaftlichen Bildungsprogrammen sind spezielle Ausbildungskurse wenig vertreten, bei den kleineren Gewerkschaftsverbänden teilweise gar nicht. Die Themen, die für die Träger der wirtschaftlichen Mitbestimmung behandelt werden, sind Mitbestimmungsrecht und Gesellschaftsrecht, Betriebswirtschaft, Rechnungswesen und Prüfungswesen und einschlägige Themen der Volkswirtschaft.

Die personelle, soziale und wirtschaftliche Mitbestimmung kann auch als die Mitbestimmung im engeren Sinne gelten. Daneben tritt die Mitbestimmung in staatlichen Institutionen, eine Mitbestimmungstätigkeit im weiteren Sinne, wie die Tätigkeit in Beratungsgremien der Ministerien und zwischenstaatlichen Behörden, ferner in Gremien der Arbeits-, Sozial- und Finanzverwaltung und in der Arbeitsgerichtsbarkeit. Auch hier ist der Kern der Tätigkeit eine Überwachungsfunktion in der staatlichen Selbstverwaltung gegenüber den öffentlichen Institutionen. Spezielle Ausbildungsprogramme befassen sich mit einschlägigen Themen, insbesondere des Sozial-, Arbeits- und Steuerrechts.

Sowohl bei der Mitarbeit in der „wirtschaftlichen Mitbestimmung“ als auch in der „staatlichen Mitbestimmung“ handelt es sich um Tätigkeiten in der Selbstverwaltung von Wirtschaft und Staat, bei denen das öffentliche Interesse, also das politische Interesse, oder — anders ausgedrückt — das mittelbare oder übergreifende Interesse ganz besonders im Vordergrund steht. Dieses öffentliche Interesse ist auch bei der unmittelbaren Interessenwahrung im Betrieb gegeben, es tritt dort aber nicht so stark hervor.

Unmittelbare und mittelbare Interessenwahrung der Arbeitnehmer durch die Gewerkschaftsverbände bedeuten zusammenfassend die Ausübung von Kontrollfunktionen in bestimmten Selbstverwaltungsgremien von Wirtschaft und Staat. Wird die Fachausbildung für die Kontrolle in der Selbstverwaltung nicht durch die politische Bildung kategorial umfaßt, dann werden diese Kontrollfunktionen apolitisch durchgesetzt und entsprechend verformt und verfälscht.

Es ist daher notwendig, den Ausbildungsbereich für die Selbstverwaltung in den Raum des politischen Handelns einzuschließen. Die Bildung zeigt gerade auf diesem Gebiet ein typisches Ineinandergreifen ihrer Pole. Betrachtet man den Bildungsvorgang in diesem Gebiet der Selbstverwaltung, dann richtet sich der Blick sofort sowohl auf die Ausbildung als auch auf die politische Bildung.

Das Gebiet der übergreifenden öffentlichen Interessen, nämlich das Gebiet der politischen Bildung, ist in den gewerkschaftlichen Bildungsprogrammen nur bei wenigen Verbänden speziell und systematisch vertreten. Die hier angesprochenen Themen sind Gebiete der politischen Wissenschaft, die der geschichtlichen Erklärung der Gewerkschaftsbewegung und ihrer Ziele in Wirtschaft, Gesellschaft und Staat dienen, insbesondere handelt es sich ferner um die einschlägigen Gebiete der politischen Philosophie, der Rechtsphilosophie und des Verfassungsrechts, der Soziologie und Sozialpsychologie.

Ein Bildungsprogramm, das längere Zeit hindurch sein Schwergewicht in der rein fachlichen Ausbildung findet, wird sich wenig erfolgreich im Bereich des politischen Handelns auswirken können. Die Zwänge der geistigen Unterwerfung, die in der pluralistischen Massengesellschaft festgestellt werden, machen sich dadurch bemerkbar, daß Verfälschungen und Verformungen der politischen Zielrichtungen im Unterricht auftreten, wodurch die Gefahr besteht, daß dem politischen Handeln in diesem Fachbereich

der Selbstverwaltung wesentliche Grundlagen des gesellschaftlichen Bewußtseins entzogen werden. Die Folge ist, daß sich apolitische Verhaltensweisen durchzusetzen vermögen. Greift man ein Gebiet heraus, das besonders auffällig die Überlagerung von fachlicher Ausbildung und politischem Handeln für übergreifende Interessen aufweist, nämlich die wirtschaftliche Mitbestimmung, dann lassen sich die Verformungen und Verfälschungen des politischen Handelns nicht nur in der Mitbestimmungstätigkeit, sondern auch auf dem Gebiet der Bildungsvorgänge feststellen. Die Verfälschung macht sich offensichtlich in Spannungslosigkeit und Desinteresse an der Ausbildung bemerkbar. Diese typische apolitische Verhaltensweise des Desinteresses¹⁴⁾ führt dann dazu, daß z. B. in einer ganzen Anzahl von Verbänden Aufsichtsratslehrgänge fortfallen müssen, weil die Teilnehmerzahl zu gering geworden ist.

Die Bildungssituation in der wirtschaftlichen Mitbestimmung wird besonders dadurch problematisch, daß sich eine aus der theoretischen Vorstellung der Mitbestimmung ergebende Zielrichtung noch nicht in geschlossener Form herausgebildet hat. In den theoretischen Mitbestimmungsüberlegungen spiegeln sich vielfach nicht zueinanderpassende pluralistische Interessen¹⁵⁾.

Bei der Anwendung der Bildungstheorie bleibt es zuweilen fraglich, in welcher Weise die noch offenen Mitbestimmungsvorstellungen mit Verantwortung und Erkenntnis verbunden und zu dem Fachgebiet der Überwachung der Unternehmensentscheidungen innerhalb des Gesellschaftsrechts in Zusammenhang gebracht werden können. Wenn nun die Zielvorstellung nicht deutlich genug beschrieben werden kann, tritt die bereits bezeichnete Spannungslosigkeit auf, die eine wirkungsvolle Fachausbildung in Frage stellen kann.

Überlegt man, welche Kräfte auf dem Bildungsgebiet der Ausbreitung der apolitischen Spannungslosigkeit und des Desinteresses entgegengesetzt werden können, dann ergibt sich aus den angestellten Überlegungen, daß der politischen Erziehung innerhalb der Bildung eine zunehmende Bedeutung zuerkannt werden muß, und zwar auf den Gebieten der Verantwortung und der Erkenntnis, wie dies im einzelnen dargelegt wurde.

Die wirksamen Gegenkräfte liegen ganz offensichtlich in dem reflektierten Engagement. Es ist verständlich, daß das Bildungsideal für die in der Mitbestimmung Tätigen, der fachlich gutausgebildete aber zugleich der verantwortungsvolle, kritische und politisch handelnde Gewerkschafter ist. Ganz offenbar stimmt ein solches Bildungsideal mit dem oben dargestellten Ideal eines gebildten, unbequemen Bürgers überein.

In dem oben zitierten Aufsatz von *Herbig* heißt es: „Wir müssen aber immer unbequem sein; wenn wir einmal bequem sind für die anderen, dann haben wir kapituliert.“

14) Otto Blume: Normen und Wirklichkeit einer Betriebsverfassung. Tübingen 1964. Karl Zimmermann: Gewerkschaftsschulung — Unternehmenswirklichkeit — Mitbestimmungsausbildung, in: Das Mitbestimmungsgespräch, Heft 5/7 1964. Rudolf Herbig: Zum kulturpolitischen Teil des Grundsatzprogramms, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, 10/1965.

15) Kunze/Christmann: Mitbestimmung im Meinungsstreit. Köln 1964.

