



Deutsches
Jugendinstitut

Materialien zum 16. Kinder- und Jugendbericht

Jasmin Maschke und Sarah Hammes

Gewerkschaftspolitische Jugendbildung

Eine Expertise für das Deutsche Jugendinstitut

Forschung zu Kindern, Jugendlichen und Familien an der Schnittstelle von Wissenschaft, Politik und Fachpraxis

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI) ist eines der größten sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitute Europas. Seit über 50 Jahren erforscht es die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder und Gemeinden und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis.

Träger des 1963 gegründeten Instituts ist ein gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Politik, Wissenschaft, Verbänden und Einrichtungen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält das DJI im Rahmen von Projektförderungen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, der Europäischen Kommission, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Aktuell arbeiten und forschen 470 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (davon rund 280 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler) an den beiden Standorten München und Halle (Saale).

Der vorliegende Text wurde als Expertise im Rahmen der Arbeiten zum 16. Kinder- und Jugendbericht erstellt. Ihre Beauftragung erfolgte durch die Sachverständigenkommission für den 16. Kinder- und Jugendbericht und wurde durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert.

Der Sachverständigenkommission für den 16. Kinder- und Jugendbericht gehörten folgende Mitglieder an: Dr. Reiner Becker, Prof. Dr. Anja Besand, Ina Bielenberg, Prof. Dr. Julia von Blumenthal, Prof. Dr. Andreas Eis, Prof. Dr. Frauke Hildebrandt, Cansu Kapli, Thomas Krüger, Prof. Dr. Dirk Lange, Hanna Lorenzen, Dr. Stine Marg, Prof. Dr. Kurt Möller, Prof. Dr. Christian Palentien und Christian Weis

In der Geschäftsstelle des Deutschen Jugendinstituts e. V. wirkten mit: Dr. Anne Berngruber, Irene Hofmann-Lun, Dr. Sabrina Hoops, Dr. Liane Pluto und Christine Sporrer (Sachbearbeitung)

Impressum

© 2020 Deutsches Jugendinstitut e.V.

Deutsches Jugendinstitut
Nockherstraße 2
81541 München

Ansprechpartnerin:
Christine Sporrer
Telefon +49 89 62306-182
E-Mail sporrer@dji.de

Datum der Veröffentlichung Dezember 2020
ISBN: 978-3-86379-382-1

Inhalt

1	Einleitung	5
2	Abgrenzung und Hintergründe	6
	2.1 Abgrenzung gewerkschaftspolitische Jugendbildung	6
	2.2 Aufbau und Struktur gewerkschaftspolitischer Jugendbildung	9
3	Gestaltung und Grundlagen gewerkschaftspolitischer Jugendbildung	13
	3.1 Erfahrungslernen nach Oskar Negt	13
	3.2 Subjektorientierung in der gewerkschaftlichen Bildung (Klaus Holzkamp)	14
	3.3 Didaktik und Qualitätssicherung von Jugendseminaren	15
4	Aus der Praxis: Einblick in das Jugend II Seminar der IG Metall	18
5	Wirksamkeit von gewerkschaftspolitischer Jugendbildungsarbeit - eine Verbleibstudie der IG Metall	21
6	Vom Wunsch zum Seminarangebot – Ein Beispiel aus der IG Metall Jugendbildung	24
7	Bildungspolitische Handlungsempfehlungen und Ausblick	25
8	Literaturverzeichnis	27
9	Abbildungsverzeichnis	29

Redaktioneller Lesehinweis:

Für die Veröffentlichung wurden die Expertisen für den 16. KJB neu und einheitlich formatiert. Um die im Bericht in der Fassung der Bundestagsdrucksache 19/24200 vom 11.11.2020 zitierten Quellen aus den Originaltexten in der vorliegenden Fassung schnell überprüfen zu können, werden im Folgenden die entsprechenden Belegstellen aus dem Bericht in der vorliegenden Fassung nachgewiesen:

Zitat 16. KJB	(S. im KJB)	Zitat in der vorliegenden Fassung
S. 258	(S. 7)	S. 9
S. 258	(S. 5)	S. 8
S. 258	(S. 9)	S. 11
S. 258	(S. 16)	S. 16

1 Einleitung

„Demokratie ist die einzige politisch verfasste Gesellschaftsordnung, die gelernt werden muss – immer wieder, tagtäglich und bis ins hohe Alter hinein.“ (Negt 2011, Klappentext)

Bildung ist schon immer ein zentraler Bestandteil des Selbstverständnisses von Gewerkschaften (Wiethold 1976). Bereits Mitte des 19. Jahrhunderts zeichnete sich eine frühe Form der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit ab. Beispielhaft waren es die sogenannten „Vorleser“, welche in den Zigarrenfabriken aus Zeitungen, politischen Schriften oder schöner Literatur vorlasen (Schreiber et al 2015). Die gewerkschaftspolitische Jugendbildung als eigenes Handlungsfeld konnte sich jedoch erst nach dem Nationalsozialismus in Deutschland etablieren (Brenner/Hafeneger 1997). Einen Boom erlebte sie durch die Novellierung des Betriebsverfassungsgesetzes im Jahr 1972. Nach dieser konnten sich Jugend- und Auszubildendenvertreter*innen erstmalig für fachspezifische Weiterbildung mit einer gesetzlichen Grundlage freistellen (IG Metall Vorstand 2000). Heute zeigt sich gewerkschaftliche Jugendbildung in gesellschaftspolitischen sowie fachlichen Bildungsformaten in einer großen Ausdifferenzierung (Maschke et al. 2019).

An den Bildungsangeboten der Gewerkschaften und ihrer Partnerorganisationen nehmen im Jahr rund 200.000 Menschen teil. Sie gehören damit zu den größten Anbietern politischer Bildung in Deutschland (Kehrbaum et al. 2015). Die Formen der Bildungsveranstaltung variieren dabei in Dauer, Örtlichkeit, Zielgruppe und Angeboten (Schulz 2019).

Die vorliegende Expertise verfolgt das Ziel einen Überblick zur demokratischen Bildung für *Jugendliche* und *junge Erwachsene* im gewerkschaftspolitischen Kontext zu geben. Hierbei sollen folgende Schwerpunktfragen im Verlauf der Arbeit beleuchtet werden:

1. Welches Selbstverständnis liegt der gewerkschaftspolitischen Jugendbildung zugrunde?
2. Wie sind die Strukturen und der Aufbau von gewerkschaftlicher Jugendbildungsarbeit?
3. Wie wird Demokratie als Bildungsgegenstand zur Kompetenzaneignung thematisiert und vermittelt?
4. Vor welchen Hintergründen bzw. lerntheoretischen Annahmen und Theorien findet die Gestaltung demokratischer und politischer Lernprozesse statt?
5. In welcher Form finden demokratische Lernprozesse in gewerkschaftlichen Jugendseminaren statt?

Die Autorinnen dieser Arbeit sind als Bildungsreferentinnen bei der Industriegewerkschaft Metall (IG Metall) beschäftigt und werden im Verlauf dieser Arbeit neben allgemeinen theoretischen Annahmen auch auf Erfahrungen und Beispiele aus dem Umfeld der IG Metall zurückgreifen. Diese Expertise schließt mit bildungspolitischen Handlungsempfehlungen.

2 Abgrenzung und Hintergründe

Im Folgenden wird zunächst der Begriff politischer Bildung zu traditioneller Schulbildung abgegrenzt. Weiter wird die besondere Form der gewerkschaftlichen Jugendbildung und der politischen Bildung in Jugendverbänden beschrieben und näher definiert. Außerdem wird ihre Struktur und die Angebotsformate erläutert.

2.1 Abgrenzung gewerkschaftspolitische Jugendbildung

Demokratie braucht politische Bildung, gerade vor dem Hintergrund der aktuellen gesellschafts- und politischen Entwicklungen. „Kein Mensch wird als politisches Lebewesen geboren; deshalb ist politische Bildung eine Existenzvoraussetzung jeder friedensfähigen Gesellschaft. [...] Und vor allem, Demokratie ist die einzige politische verfasste Gesellschaftsordnung, die gelernt werden muss – immer wieder, tagtäglich und bis ins hohe Alter hinein.“ (Negt 2010, S.13).

Die Bundesrepublik Deutschland hat durch ihre Geschichte eine besondere Verantwortung dafür, dass Haltungen und Werte wie Toleranz, Pluralismus und Demokratie im Bewusstsein der Bevölkerung verankert werden. Dort, wo die demokratische Grundordnung und der Zusammenhalt der freiheitlichen Demokratie gefährdet sind, soll politische Bildung ansetzen. Sie soll die Pluralität der Gesellschaft fördern, ebenso die Herausbildung von Konflikt-, Toleranz- und Kritikfähigkeit der Menschen (BMI 2019). Die Minimalbedingungen für die politische Bildung in Deutschland legt der Beutelsbacher Konsens von 1976 fest. Demzufolge muss sich politische Bildung an drei Grundprinzipien ausrichten, dem Indoktrinationsverbot, dem Prinzip der Adressatenorientierung und dem Gebot der Kontroversität (Sander 2014, S. 21).

Auch der Kinder- und Jugendplan formuliert hier Maßnahmen der außerschulischen politischen Jugendbildung die über den KJP gefördert werden. „Die politische Jugendbildung vermittelt jungen Menschen durch vielfältige Themen und Angebote Kenntnisse über politische Zusammenhänge und zeigt ihnen Möglichkeiten der Mitwirkung an gesellschaftspolitischen Prozessen. Sie hat zum Ziel, demokratisches Bewusstsein und politische Teilhabe von jungen Menschen zu fördern und sie zu befähigen, einen Beitrag zur Weiterentwicklung der demokratischen Kultur zu leisten“ (BMI 2016, S.13). Aus diesem Zitat lassen sich vier Teilziele ableiten: Politische Jugendbildung soll Kenntnisse vermitteln, demokratisches Bewusstsein fördern, einladen zur Mitwirkung und zur Weiterentwicklung.

In der politischen Bildung gibt es für Jugendliche und Erwachsene zwei institutionell und zentral organisierte Bildungsorte, den außerschulischen (nachsulisch) und den schulischen Bildungsbereich. Sie unterscheiden sich in unterschiedlichen Lernverhältnissen, Strukturen und Lernformen. Beide Bereiche gründen auf organisatorische Grundlagen, rechtliche Rahmenbedingungen und politische Vorgaben. Gemeinsam gibt es einige Kooperations- und Vernetzungsaktivitäten zwischen beiden Bildungs- und Lernorten (vgl. Hafenecker 2014). Rechtlich betrachtet ist die politische Jugendbildung, als non-formales Bildungs- und Lernfeld, ein Teil der Jugendarbeit mit einer abgrenzbaren und eigenen Angebotsstruktur (vgl. Pothmann 2013). Politische Jugendbildung ist einem breiten Feld der außerschulischen Jugendbildung zugeordnet, im engeren Sinne gehört sie nach § 11 Abs. 3 KJHG (SGB VIII) zu den Schwerpunkten der Jugendarbeit der „außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung.“ an. Das Ziel außerschulischer Jugendarbeit ist nach § 11 (SGB VIII), dass Jugendlichen und junge Erwachsene zur Selbstbestimmung befähigt werden, sowie zu sozialen Engagement und zur gesellschaftlichen Mitverantwortung angeregt und

hinführt werden. Der Kinder- und Jugendplan (KJP) ist das förder- und steuerungspolitische Instrument des Bundes und die politische Bildung gehört zu seinen Schwerpunkten. In verschiedenen gesetzlichen Regelungen der Landesgesetzgebungen findet sich durchgängig die Zielsetzung, dass Jugendliche und junge Erwachsene weitere Bildungschancen im Bereich der politischen Bildung zu ermöglichen sind und sie in die Lage zu versetzen, „Kenntnisse über Gesellschaft und Staat zu erwerben, sowie ihre Interessen in Betrieb und Gesellschaft zu erkennen und an der demokratischen Willensbildung aktiv mitzuwirken“ (Formulierungen in Landesgesetzen). Der Bildungsbegriff der politischen Bildungsarbeit wurde durch die emanzipatorische, bedürfnisorientierte, erfahrungs- und lebensweltorientierte, subjektorientierte und sozialräumliche Jugendarbeit geprägt. Neuere Diskussionen haben zu einer Neuaufwertung und Differenzierung der Bildungsfelder und des Bildungsbegriffs geführt (vgl. Hafenecker 2014). Politische Bildung ist die „Bezeichnung für organisierte, lehrgangsmäßige Veranstaltungen mit explizit politischen Themenstellungen und Bildungsanspruch, wie sie etwa von Jugendbildungsstätten, Tagungshäusern, Jugendverbänden u. Ä. angeboten werden“ (Galuske/Rauschenbach 1997, S. 60). Außerschulische politische Jugendbildung ist ein non-formales Bildungsgebiet mit eigenen Inhalten, Orten und Zeiten, sie ist durch eigene konzeptionelle, theoretische und normative Expertise gekennzeichnet. Auch der Vorschlag der Sachverständigenkommission für den 12. Kinder- und Jugendbericht bezeichnet außerschulische politische Jugendbildung als non-formalen Bildungsorte. Bildungsorte sind laut dem Deutschen Bundestag (2005)

„[...] lokalisierbare, abgrenzbare und einigermaßen stabile Angebotsstrukturen mit einem expliziten oder zumindest impliziten Bildungsauftrag [...]. Sie sind eigens als zeit-räumliche Angebote geschaffen worden, bei denen infolgedessen der Angebotscharakter überwiegt (Deutscher Bundestag 2005, S. 91)“

Im Feld der politischen Bildung gibt es ein breites Spektrum von Angebotsträgern. Zu finden sind hier zum Beispiel Träger der kommunalen Jugendförderung, Jugendbildungsstätten, der Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben, die Landeszentralen und die Bundeszentrale für politische Bildung, Jugendverbände, Volkshochschulen, politischen und zivilgesellschaftliche Stiftungen, Bildungswerke der Wirtschaft sowie gewerkschaftlich und konfessionell geprägte Bildungsträger. Die politische Jugendbildung zeichnet sich durch freiwillige Teilnahme und professionell, arrangierte und begleitete Bildungsprozesse aus. Die Prozesse sind auf die von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen eingebrachten Interessen und Motive bezogen und sie sind bildungsdialogisch angelegt (vgl. Rappenglück 2018).

Hafenecker (2014) schreibt, dass Bildung und Lernen „als ein vielschichtiger, kognitiver und emotionaler, sozialer und biografischer Vorgang verstanden“ (Hafenecker 2014, S. 226) wird. Hier können Pädagog*innen als spiegelnde Objekte, mit Themen, ihrem Wissen und Können, eine wichtige Rolle für die „Entwicklung des Selbst, für politisch-mentale Identität bzw. elementare Identitätsgefühle und für Veränderungen [...]“ haben. Für Jugendliche und junge Erwachsene können Pädagog*innen bedeutsame Zuhörer*innen sein, sie begleiten die persönlich-reflexive und mentalen Entwicklung und können eine Zwischenstellung zwischen der Realität bzw. dem Alltag und der inneren Welt einnehmen (vgl. Hafenecker 2014, S. 222 ff).

Gewerkschaftliche Bildungsarbeit beansprucht für sich politisch zu sein. Politisch zwischen den gesellschaftlichen und ökonomischen, kollektiven Interessenslagen und den individuellen Motiven, wie beispielsweise Befürchtungen, Hoffnungen, Ansprüchen und Wünschen. Sie will zu eingreifendem Handeln befähigen und zwischen den Feldern einen Zusammenhang herstellen. Das Bildungsverständnis gewerkschaftspolitischer Bildungsarbeit weist demnach drei Charakteristika auf: es ist politisch, interessengeleitet und handlungsorientiert. Hierbei stellt das Erkennen der eigenen Interessenlage einen Kernpunkt dar. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sollen sich politisch orientieren und notwendige Kompetenzen erlangen, die für politisches Handeln erforderlich sind. Hier ist hervorzuheben,

dass der Bereitschaft die eigenen Interessen gemeinsam mit anderen zu vertreten eine besondere Wichtigkeit zugesprochen wird. Neben der Gestaltung von Entgelt- und Arbeitsbedingungen, nehmen Gewerkschaften ein gesellschaftspolitisches Mandat in Anspruch. Es ist die Absicht, die Lebensbedingungen für alle abhängig Beschäftigten zu verbessern und die demokratischen Grundrechte sowie den Erhalt von Frieden zu sichern (vgl. Allespach et al. 2009).

Zielvorstellung der gewerkschaftspolitischen Bildungsarbeit ist die Entwicklung aller Kompetenzen, die für ein selbstbewusstes politisches Handeln erforderlich sind. Hierzu werden unterschiedliche Sichten und Perspektiven betrachtet und eröffnet. Diesbezüglich werden die unterschiedlichen Interessenslagen analysiert, gesellschaftliche Verhältnisse diskutiert, mögliche Bündnispartner werden extrahiert und neue Handlungsstrategien, zur Durchsetzung der Interessen, werden entwickelt. Aus Sicht der gewerkschaftspolitischen Bildungsarbeit ist es unverzichtbar mit den Teilnehmenden ihre gesellschaftliche Ausrichtung zu erarbeiten und ihr politisches Urteilsvermögen zu schärfen. Die Einzelnen sollen die Interessen abhängig Beschäftigter wirkungsvoll vertreten können, aus diesem Grund ist es notwendig, dass sie mit den ständig veränderten gesellschaftlichen und betrieblichen Bedingungen verantwortungsvoll umgehen können. Ein weiteres Kernelement der gewerkschaftspolitischen Bildungsarbeit ist, die kritische Reflexion der Gewerkschaftsarbeit, daher finden sich beispielsweise Beteiligungsmöglichkeiten in der Gewerkschaftsarbeit, aktuelle Kampagnen, gewerkschaftliche Themenschwerpunkte und politische Themen in den Seminaren wieder. Sie finden ihren Weg in das Seminar, durch die Interessen der Teilnehmenden und die benötigten Kompetenzen, die zur Ausübung ihrer Aufgabe erforderlich sind. Interessensvertretungen gelangen in der Regel über gewählte Gremien in ihre Funktion, als Interessensvertretung von abhängig Beschäftigten benötigen sie zahlreiche Fähigkeiten und Kenntnisse. Diese bleiben aus der Perspektive gewerkschaftspolitischer Bildungsarbeit allerdings ungenügend, wenn sie nicht mit dem Aufbau von Haltungen, Wertegerüsten und Orientierungswissen verknüpft werden (ebd). Es geht um das „Gefühl, berechtigt zu sein, sich überhaupt mit Politik zu beschäftigen, ermächtigt zu sein, politisch zu argumentieren“ (Bourdieu 1983, S. 639) und dies auf Augenhöhe und selbstbewusst. Die wesentliche Voraussetzung für dieses selbstbewusste politische Handeln ist das Verlassen der gesellschaftlich zugewiesenen Rolle und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu verstärken (vgl. Allespach et al. 2009).

Ausgehend von diesen Grundannahmen ergibt sich die Frage, wie gewerkschaftspolitische Bildungsarbeit für Jugendliche und junge Erwachsene gestaltet werden sollte. „Die Teilnahme muss subjektiv plausibel und anschlussfähig sein, sie muss Sinn machen, und Jugendliche müssen Motive haben (Hafeneger 2014 S. 229)“. Die gewerkschaftspolitische Jugendbildung bietet vielfältige Inhalte und Themen zu gewerkschafts- und arbeitspolitischen Themen. Die Teilnehmenden können an ihren Arbeits- und Alltagserfahrungen anknüpfen, ihre Erfahrungen kritisch reflektieren und sich weiterentwickeln. Insbesondere entwickeln sie in Seminaren eigene Positionen, Haltungen, neue Bewertungen und Lösungen, um ihre Interessen zu erkennen und in den politischen, gesellschaftlichen und betrieblichen Rahmen einzuordnen. Für die gewerkschaftspolitische Jugendbildungsarbeit und in anderen Jugendverbänden gilt, „dass politische Bildung nicht nur Vermittlung von Wissen, sondern auch als ein Ort der eigenen Interessensfindung und Selbstpositionierung für gesellschaftliche und individuelle Belange verstanden wird“ (Rappenglück 2018, S. 69).

Auch in der Jugendverbandsarbeit erleben und erfahren Jugendliche und junge Erwachsene Demokratie und politische Bildung, sie setzen sich für andere und ihre eigenen Interessen ein. Darüber hinaus erwerben sie Kompetenzen, die zur Beteiligung und Mitgestaltung der Jugendverbandsarbeit benötigt werden. So lernen sie beispielsweise die demokratische Streit- und Entscheidungskultur kennen, um Kompromisse zu ringen und lernen mit Fehlschlägen umzugehen. Dabei äußern Jugendliche und junge Erwachsene nicht nur ihre politische Meinung, sondern sie setzen sich auch mit anderen Personen und ihrer politischen Meinung auseinander, das heißt sie bilden sich gemeinsam weiter. Des Weiteren

erkennen sie in diesen Lernprozessen das Erfordernis von Strukturen, z. B. von Geschäftsordnungen und rechtlichen Rahmenbedingen. „Jugendverbände sind dadurch selbst Orte politischer Bildung“ (Rappenglück 2018, S. 60). In dieser Struktur erhalten Jugendliche und junge Erwachsene vielfältige Gelegenheiten des gemeinsamen Ausprobierens, Reflektierens, Diskutierens von Positionen und Haltungen. Sie erhalten einen Eindruck, dass die Gesellschaft gemeinsam, durch ihre Beteiligung und Teilhabe gestaltbar und veränderbar ist. Diese Erfahrungen haben eine nachhaltige Bedeutung für die Prozesse der Selbstbestimmung und -positionierung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Sie haben die Möglichkeit, sich in diesem Raum mit gesellschaftlichen Fragenstellungen zu beschäftigen, andere und ihre eigenen Interessen zu vertreten, demokratische Teilhabe zu erfahren und ihr Engagement als nützlich und relevant zu erfahren (vgl. Rappenglück 2018). „Diese Erfahrung von Verantwortungsübernahme, Mitbestimmung und Lernen in Ernstsituationen sind zentrale Bausteine einer politischen Bildung Jugendlicher, die sich nicht auf Wissensvermittlung beschränkt.“ (BMFSFJ 2017, S. 483).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass außerschulische politische Jugendbildung eine biografische und demokratiepolitische Bedeutung hat. Ihre Kernaufgabe ist es dazu beizutragen, dass die Gestaltung von zivilgesellschaftlichen, politischen und subkulturellen Prozessen mit den Leitmotiven Freiheit, Demokratie und Bildung gelingen kann (vgl. Hafenecker 2014). Aufgrund der aktuellen internationalen und nationalen gesellschaftlichen Entwicklungen hat die politische Jugendbildung eine zunehmende Bedeutung im außerschulischen Bildungsbereich zugesprochen bekommen. Wie sieht die Zukunft in einer global vernetzten und komplexen Gesellschaft aus, wie finden Jugendliche und junge Erwachsene Orientierung in einer immer unübersichtlicheren Welt, wie werden politische Entscheidungen transparent und wie können sie sich beteiligen? Um diesen Fragen nachzugehen, bedarf es einem ausdifferenzierten und vielfältigen Bildungsangebot, dies allein kann durch formales Lernen bzw. die Schule nicht abgeleistet werden. Aus diesem Grund finden wir in Jugendverbänden einen wichtigen Bildungsakteur (vgl. Rappenglück 2018). „Um Jugendliche in ihren Lebenswelten zu erreichen, demokratieförderndes Verhalten zu stärken und Radikalisierung präventiv zu begegnen, ist ein Mehr an politischer Bildung und Demokratiebildung im Jugendalter notwendig. Hierzu sollten auch die Möglichkeiten der Kooperation zwischen Jugendverbandsarbeit und Schulen noch intensiver genutzt werden“ (Rappenglück 2018, S. 69).

2.2 Aufbau und Struktur gewerkschaftspolitischer Jugendbildung

Mit insgesamt weit über 200.000 Teilnehmenden sind Gewerkschaften und ihre Partnerorganisationen einer der größten Anbieter für außerschulische politische Bildung in der Bundesrepublik Deutschland (Kehrbaum et al. 2015). Zusammenfassend betrachtet bietet die gewerkschaftspolitische Bildungsarbeit ein Bildungsangebot für drei große Zielgruppen an: 1. politisch interessierte Auszubildende und Arbeitnehmer*innen, 2. aktive Gewerkschafter*innen, sogenannte Funktionär*innen und 3. betriebliche Mandatsträger*innen nach BetrVG und SGB IX. Um möglichst viele Teilnehmer*innen anzusprechen gibt es ein vielfältiges Angebot, mit unterschiedlichen Bildungsformen und Finanzierungen. Gewerkschaften haben der Bildungsarbeit von je her eine große Bedeutung zugesprochen, allerdings ist seit dem Rückgang von Mitgliedern und den zunehmenden finanziellen und organisatorischen Restriktionen seit den 1980er ein steigender Einfluss von Fragen nach Effizienz und Effektivität beobachtbar. Auch die Handhabung und Praxis von Freistellungsmöglichkeiten für Arbeitnehmer*innen und Auszubildende für gewerkschaftliche Bildungsangebote sind seit den 1990er Jahren schwieriger geworden. Dies hat unter anderem zu einer veränderten Angebotsstruktur und einer Umgestaltung in der Organisation von gewerkschaftlicher Bildungsarbeit geführt. Ein Ergebnis dieser Entwicklung sind gewerkschaftseigene Gesellschaften, die regionale Seminarangebote nach dem Sozialgesetzbuch und Betriebsverfassungsgesetz anbieten. Diese Angebote für betriebliche Mandatsträger*innen, wie beispielsweise

Schwerbehindertenvertretungen, Betriebsrät*innen sowie Jugend- und Ausbildungsvertreter*innen, müssen vom Arbeitgeber bezahlt werden. Die Inhalte und Handlungsoptionen die in diesen Angeboten behandelt werden dürfen, müssen für die fachliche Mandatsarbeit und direkt aufgabenbezogen notwendig sein. Hier gibt es aufgrund der ungleichen Interessenlagen zwischen Arbeitgeber und Interessenvertretung unterschiedliche Interpretationen, darüber hinaus haben die Urteile der Arbeitsgerichte in den letzten Jahren zu keiner klaren Abgrenzung und Konkretisierung im Sinne der Gewerkschaften geführt (vgl. Kehrbaum et al. 2012). Die Organisationsform der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit und die Schwerpunktsetzung variieren deutlich zwischen dem Deutschen Gewerkschaftsbund (DBG) und seinen Einzelgewerkschaften. Auch in ihrer Angebotsstruktur unterscheiden sie sich, einige bieten ein Spektrum aus gesellschaftspolitischen und aufgabenbezogenen Seminaren an, wohingegen sich einige Gewerkschaften annähernd allein auf Angebote im betriebsverfassungsrechtlichen Bereich fokussieren (Allespach 2009, S. 147 ff).

Abbildung 1 zeigt die Bildungsangebote der DGB Jugend (DGB Jugend 2020, S. 29). Sie sind in die fünf Bereiche, Ausbildung und Qualifikation für Teamer*innen, Internationales, politische Weiterqualifizierung für Aktive, Studierenden- und Berufsschularbeit unterteilt, darüber hinaus gibt es weitere Angebote für Aktive, z. B. das Jugendforum.

Abbildung 1: Bildungsangebot der DGB Jugend

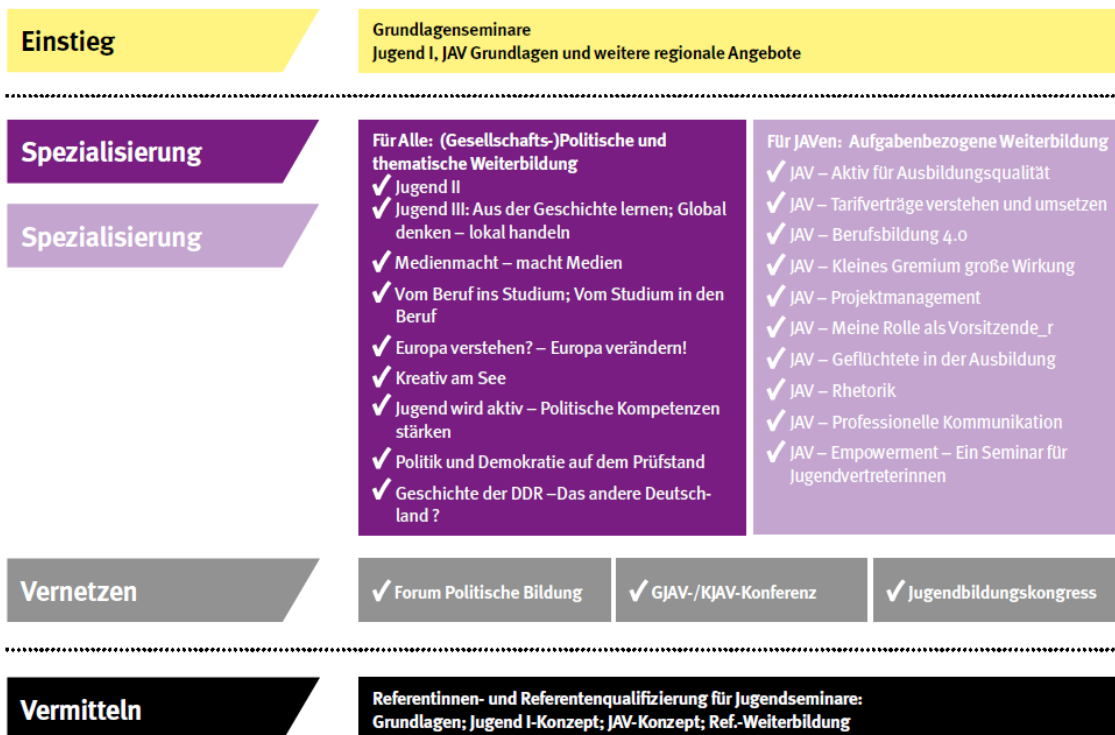
TERMIN	SEMINARTITEL	B.CODE	S.	TERMIN	SEMINARTITEL	B.CODE	S.
10.01. – 12.01.2020	Israel-Delegationen leiten lernen	ISR 7903	14	18.09. – 20.09.2020	Jugendbildungsforum	JBF 7930	27
19.01. – 24.01.2020	Grundqualifizierung Berufsschularbeit – Teamschulung	PDM 7911	25	27.09. – 02.10.2020	Grundqualifizierung Berufsschularbeit – Teamschulung	PDM 7917	25
03.02. – 07.02.2020	Demokratie lernen: Betzavta // Ausbildung Teil 1	2020/BEA	11	27.09. – 02.10.2020	Einführungsseminar – arbeits- und sozialrechtliche Anfangsberatung für Studierende	ABE 7938	21
07.02. – 09.02.2020	Digital unterwegs – #sichtbar // sicher	SMT 7905	17	27.09. – 02.10.2020	Fit für Internationales Engagement	FIE 7909	13
19.02. – 28.02.2020	Multiplikator_Innendelegation Israel		14	27.09. – 02.10.2020	Debatten verstehen: Vergangenheit ist Zukunft // Soziale Kämpfe gestern, heute, morgen	2020/DVG	19
01.03. – 06.03.2020	Einführungsseminar – arbeits- und sozialrechtliche Anfangsberatung für Studierende	ABE 7936	21	27.09. – 29.09.2020	Vergangenheit ist Zukunft Teil 1: Worin unsere Stärke bestand	DVG1 7931	19
01.03. – 06.03.2020	Grundqualifizierung Berufsschularbeit – Teamschulung	PDM 7912	25	30.09. – 02.10.2020	Vergangenheit ist Zukunft Teil 2: Soziales morgen	DVG2 7932	19
01.03. – 06.03.2020	Seminare und Gruppen leiten		09	04.10. – 09.10.2020	An die Grenze: Menschlichkeit	GRM 7929	15
01.03. – 06.03.2020	Debatten verstehen: Gesellschaft im „Streik“	2020/DV5	18	09.10. – 11.10.2020	Visualisierung // Geht immer	VIS 7918	09
01.03. – 03.03.2020	Gesellschaft im „Streik“ Teil 1: Frauen „Streik“	DVS1 7921	18	23.10. – 25.10.2020	Upgrade // Methode	UPM 7919	09
04.03. – 06.03.2020	Gesellschaft im „Streik“ Teil 2: Klima „Arbeit“	DVS2 7922	18	09.11. – 13.11.2020	Demokratie lernen: Betzavta // Ausbildung Teil 2	2020/BEA	11
02.03. – 06.03.2020	Demokratisch arbeiten, handeln, entscheiden – Betzavta // Basismodul kompakt	BBM 7940	10	13.11. – 15.11.2020	Qualifizierungsseminar - Aktivierende Ansprache	ABA1 7943	22
20.03. – 22.03.2020	AufbauSeminar – Selbständigkeit im Studium	ABA2 7941	21	13.11. – 15.11.2020	Globalisierung der Solidarität	GLU 7935	13
27.03. – 29.03.2020	Auf dem Hof – Die Ansprache macht den Unterschied	HOF 7933	25	Bitte nachfragen! Vereinte Bewegung – Europa erfahren	EEF 7928	15	
15.05. – 17.05.2020	Grundqualifizierung Berufsschularbeit – Teamschulung Teil 1	2020/PDM3	25				
05.06. – 07.06.2020	Grundqualifizierung Berufsschularbeit – Teamschulung Teil 2	2020/PDM3	25	LEGENDE			
19.06. – 21.06.2020	Vernetzungstagung Zielgruppenarbeit	BVT 7910	23	AUSBILDUNG UND QUALIFIKATION FÜR TEAMER*INNEN			
19.06. – 21.06.2020	Vernetzungstagung Zielgruppenarbeit	BVT 7910	25	INTERNATIONALES			
26.07. – 31.07.2020	Grundqualifizierung Berufsschularbeit – Teamschulung	PDM 7915	25	POLITISCHE WEITERQUALIFIZIERUNG FÜR AKTIVE			
26.07. – 31.07.2020	Einführungsseminar – arbeits- und sozialrechtliche Anfangsberatung für Studierende	ABE 7937	21	STUDIENDENARBEIT			
26.07. – 31.07.2020	Seminare und Gruppen leiten		09	BERUFSSCHULARBEIT			
23.08. – 28.08.2020	Grundqualifizierung Berufsschularbeit – Teamschulung	PDM 7916	25	WEITERE ANGEBOTE FÜR AKTIVE			
27.08. – 30.08.2020	AufbauSeminar – Studienfinanzierung mit BAföG	ABA3 7942	21				
28.08. – 30.08.2020	Auf dem Hof – Die Ansprache macht den Unterschied	HOF 7934	25				
09.09. – 11.09.2020	ImpulsKonferenz – Der Blick über den Tellerrand // Gewerkschaften und Studierende in Europa	SIK 7950	23				

(DGB Jugend 2020, S. 29)

Die Bildungsarbeit der IG Metall findet sowohl auf der regionalen als auch auf der zentralen Ebene statt und sie funktioniert als ein arbeitsteiliges System. Der größere Anteil an Seminarangeboten findet regional statt, beide Bereiche, der regionale und zentrale, agieren in einem Zusammenspiel der verschiedenen Lernorte. Für die Durchführung der Seminare gibt es ca. 1.500 qualifizierte ehrenamtliche Referent*innen und ca. 50 hauptamtliche pädagogische Mitarbeiter*innen. Die IG Metall hat sieben Bildungszentren und vor Ort gibt es betriebliche Bildungsberater*innen (IG Metall 2019). Abbildung 2 zeigt den Aufbau der Jugendbildungsarbeit der IG Metall, sie gliedert sich in vier Blöcke (Einstieg,

Spezialisierung, Vernetzen und Vermitteln), sowie in gesellschaftspolitische, thematische Weiterbildung und die aufgabenbezogene Weiterbildung für Jugend- und Auszubildendenvertretungen.

Abbildung 2: Übersicht Jugendbildungsangebote der IG Metall 2020



(IG Metall 2019, S. 9)

Für den Einstieg gibt es regionale Einstiegsseminare wie z. B. „Junge Arbeitnehmer*innen in Betrieb, Wirtschaft und Gesellschaft I“ und „JAV-Grundlagen“. Auf der zentralen Ebene werden zum einen im Bereich Spezialisierung, vertiefende Angebote wie z. B. „Junge Arbeitnehmer*innen in Betrieb, Wirtschaft und Gesellschaft II“ und „JAV-Aktiv“ für Ausbildungsqualität angeboten und zum anderen werden ergänzend Angebote zur Vernetzung wie z. B. das „Forum Politische Bildung“ oder die „JAV-/KJAV-Konferenz“ (Gesamt-/Konzern- Jugend- und Auszubildendenvertretungen) mit jährlich wechselnden Themen angeboten. Im letzten Bereich, dem Vermitteln, werden Referent*innen qualifiziert und weitergebildet. Die Angebote in der Jugendbildungsarbeit der IG Metall sind als Stufenbildung konzipiert, dies wird beispielsweise an der dreiteiligen Qualifizierungsreihe „Junge Arbeitnehmer*innen in Betrieb, Wirtschaft und Gesellschaft“, kurz „Jugend I-III“, klar. „Die Qualifizierungsreihe verbindet bis heute die regionale und zentrale Bildungsarbeit, indem der erste, einführende Teil regional angeboten und umgesetzt wird und die darauf aufbauende Teile in zentralen Seminaren stattfindet.“ (Maschke et al. 2019, S. 79). Die zentrale Jugendbildungsarbeit der IG Metall findet an zwei Orten statt: dem Bildungszentrum Sprockhövel und dem Jugendbildungszentrum in Schliersee. Im Moment gibt es sieben hauptamtliche Bildungsreferent*innen, die zentrale Seminare durchführen, gestalten und weiterentwickeln. Darüber hinaus organisieren sie Konferenzen, Tagungen und bieten spezielle Angebote für Jugend- und Auszubildendenvertretungen an. Die zentralen Seminarangebote werden durch ehrenamtliche Referent*innen mitgestaltet, unterstützt und durchgeführt. Die regionale Jugendbildungsarbeit wird vor Ort von den Geschäftsstellen organisiert, wobei manche Regionen mit externen Kooperationspartnern, wie zum Beispiel dem Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben e.V. oder den Betriebsrät*innen Akademien zusammenarbeiten. In diesen Fällen werden die Seminarangebote durch die externen

Kooperationspartner*innen organisiert und durchgeführt. Die Ansprache und Anmeldung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen findet in den Geschäftsstellen durch Jugendsachbearbeiter*innen vor Ort statt. Diese Gewerkschaftssekretär*innen nehmen, im Idealfall, eine Bildungsplanung mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen vor (IG Metall 2019).

Für die Teilnahme an gewerkschaftspolitischen Seminarangeboten gibt es mehrere Möglichkeiten, um von der Arbeit freigestellt zu werden. Je nach der Angebotsausrichtung entweder als aufgabenbezogenes oder gesellschaftspolitisches Bildungsangebot, kann eine Freistellung erfolgen. Teilnehmende, die ein betriebliches Mandat als Interessensvertretung innehaben, können, je nach Mandat, nach § 37,6 oder § 37,7 BetrVG und § 96,4 SGB IX freigestellt werden. Alle anderen interessierten Arbeitnehmer*innen können, nach dem jeweils geltenden Ländergesetzen, einen Rechtsanspruch auf Bildungsurlaub unter Fortzahlung der Bezüge durch den/die Arbeitgeber*in geltend machen. In den Bundesländern Bayern und Sachsen besteht jedoch kein Anspruch auf Bildungsurlaub (in Sachsen besteht teilweise per Tarifvertrag dennoch die Möglichkeit einer Freistellung). Zurzeit ist die bezahlte Freistellung, auch in der Berufsausbildung, zu Bildungszwecken (Bildungsurlaub) in folgenden Bundesländern möglich:

- Baden-Württemberg: Für Auszubildende und dual Studierende fünf Tage für die gesamte Ausbildungs- bzw. Studienzeit.
- Berlin: Nach mindestens sechs Monaten in der Berufsausbildung und einem Alter unter 25 Jahren können zehn Arbeitstage Bildungsurlaub pro Jahr in Anspruch genommen werden. Ab einem Alter von 25 Jahre sind zehn Arbeitstage Bildungsurlaub innerhalb von zwei Kalenderjahren möglich.
- Brandenburg, Bremen: Nach mindestens sechs Monaten Berufsausbildung, können zehn Arbeitstage Bildungsurlaub innerhalb von zwei Kalenderjahren beansprucht werden.
- Hamburg, Hessen, Niedersachsen: Nach mindestens sechs Monaten in der Berufsausbildung, können entweder fünf Arbeitstage Bildungsurlaub pro Jahr oder zehn Arbeitstage in zwei Jahren in Anspruch genommen werden.
- Mecklenburg-Vorpommern: Nach mindestens sechs Monaten in der Berufsausbildung, können einmalig während Ausbildungszeit fünf Arbeitstage Bildungsurlaub in Anspruch genommen werden.
- Nordrhein-Westfalen: In der Berufsausbildung gibt es insgesamt fünf Tage Anspruch auf Bildungsurlaub für die gesamte Ausbildungsdauer.
- Rheinland-Pfalz: In der Berufsausbildung gibt es laut Gesetz einen Anspruch auf fünf Arbeitstage im Jahr.
- Saarland: Pro Jahr gibt es einen Anspruch auf drei Arbeitstage Bildungsurlaub, die durch eigne Freizeit noch erhöhen werden kann. Die Ansprüche können für zwei Kalenderjahre zusammengefasst werden.
- Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein: Nach sechs Monaten in der Berufsausbildung, können fünf Arbeitstage Bildungsurlaub pro Jahr in Anspruch genommen werden.
- Thüringen: Seit 1. Januar 2016 ist das Bildungsurlaubsgesetz in Kraft und den Auszubildenden stehen bis drei Tage zur Verfügung.

(vgl. DGB Jugend 2020a, o. S.)

3 Gestaltung und Grundlagen gewerkschaftspolitischer Jugendbildung

Blickt man auf die Entwicklung gewerkschaftlicher Bildungsarbeit zurück wird deutlich, dass Gewerkschaften gezwungen waren mit ihren Bildungskonzepten andere Wege zu gehen als es allgemeinbildende Schulen mit ihren traditionellen Lehrformen taten (Müller/Wentzel 2019). Gewerkschaftliche Bildung verfolgt einen am Subjekt orientierten Ansatz (Allespach et al. 2009; Baark 2012; Bürgin 2012). Man wird „der Bildungsarbeit nur gerecht, wann man einen weiten Bildungsbegriff benutzt, der solchen sozialen Lernprozessen [...] angemessen ist“ (Müller/Wentzel 2019, S. 439). Im Folgenden werden exemplarisch Hintergründe und lerntheoretischen Annahmen und Theorien von Oskar Negt und Klaus Holzkamp sowie didaktische Überlegungen zur Seminarkonzeption skizziert. Diese haben eine grundlegende Bedeutung für die Gestaltung und Durchführung gewerkschaftspolitischer (Jugend)-Seminare (Allespach et al. 2009). Dennoch ist zu betonen, dass sie keine vollständige Sicht auf gewerkschaftspolitische Bildung abbilden können. Es gibt eine Vielzahl weiterer kritischer, emanzipatorischer Konzepte und Annahmen, welche in der gewerkschaftlichen Jugendbildung eine Rolle spielen (vgl. Niggemann 2012). Beispielhaft lassen sich an dieser Stelle die „Themenzentrierte Interaktion“ nach Ruth Cohn, die „Annahmen zu Pädagogik“ von Paulo Freire, sowie „der bewusste Umgang mit Gruppenprozessen“ nennen (Cohn 2007; vgl. Freire 1973; vgl. Langmaack/Braune-Krickau 2010). Weiter lassen sich bei den Einzelgewerkschaften unterschiedliche Bildungskonzepte finden. Diese haben sich teilweise parallel und ohne Absprachen entwickelt (Johannson 1997).

3.1 Erfahrungslernen nach Oskar Negt

Eine bis heute etablierte Grundlage gewerkschaftspolitischer Seminare ist der Erfahrungsansatz (Bürgin, 2012). Oskar Negt prägte diesen in seiner erstmalig 1968 erschienen Schrift „Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen – Zur Theorie und Praxis der Arbeiterbildung“ (Allespach et al. 2009; Negt, 1981). Er postuliert, dass die in Klassenkonflikten gemachten „unmittelbaren Erfahrungen [...] in stabile sozialistische Einstellungen und in situationsunabhängiges Klassenbewusstsein“ (Negt 1981, S. 9) verändert werden. Eine Grundlage für gewerkschaftliche Bildungsarbeit sollten demnach die gemachten Erfahrungen mit der Arbeit im Betrieb sein.

Von dieser Annahme des Lernens durch Erfahrungen ist auch die Jugendbildungsarbeit geprägt. Im Jahr 1976 wurden erstmalig von verschiedenen gewerkschaftlichen Agierenden entwickelte Rahmenkonzeption gewerkschaftlicher Jugendbildungsarbeit vom Deutschen Gewerkschaftsbund veröffentlicht. In dieser Publikation beschreibt Wiethold drei Prinzipien, die gewerkschaftliche Bildungsformate der Jugend gemeinsam haben. Zunächst geht es um die verschiedenen, individuellen Erfahrungen der Teilnehmer*innen, welche sie aus ihrem Arbeitsverhältnis mitbringen. Diese sind zu diskutieren und mit Bedeutung zu füllen. Zweitens benennt sie die Phase der Analyse von Verhältnissen, in welcher diese Erfahrungen in einen gesellschaftlichen Kontext gesetzt werden. An dieser Stelle sollen Widersprüche und Fakten sichtbar werden, die für die Teilnehmenden vorher im Verborgenen lagen. Drittens ist es Ziel, die Teilnehmenden in die Lage zu versetzen, Konsequenzen aus dem Gelernten zu ziehen. Der Transfer von etwas Abstraktem soll in gewerkschaftlichen Aktionsmöglichkeiten münden (Wiethold 1976). Durch das Ansetzen und Diskutieren von persönlichen Erfahrungen soll ein Erkenntnisprozess initiiert werden, die betriebliche Wirklichkeit kritisch zu hinterfragen. (Wiethold 1976; Wlecklik et al. 1999).

In einer späteren Schrift beschreibt Oskar Negt (2000) sechs gesellschaftliche Schlüsselkompetenzen, mit denen er seine Kriterien für die Arbeiter*innenbildung weiter konkretisiert. Diese lassen sich zusammenfassen in:

1. **„Identitätskompetenz** – die Fähigkeit mit bedrohten und gebrochenen Identitäten umzugehen und auch die eigenen lebensgeschichtlichen Brüche bearbeiten zu können, ein Klima des Respekts und der Anerkennung zu schaffen und das Selbstwertgefühl zu stärken.
2. **ökologische Kompetenz** – die Fähigkeit, pfleglich mit der äußeren Natur, aber auch mit der inneren Natur des Menschen umzugehen.
3. **technologische Kompetenz** – die Fähigkeit, Technik als gesellschaftliches Projekt zu begreifen, Technikfolgen abzuschätzen und in unterschiedlichen Entwicklungswegen zu denken
4. **ökonomische Kompetenz** – die Fähigkeit, sich von betriebswirtschaftlich beschränkten Sichtweisen zu lösen und die Ökonomie als Mittel zur Befriedigung gesellschaftlicher Bedürfnisse zu begreifen
5. **Gerechtigkeitskompetenz** – die Stärkung der Sensibilität für Ungleichheit, Ausgrenzung und Unrecht
6. **Geschichts- und Utopiekompetenz** – die Fähigkeit, die gesellschaftlichen Verhältnisse als historisch geworden und veränderbar wahrzunehmen und gesellschaftspolitische Perspektiven zu entwickeln.“ (Negt 2000 nach Allespach et al. 2009, S. 39)

Die hier dargestellten Schlüsselqualifikationen werden in der IG Metall Qualifizierung für ehrenamtliche Jugendbildungsreferent*innen vermittelt, diskutiert und auf die Zusammenarbeit mit Teilnehmenden transferiert. Gewerkschaftspolitische Jugendbildungsangebote verfolgen den Anspruch, die von Negt formulierten Kompetenzen zu vermitteln.

3.2 Subjektorientierung in der gewerkschaftlichen Bildung (Klaus Holzkamp)

Neben dem von Oskar Negt geprägtem Erfahrungslernen ist für die gewerkschaftliche Bildung der Ansatz der Subjektorientierung von Bedeutung. Insbesondere das von Klaus Holzkamp in der von ihm begründeten kritischen Psychologie ausgearbeitete Subjektverständnis spielt dabei eine zentrale Rolle (Allespach et al. 2009). Holzkamp (1995) kritisiert zum einen die traditionelle Psychologie, welche sich zum Teil in den Dienst der geltenden Herrschaftsverhältnisse stellt und zum anderen gesellschaftliche Vorgaben und Zusammenhänge. Der Subjektbegriff beinhaltet für ihn eine Doppeldeutung: „er meint das aufgrund gesellschaftlicher Verhältnisse vielfach unterworfenen und zugleich widerständige Subjekt, das sich mit seinen Unterwerfungen nicht abfindet.“ (Holzkamp 2005 nach Allespach et al. 2009, S. 55). In diesem Zusammenhang ist der subjektwissenschaftliche Lernbegriff anschlussfähig an ein emanzipatorisches und kritisches Bildungsverständnis (Baark 2012). Nach Holzkamp (1995) hat das Subjekt immer Alternativen in seinem Handeln, ohne diese, und sind sie noch so gering, würde die Auslöschung der Menschheit folgen. Das Subjekt kann sich demnach den vorherrschenden Bedingungen anpassen oder sich emanzipieren und eigene Handlungsräume erkennen. Vor diesem Hintergrund wird auch Lernen als Möglichkeit der Anpassung *oder* Emanzipation verstanden (Baark 2012). Lernen kann erst entstehen, wenn das Subjekt selbst eine Lernproblematik erkennt und dadurch verhindert, wenn Lehrende einen Bildungsgegenstand vorgeben. Aus diesem Grund ist es wichtig die Gründe für Lernen zu erfragen, die ein Mensch mitbringt, um sich mit einer Thematik auseinanderzusetzen (Allespach et al. 2009). In diesem Zusammenhang prägt Holzkamp (1995) die Begrifflichkeiten des *defensiven* und *expansiven* Lernens. Sobald für einen Menschen der Lerninhalt nicht mit subjektiven Lebens- oder Lerninteressen verknüpft ist, wird eher widerständig reagiert. In diesem Fall wird gelernt, um Sanktionen wie

schlechten Schulnoten oder sogar dem Verlust eines Ausbildungs- oder Arbeitsplatzes zu entgehen. Lernen erfolgt demnach nicht aus eigener Motivation, sondern widerständig, um von außen kommende Anforderungen zu erfüllen (Holzkamp 1995). Wünschenswerter ist stattdessen das expansive Lernen. Dieses gelingt, wenn Lerninhalte mit den Lebensinteressen der individuellen Subjekte vermittelt werden. Konkret beschreibt es eine Haltung zum Lernen, die auf die Überwindung der herrschaftlichen Lehr-Lern-Situation ausgelegt ist (Allespach et al. 2009, S. 59). Dabei unterscheidet er das expansive Lernen nach partizipativem und kooperativem Lernen. Dem partizipativen Lernen liegt ein ungleiches Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden zugrunde. Es folgt einem Prinzip ähnlich des Masters und Novizen, bei welchem durch Zuschauen, Nachfragen und sich einbringen, der Novize selbst zum Master werden kann. Das asymmetrische Verhältnis lässt sich dadurch auflösen und bleibt nicht für immer bestehen (Holzkamp 1991). Kooperatives Lernen findet von Beginn an in einem symmetrischen Verhältnis statt. Hierbei verständigen sich mehrere Lernende gemeinsam auf ein Lernziel, welches sie erreichen möchten. Bei der Überwindung der Lernproblematik stehen die Lernenden auf einer Stufe ohne eine bewertende oder wissende Lehrperson (Holzkamp 1995).

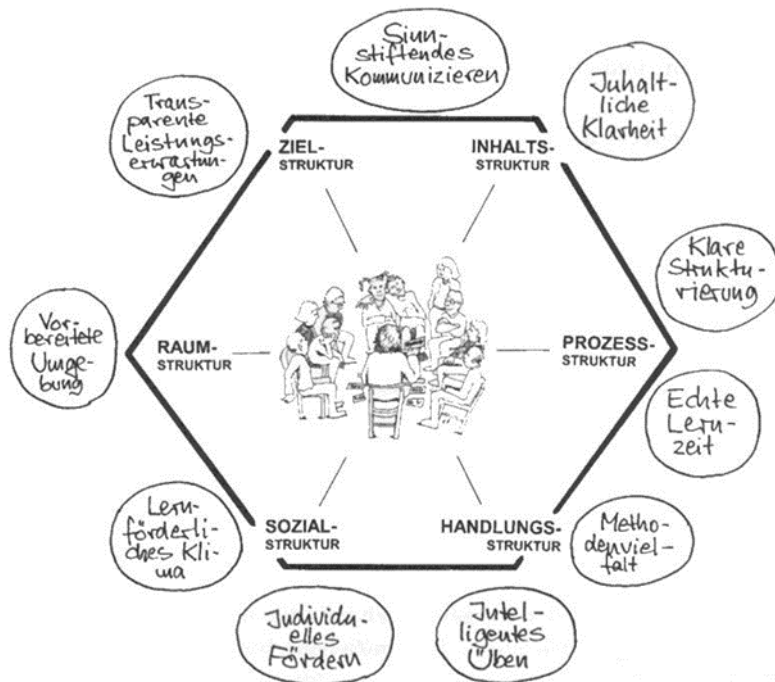
Ziel bei der Beziehung zwischen Referent*innen und Teilnehmenden von gewerkschaftspolitischen Jugendseminaren ist es, Bildung ohne Hierarchiegefälle anzubieten. Sie sollen den von Holzkamp postulierten Elementen expansiven Lernens gerecht werden und kooperativ stattfinden.

3.3 Didaktik und Qualitätssicherung von Jugendseminaren

Neben der in den Abschnitten 3.1 und 3.2 beschriebenen lerntheoretischen Grundannahmen der Jugendbildung ist die didaktische Konzeption eines Seminars grundlegend. Hierfür werden im Folgenden exemplarisch das didaktische Sechseck, die Merkmale für guten Unterricht sowie das Prinzip von Orientierung-Analyse-Handlung behandelt. Diese didaktischen Herangehensweisen an ein Seminar sind fester Bestandteil der Qualifizierung von ehrenamtlichen Referent*innen in der Jugendbildung für die IG Metall.

Laut Meyer, M. A. und Meyer, H. (2007) gibt es sechs Dimensionen didaktischen Handelns, welche unerlässlich für die Planung und Durchführung eines Seminars sind (Allespach et al. 2009; Meyer, M. A./Meyer, H. 2007). *Abbildung 3* zeigt diese Grunddimensionen zusammengefasst im sogenannten didaktischen Sechseck. Für die Planung eines Seminars müssen zuerst die Ziele geklärt werden, die erreicht werden sollen. Im gewerkschaftspolitischen Kontext steht dabei im Seminarverlauf trotzdem die Subjektorientierung im Vordergrund und es findet ein Abgleich statt ob die gesteckten Ziele auch mit denjenigen der Teilnehmenden übereinstimmen (Allespach et al. 2009).

Abbildung 3: Didaktisches Sechseck



Meyer, H. 2004, S. 25

Weiter müssen die *Inhalte* des Seminars durchdacht werden. Hierbei ist auf die Zielgruppe und ihr Vorwissen Rücksicht zu nehmen. Auch die Aufteilung der Inhalte spielt hier eine Rolle und sollte vor dem Seminar geplant werden. Weitere Aspekte für die Seminarplanung sind die sinnvolle *zeitliche* Abfolge und die Überlegung, welche Inhalte in welcher Reihenfolge zum Seminarziel führen könnten. Die *Handlungsstruktur* beschreibt die vorherige Auswahl geeigneter Methoden, um sich einem Inhalt zu nähern. Je nach Ziel und Inhalt kann es sinnvoll sein, sich einem Thema mit einem Rollenspiel, einer Diskussion oder einer Textarbeit zu nähern. In diesem Zusammenhang spielt es auch eine Rolle wie die *Sozialstrukturen* im Seminar aufgebaut werden, das heißt z. B. ob und wann im Plenum oder in Einzelarbeit gelernt werden soll. Die Dimension der Raumstruktur beschreibt die Vorbereitung der Lernumgebung und des Seminarraums (Meyer, M. A./Meyer, H. 2007).

Weiter sind auf *Abbildung 3* um das didaktische Sechseck herum zehn Merkmale angeordnet, welche die Qualität von gutem Unterricht sicherstellen sollen. Diese wurden für gewerkschaftspolitische Bildung adaptiert (Allespach et al. 2009). Dieser sogenannte Zehnerkatalog ist ein Mix aus Kriterien, welche sich aus der Lehr- und Lernforschung in Bezug auf schulischen Unterricht zusammensetzen und können für vertiefende Informationen in Meyer, H. (2004) und in Allespach, Meyer, H. und Wentzel nachgelesen werden. Im Zusammenhang mit gewerkschaftlicher (Jugend-)Bildung ist jedoch ein weiteres Kriterium hinzuzufügen, welches besonders hervorzuheben ist: *die demokratische Seminarkultur*. Sie soll unter anderem durch offene Gesprächsführung, die Aktivierung der Teilnehmenden mit verschiedenen Angeboten und Zugängen, einer offenen Feedbackkultur und Arbeitsbündnissen gestaltet werden. In gewerkschaftspolitischen Seminaren gilt sie als das wichtigste Kriterium (Allespach et al. 2009).

Der Aufbau von gewerkschaftlichen Jugendbildungsseminaren ist durch das Grundmuster von *Orientierung – Analyse – Handlung* geprägt. Diese drei Phasen finden sich dabei sowohl im Großen – dem

Seminarverlauf an sich, wie auch im Kleinen – den einzelnen Seminarschritten wieder (vgl. Scherz 2001).

In der Jugendbildung werden zur Vorbereitung und Durchführung von Seminaren in der Regel sogenannte ZZIMM-Papiere verfasst und verwendet. Die Abkürzung ZZIMM steht hierbei für *Zeit, Ziele, Inhalt, Methode* und *Material* (Blumenthal et al. 2009). Mithilfe dieser Vorlage lassen sich Seminare strukturiert und entsprechend der dargestellten didaktischen Grundannahmen vorbereiten. In dieses Schema gegliedert, bietet der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) vorbereitete Seminar-Bausteine für Referent*innen, unter anderem zu den Themen Demokratie und Rechte in der Ausbildung, an (ebd.).

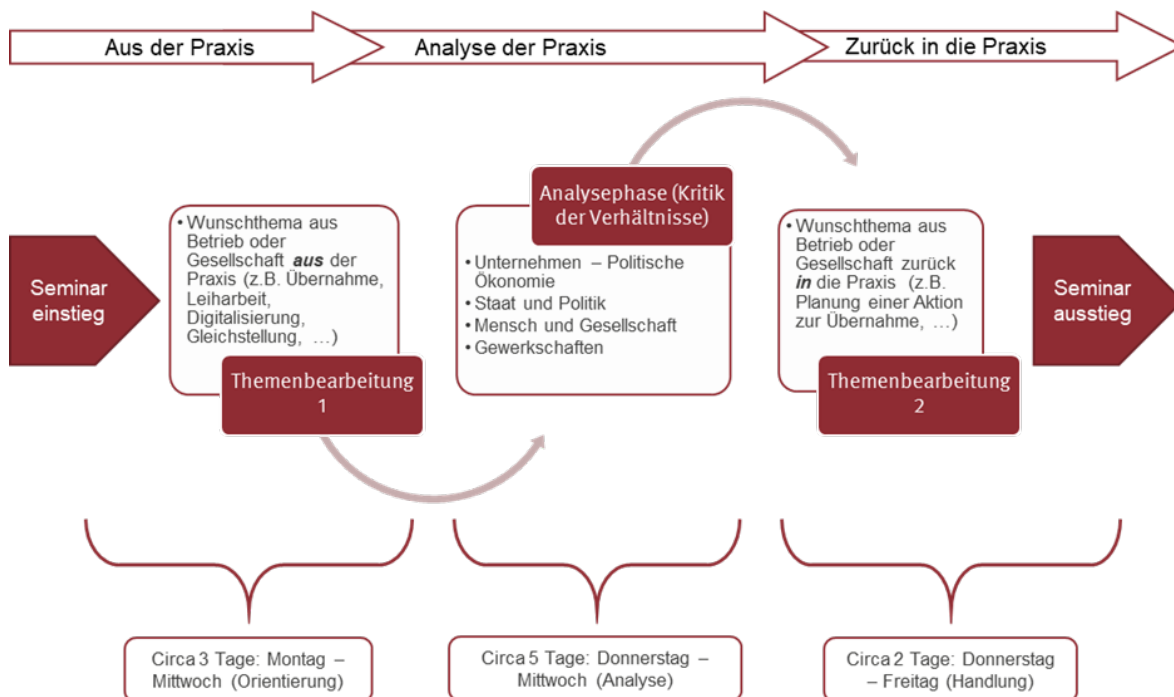
4 Aus der Praxis: Einblick in das Jugend II Seminar der IG Metall

In Abschnitt 2.2 wurde beschrieben, dass sich die politische Jugendbildung der IG Metall in Stufen vollzieht. Sie findet mit ihren Einstiegsseminaren Jugend I und JAV I auf regionaler und mit den Aufbau-seminaren auf zentraler Ebene statt (Maschke et al. 2019). Das Seminar mit dem Titel: „Jugend II - Jugend zwischen Solidarität und Konkurrenz“ bildet auf zentraler Ebene den größten Anteil des gesellschaftspolitischen Angebots. Jährlich werden davon in den Bildungszentren Schliersee und Sprockhövel 16 Seminare im Umfang von zwei Wochen mit einer Kapazität von 20 Teilnehmenden durchgeführt (IG Metall 2019).

Im Folgenden wird ein Überblick über den Verlauf des Jugend II-Seminars gegeben. Zur Veranschaulichung von demokratischen Lernprozessen wird exemplarisch ein Seminarschritt herausgegriffen und gründlicher beschrieben.

In Bezug auf das Jugend II-Konzept ist hervorzuheben, „dass es sich [...] um ein ‚atmendes Konzept‘ handelt, welches mit seiner Struktur und seinem Aufbau als Leitfaden für jedes Jugend II – Seminar dienen soll, aber den stetigen Abgleich mit den Interessen und Bedürfnissen der Teilnehmenden nicht ersetzen kann“ (Pfalz et al. 2017, S. 3). *Abbildung 4* zeigt die verschiedenen Bestandteile eines Jugend II-Seminars und ordnet diese einem ungefähren zeitlichen Ablauf zu. Klassisch verläuft ein Jugend II-Seminar in der ersten Woche von Montagmorgen bis Samstagmittag und beginnt in der zweiten Woche am Montagmorgen und endet am Freitagmittag.

Abbildung 4: Ablauf eines Jugend II Seminars der IG Metall



Eigene Darstellung

Das Seminar lässt sich in fünf Bereiche einteilen, wobei diese sich nicht vollständig voneinander abgrenzen lassen, sondern eher fließend ineinander übergehen. Der *Seminareinstieg* und die *Themenbearbeitung 1* bilden eine Phase der Orientierung. Der Bereich *Kritik der Verhältnisse* ist die Analysephase und die *Themenbearbeitung 2* sowie der *Seminarabschluss* bilden zusammen die Handlungsphase ab.

Der *Seminareinstieg* verhilft den Teilnehmenden zu einer ersten Orientierung. Durch ein ausführliches Kennenlernen bekommen sie einen Eindruck davon, wer noch mit ihnen in einer Seminargruppe ist. Neben organisatorischen Absprachen und Rahmenbedingungen werden gemeinsame Verabredungen zum Miteinander getroffen und der rote Faden des Seminars vorgestellt (Pfalz et al. 2017). Der inhaltliche Einstieg in das Seminar erfolgt mit der Themenfindung für die *Themenbearbeitung 1*.

Exkurs Seminarschritt Themenfindung: An dieser Stelle „[...] haben die Teilnehmenden die Zeit, um ihren persönlichen Alltag anhand von vorgegebenen Fragestellungen zu reflektieren und damit ihre Erwartungen an das Seminar sowie ihre Themenvorschläge aufgrund ihrer betrieblichen oder lebensweltlichen Erfahrungen zu formulieren“ (Pfalz et al. 2017, S. 19). Mithilfe der Methode *think, pair and share*, soll ein demokratischer Prozess zur Themenfindung gesteuert werden. Im ersten Schritt – *think* – sind alle Teilnehmenden eingeladen, in einer Einzelarbeit über eigene Themenwünsche aus den Bereichen Betrieb oder Gesellschaft nachzudenken und diese aufzuschreiben. So soll verhindert werden, dass eher stille Menschen mit ihren Wünschen untergehen und gewährleistet werden, dass jede*r Einzelne sich einbringt. Der zweite Schritt ist das *pair*, bei welchem in kleinen Murmelgruppen von drei bis vier Personen ein Austausch über die gesammelten Themen stattfindet. Im Anschluss wird sich je nach Gruppengröße auf drei bis vier Themen geeinigt. Im dritten Schritt – *share* – werden diese von jeder Kleingruppe im Plenum vorgestellt, sodass eine Vielfalt an Themen im Raum steht. Der oder die Referent*innen fassen diese gemeinsam mit den Teilnehmenden zu Schwerpunkten zusammen. Zur Priorisierung der Themen bekommen alle Teilnehmenden drei Klebepunkte, welche sie nach Neigung und individueller Gewichtung auf die Themen verteilen können. Hier zeigt sich, welche Wünsche die stärkste Gewichtung aufweisen und in Arbeitsgruppen in der Themenbearbeitung 1 bearbeitet werden können. Die Einteilung der Arbeitsgruppen erfolgt dann nach Neigung der Teilnehmenden (vgl. Pfalz et al. 2017).

Die *Themenbearbeitung 1* eröffnet den Teilnehmenden die Möglichkeit sich intensiv in einer Arbeitsgruppe mit einem Wunschthema aus Betrieb oder Gesellschaft auseinanderzusetzen. In dieser Seminarphase wird zunächst gemeinsam erarbeitet, wie sich eine faire Zusammenarbeit organisieren lässt und diskutiert, was ein gelungenes Arbeitsergebnis ausmacht. Mithilfe eines Auftrags beschäftigen sie sich dann innerhalb ihrer Arbeitsgruppe mit dem gewählten Thema. Den Präsentationen und Diskussionen der neu gewonnenen Erkenntnisse ist ein ganzer Tag vorbehalten.

Nachdem die Teilnehmenden sich mit ihren eigenen Erfahrungen aus Betrieb und Gesellschaft auseinandergesetzt und neue Erkenntnisse in der Gruppenarbeit gewonnen haben, folgt die Analysephase – *Kritik der Verhältnisse*. Diese beinhaltet vier Schwerpunkte, welche an dieser Stelle nur kurz umrissen werden können:

1. **Unternehmen und politische Ökonomie** – es findet eine Auseinandersetzung mit unternehmerischem Handeln, der Profitrate sowie den Themenfeldern Markt und Konkurrenz statt. Die Entstehung des Kapitalismus wird beleuchtet und Grundzüge der kapitalistischen Produktionsweise werden erarbeitet und diskutiert.
2. **Staat und Politik** – Auseinandersetzung mit Fordismus und der Wandlungsfähigkeit des Kapitalismus. Bearbeitung aktueller Statistiken über Einkommen, Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit, Steuern und Transferleistungen sowie Wirtschaftsleistungen. Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses des Begriffs Politik.

3. **Mensch und Gesellschaft** – Auseinandersetzung mit der Verteilung von Chancen in unserer Gesellschaft, Diskriminierung und Rassismus sowie mit Neoliberalismus und den damit verbundenen vorherrschenden sozialen und politischen Vorstellungen. Entwicklung von Alternativen und Wünschen für eine gerechtere, solidarische Gesellschaft.
4. **Gewerkschaften** – Austausch über Erfahrungen in und mit der Bedeutung von Gewerkschaften. Auseinandersetzung mit gewerkschaftlichen Kernthemen wie Tarifpolitik, Sozialpolitik, und weiteren Inhalten. Eigene Möglichkeiten der Beteiligung innerhalb der Gewerkschaft werden bearbeitet.

Die Vermittlung und Erarbeitung der Schwerpunktthemen erfolgt mithilfe von verschiedenen Methoden wie zum Beispiel Rollenspielen, Simulationen, Diskussionsrunden, Lehr-Lerngesprächen und Textarbeiten.

Die Handlungsphase des Seminars ist die *Themenbearbeitung 2*, in welcher ein Transfer zurück in die betriebliche Praxis stattfinden soll. Hier können die Teilnehmenden selbstorganisiert Themen sammeln, für deren Bearbeitung sie einen Tag Zeit haben. Beispielhaft könnte das die Planung einer Aktion mit der Forderung einer Übernahme nach der Ausbildung sein. Nach der Bearbeitung wird sich im Plenum kurz über die Erfahrungen, Erkenntnisse und Pläne ausgetauscht. Eine ausführliche Präsentation erfolgt nicht. Am letzten Tag folgt der *Seminarabschluss*. In diesem werden für einen inhaltlichen Abschluss zunächst Weiterbildungsmöglichkeiten aufgezeigt. Ein Abschluss findet durch eine ausführliche Seminauswertung statt, in welcher alle Teilnehmenden eingeladen sind, ein abschließendes Feedback zu geben. Nach einem gemeinsamen Aufräumen des Seminarraums, werden die Teilnehmenden herzlich verabschiedet (Pfalz et al. 2017).

Grundsätzlich kann außerdem festgehalten werden, dass es in gewerkschaftlichen Jugendbildungsformaten zur Seminarkultur täglich eine „Ist was? War was? – Runde“ am Morgen zu Beginn und eine kurze Feedbackrunde am Abend zum Abschluss anzubieten. Diese erfüllen die Funktion die Stimmung und die Wünsche der Teilnehmenden einzufangen. Etwaige Änderungswünsche zur Arbeitsweise oder zu Themen im Seminar können hier platziert werden. Diese lassen Raum für Fragen oder Anmerkungen, die sonst möglicherweise unausgesprochen bleiben. Auch Konflikte innerhalb der Gruppe können hier angesprochen werden.

Obwohl an dieser Stelle nur ein Einblick in das Jugend II-Konzept gegeben werden kann wird deutlich, dass sich die in den vorangegangenen Abschnitten 3.1 bis 3.3 dargestellten lerntheoretischen Grundannahmen in Aufbau und Umsetzung des Seminars wiederfinden.

5 Wirksamkeit von gewerkschaftspolitischer Jugendbildungsarbeit - eine Verbleibstudie der IG Metall

Jedes Jahr besuchen ca. 5.000 Jugendliche und junge Erwachsene zentral und regional angebotene Jugendseminare der IG Metall. Um den Erfolg von Bildungsarbeit sichtbar zu machen und um Seminarangebote weiterzuentwickeln, wurde eine wissenschaftliche Studie, mit wissenschaftlichen Kriterien aus der Sozialforschung, durchgeführt. Der Funktionsbereich Gewerkschaftliche Bildungsarbeit in der Vorstandsverwaltung der IG Metall wollte wissen: Welche Spuren hat der Besuch von Jugendseminaren hinterlassen? Sind die Teilnehmenden langfristig motiviert sich ehrenamtlich zu engagieren? In der sogenannten Verbleibstudie wurden, in einer Zufallsstichprobe von 25 Prozent, Teilnehmende am Seminar „Junge Arbeitnehmer*innen in Betrieb, Wirtschaft und Gesellschaft II“ aus den Jahren 2002 bis 2010 befragt. Festzuhalten bleibt, dass über zwei Drittel (77,81 Prozent) aller Befragten männlichen Geschlechts ist und dies entspricht auch der Verteilung des Geschlechts an Seminarteilnehmenden. Bei den jungen Frauen ist zu beachten, dass sie auf Bildungsveranstaltungen prozentual stärker vertreten sind als in der Mitgliedschaft (mit 14,4 Prozent). Das lässt den Schluss zu, dass die gewerkschaftliche Jugendbildung bei jungen Frauen, die in der Gewerkschaft organisiert sind, einen hohen Stellenwert einnimmt. Das erste Seminar in der gewerkschaftlichen Jugendbildungsarbeit wird in einem Alter zwischen 16 und 20 Jahre (76,6 Prozent) besucht. Im folgendem wird auf die Ergebnisse der Studie eingegangen, vor allem auf die Bereiche ehrenamtliches Engagement, Motivation und die Auswirkungen. (vgl. IG Metall Vorstand 2011).

Auf die Frage, bist du ehrenamtlich aktiv, haben 65 Prozent der ehemaligen Seminarteilnehmenden mit ja geantwortet. Davon sind 17 Prozent in Kirchen oder in (Sport-)Vereinen aktiv und die meisten, nämlich 73 Prozent, engagieren sich in der Gewerkschaft als Vertrauensleute, Jugend- und Auszubildendenvertretung, Betriebsrat oder im Ortsjugendausschuss. Die Untersuchungsergebnisse bestätigen, wie in *Abbildung 5* gezeigt, der gewerkschaftlichen Jugendbildung mit 86 Prozent (36 Prozent „sehr wichtig und 50 Prozent wichtig“), dass sie eine Bedeutung für den persönlichen Werdegang der Teilnehmenden hat. Zitate aus der Studie, „Ich war gerne auf den Seminaren. Das war immer eine Chance, mal aus deinem betrieblichen Trott rauszukommen, das eigene Denken zu erweitern und neue Freundschaften zu schließen.“ Daraus lässt sich ableiten, die überwiegende Mehrheit der Seminarteilnehmenden von gewerkschaftlicher Jugendbildungsarbeit bleibt ehrenamtlich aktiv und erfährt durch sie die Grundmotivation (IG Metall Vorstand 2011, S. 4).

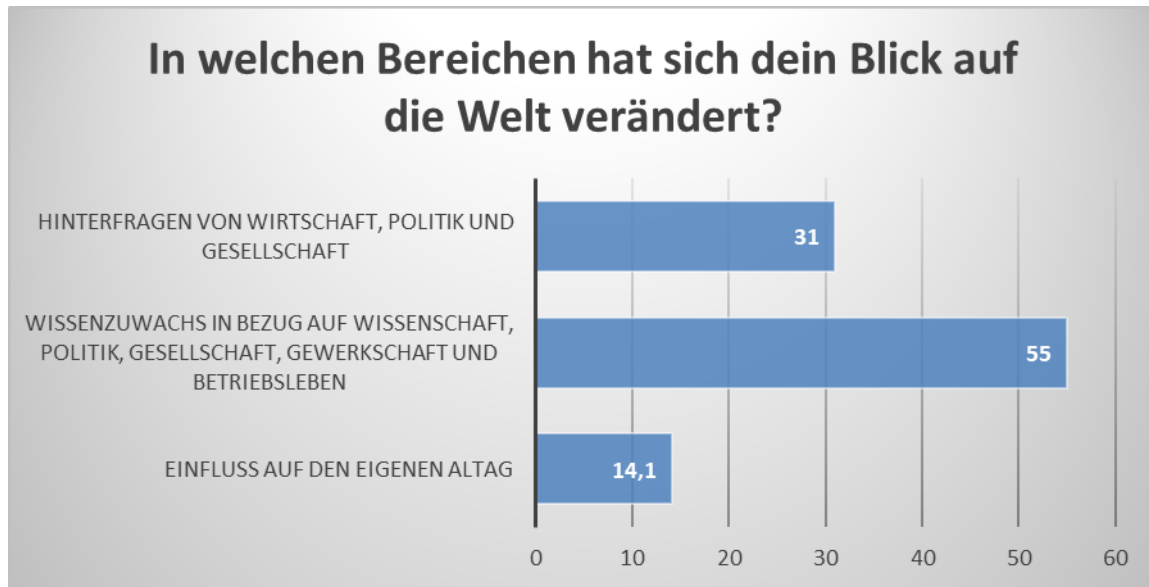
Abbildung 5: Ergebnis zur Frage - Wie wichtig waren die Seminare für deine Motivation?



IG Metall Vorstand 2011, S. 5

Im Fragenkomplex: „Haben die Seminare deinen Blick auf die Welt verändert?“ haben 69 Prozent diese Frage mit Ja beantwortet, viele Befragte haben hier die Möglichkeit zu zusätzlichen freien Antworten genutzt. Beispielhaft seien hier genannt: „Nach den Seminaren sieht man die Welt mit anderen Augen und weiß, was man in Betrieb und Politik ändern muss.“ Oder: „Ich habe mir durch die Seminare angewöhnt, alles kritischer zu betrachten und auch scheinbar selbstverständliche Dinge zu hinterfragen.“ Ganz praktisch: „Mir ist der Einfluss von Informationen auf die Handlungsmöglichkeiten von Arbeitnehmern bewusster geworden.“ Und generell: „Mein Blick für soziale Ungerechtigkeit wurde geschärft und erweitert.“ *Abbildung 6* zeigt, dass bei 55 Prozent ein Wissenszuwachs in Bezug auf Wissenschaft, Politik, Gesellschaft und Betriebsleben eingetreten ist. Weiterhin unterstreichen 31 Prozent, das Hinterfragen von Wirtschaft, Politik und Gesellschaft, die Wirksamkeit der Jugendbildungsinhalte (IG Metall Vorstand 2011, S. 8).

Abbildung 6: Ergebnis zur Frage: In welchen Bereichen hat sich dein Blick auf die Welt verändert?



IG Metall Vorstand 2011, S.8

Insgesamt wurden von den Teilnehmenden der Befragung sehr häufig die Gelegenheit zur freien Antwort genutzt, hier ein kleiner Einblick in die Freitextantworten: „Ich bin heute rücksichtsvoller im Umgang mit anderen, hinterfrage mehr und bin besser in der Lage, mich in andere hineinzuversetzen. Dadurch bin ich auch klarer im eigenen Handeln.“, „Zusammenhänge besser raffen. Vieles besser verstehen. Die Seminare haben bewirkt, dass ich heute mehr hinterfrage und zu verstehen versuche, was in unserer Gesellschaft so läuft.“, „Die Seminare machen Mut zu offenen Diskussionen über gewerkschaftliche Themen.“, „Ich habe an methodischer Sicherheit gewonnen. Ich bin besser im Verhandeln und Informationsgespräche sind kein Problem“ (IG Metall 2011, S. 4 ff.).

6 Vom Wunsch zum Seminarangebot – Ein Beispiel aus der IG Metall Jugendbildung

Unter dem Titel „Politik und Demokratie auf dem Prüfstand“ und „Jugend wird aktiv – Politische Kompetenzen stärken“ gingen zwei neue Seminarangebote, im Jugendbildungsprogramm der IG Metall im Jahr 2018 an den Start. Doch wie kam es zu diesen Angeboten?

Ein Blick auf die Angebotsstruktur, vor dem Jahr 2018, zeigt, dass der Bereich der politischen Bildung primär aus der dreiteiligen Reihe „Junge Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in Betrieb, Wirtschaft und Gesellschaft“ I bis III und zusätzlichen Angeboten zu politisch relevanten Themen, wie Medien und Europa, bestand. Im Jugendverband der IG Metall wurden Stimmen laut, „[...] die kürzere und themenspezifischere Formate zur politischen Bildung forderten“ (Maschke et al. 2019, S. 79).

In einem mehrstufigen, beteiligungsorientierten Prozess wurden die Jugendlichen und jungen Erwachsenen der IG Metall nach Vorschlägen für kürzere und neue Seminarangebote befragt. Abgeschlossen wurde der Prozess in einem letzten Workshop. Dort wurde die Entscheidung für die beiden Angebote durch die Jugendlichen und jungen Erwachsenen der IG Metall getroffen. Das Angebot „Politik und Demokratie auf dem Prüfstand“ findet in Berlin statt und beschäftigt sich mit den Möglichkeiten politischer Einflussnahme und Beteiligung sowie mit Fragen rund um Demokratie. Um Methodenkompetenz zu stärken, insbesondere Kommunikation, Öffentlichkeitsarbeit und Projektarbeit, wurde das Angebot „Jugend wird aktiv – Politische Kompetenzen stärken“ geschaffen.

„Die Ausrichtung der neuen Seminare auf Praxis und konkretes Handeln macht aus unserer Sicht deutlich, dass unsere jungen Aktiven sich direkt in die Politik einmischen und deshalb das nötige Handwerkszeug erlernen wollen. Sie wollen versuchen, auch unter den Bedingungen einer wegen Digitalisierung veränderten Aufmerksamkeitsökonomie mit den eigenen Anliegen in Betrieb und Gesellschaft durchzudringen“ (Maschke et al. 2019, S. 80).

7 Bildungspolitische Handlungsempfehlungen und Ausblick

In den vorherigen Kapiteln wurde ein Überblick zur Bildungsarbeit für Jugendliche und junge Erwachsene im gewerkschaftspolitischen Kontext gegeben. Im Folgenden werden Handlungsempfehlungen diskutiert, die aus Sicht der Autorinnen sinnvoll im Hinblick auf Bildung sein können.

Eine Herausforderung aus Sicht der Autorinnen sind die unterschiedlichen geltenden Ländergesetze für den Rechtsanspruch auf Bildungsurlaub unter Fortzählung der Bezüge durch den bzw. die Arbeitgeber*in. Wie im Abschnitt 2.3 beschrieben, gibt es in 14 Bundesländern, mit unterschiedlichen Anspruchslagen, den Rechtsanspruch auf Bildungsurlaub, wohingegen es in den Bundesländern Bayern und Sachsen diesen nicht gibt. In dem von GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft) und ver.di (Vereinigte Dienstleistungsgewerkschaft) geforderten Bundesweiterbildungsgesetz, wird ein bundeseinheitlicher Freistellungsanspruch zu Bildungszwecken vorgeschlagen. Dies wäre, im Zusammenhang, mit dem darüber hinaus geforderten zentralen Weiterbildungsfond ein solides Fundament, um einheitliche Mindeststandards in der Weiterbildung zu sichern (Schuck et al. 2018).

Ute Kittel, ver.di-Bundesvorstandsmitglied für Bildung, Wissenschaft und Forschung meint dazu: „Wir brauchen einen Rechtsanspruch auf Weiterbildung und Förderung. Weiterbildung ist nach wie vor selektiv und verstärkt die soziale Ungleichheit. Die Infrastruktur der Weiterbildung ist unsystematisch und zeichnet sich durch einen Dschungel von Zuständigkeiten aus. Deshalb brauchen wir dringend bundesweit verbindliche Regelungen.“ „Das Gebot der Stunde sind Weiterbildungsräte. Regionale und nationale Regelungsinstanzen können eine Kooperation und Koordination der vielfältigen Akteure der Weiterbildung ermöglichen“, betont Ansgar Klinger, GEW-Vorstandsmitglied für Berufliche Bildung und Weiterbildung (ver.di 2018 o. S.).

Im Jahr 2019 verbringen laut der aktuellen Shell Jugendstudie 68 Prozent aller befragten Jugendlichen im Alter zwischen 12 und 25 Jahren einen erheblichen Teil ihrer Zeit in allgemeinbildenden Schulen, Universitäten oder Institutionen der Berufsbildung. Ihre Erfahrungen mit Bildung und Lernen sind dabei nicht immer positiv (Albert et al. 2019). Es stellt sich die Frage, wie junge Menschen mit Brüchen in ihrer Bildungslaufbahn umgehen. Diese Brüche können zum Beispiel durch das Nichterreichen eines angestrebten Schulabschlusses, schlechten Noten oder das Sitzenbleiben entstehen. Von vielen Jugendlichen wird dies als persönlicher Fehlschlag empfunden und kann sich sogar gesundheitlich auf das spätere Leben auswirken (ebd). Ein weiterer Aspekt in diesem Zusammenhang ist, dass 23 Prozent der in der Shell-Studie 2019 befragten Jugendlichen keine Ausbildung in ihrem Wunschberuf anfangen können. Der Grund liegt in den dafür nicht ausreichenden Schulnoten. Zusätzlich zeigt sich, dass Jugendliche aus der unteren sozialen Schicht (46 Prozent) davon in besonderem Maße betroffen sind (ebd, S. 175). Diese Zahlen sind folgenschwer, wenn man bedenkt, dass „heute Bildung und Qualifikation zu einer der zentralen „Entwicklungsaufgaben“ geworden (sind), von deren erfolgreicher Bewältigung nicht nur die Qualität der weiteren Ausbildung abhängt, sondern auch, ob Jugendliche berufliche Chancen wahrnehmen und für sich eine gute Lebensqualität sichern können“ (Albert et al. 2019, S. 163).

Aus Sicht der Autorinnen, können Gewerkschaften und insbesondere die gewerkschaftliche Jugendbildung eine wichtige Funktion in Zusammenhang mit erlebten Fehlschlägen und Bildungsbrüchen einnehmen. Die jungen Menschen können in gewerkschaftlichen Seminaren erleben, dass Bildung nicht per se asymmetrisch verläuft, sondern auch auf demokratische Weise ohne permanenten Erfolgsdruck stattfinden kann. Im besten Falle können sie durch diese neuen Erfahrungen optimistischer in ihre

Zukunft blicken, sie können für sich Lernen wieder mit einem Gefühl von Erfolg und Selbstwirksamkeit verknüpfen.

Grundsätzlich ist es jedoch zu empfehlen, die Art und Weise wie Bildung in staatlichen Schulen praktiziert wird zu prüfen. Es könnte sinnvoll sein, über Konzepte nachzudenken, die Menschen zum Lernen ermuntern und nicht auf Sanktionen wie schlechten Noten oder dem Sitzenbleiben aufgebaut sind. In diesem Zusammenhang sind die in Abschnitt 3.2 beschriebenen lerntheoretischen Grundannahmen von Klaus Holzkamp nach wie vor aktuell und relevant. Für viele Schüler*innen könnte ein Umdenken bedeuten, dass sie weniger oder keine Brüche in ihrer Bildungskarriere erfahren müssen und stattdessen eher ihren angestrebten Bildungsweg bewältigen können. Weiterhin ist zu empfehlen, mehr gesellschaftspolitische Themen in die Lehrpläne von staatlichen Schulen zu einzubeziehen, um Werte und Haltungen wie Toleranz, Pluralismus und Demokratie im Bewusstsein der Bevölkerung zu verankern. Denn „Für Jugendliche und junge Erwachsene ist die Frage nach einer demokratischen Gesellschaft, der Teilhabe Aller an wirtschaftlichen Gütern und die friedliche Zusammenarbeit zum Wohle aller Menschen kein Selbstläufer“ (Albert et al. 2019, S.36).

8 Literaturverzeichnis

- Albert, M./Hurrelmann, K./Quenzel, G./Kantar, P. (2019): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. 18. Shell Jugendstudie. Weinheim.
- Allespach, M./Meyer, H./Wentzel, L. (2009): Politische Erwachsenenbildung am Beispiel der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit. Marburg.
- Allespach, M. (2009): Lernort Gewerkschaft. In: Faulstich, P./Bayer, M. (Hrsg.): Lernorte: Vielfalt von Weiterbildungs- und Lernmöglichkeiten. Hamburg.
- Baark, M. (2012): So-und-auch-anders-Können. Was lässt sich aus der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie Klaus Holzkamps für linke emanzipatorische politische Bildung ableiten? In: Niggemann, J. (Hrsg.): Emanzipatorisch, sozialistisch, kritisch, links? Zum Verhältnis von (politischer) Bildung und Befreiung. Rosa-Luxemburg-Stiftung, Reihe: Manuskripte, Bd. 97. Berlin.
- Brenner, G./Hafenecker, B. (1997): Handbuch politische Jugendbildung. Reihe Politik und Bildung, Bd. 10. Schwalbach/Ts.
- BMI – Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat (Hrsg.) (2016): Gemeinsames Ministerialblatt. Richtlinien über die Gewährung von Zuschüssen und Leistungen zur Förderung der Kinder- und Jugendhilfe durch den Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP). Berlin.
- BMI – Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat (2019): Politische Bildung. Verfügbar über: <https://www.bmi.bund.de/DE/themen/heimat-integration/gesellschaftlicher-zusammenhalt/politische-bildung/politische-bildung-node.html>; (09.12.2019).
- BMFSFJ 2017 – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: 15. Kinder- und Jugendbericht. Verfügbar über: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f9266191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf>; (21.04.2021)
- Bourdieu, Pierre (1983). Die feinen Unterschiede. Frankfurt a. M.
- Bürgin, J. (2012): Oskar Negt, die soziologische Phantasie und das exemplarische Lernen in der Arbeiterbewegung. In: Niggemann, J. (Hrsg.): Emanzipatorisch, sozialistisch, kritisch, links? Zum Verhältnis von (politischer) Bildung und Befreiung. Rosa-Luxemburg-Stiftung, Reihe: Manuskripte, 97, Berlin, S. 68–78.
- Blumenthal, M./Wichmann, I./Borgard, O./Bläsius, B. (2009): How to use... Hinweise zur Nutzung der Materialein. Hrsg. v. DGB Bundesvorstand Bereich Jugend. Berlin. Online verfügbar über: https://jugend.dgb.de/dgb_jugend/material/bildungsmaterialien/++co++c92e2942-76ab-11e2-abb5-5254004678b5; (27.01.2020)
- Cohn, R. C. (Hrsg.): Lebendiges Lehren und Lernen – TZI macht Schule Stuttgart, 5. Auflage.
- Deutscher Bundestag 2005: Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule. Zwölfter Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. Berlin
- DGB Jugend (2020): DGB-Jugendbildungsprogramm. Verfügbar über: <https://jugend.dgb.de/++co++36e03770-b915-11e9-8b25-525400d8729f> (28.01.2020)
- DGB Jugend (2020a). Bildungsurlaub: Welche Regelung gilt. Verfügbar über: https://jugend.dgb.de/dgb_jugend/service/bildungsangebote/++co++5fbbf0e0-750f-11e2-8314-5254004678b5; (28.01.2020)
- Freire, P. (1973): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Berlin, 3. Auflage.
- Galuske, Michael; Rauschenbach, Thomas (1997): Politische Jugendbildung in Ausbildung und Beruf, in: Hafenecker, Benno (Hrsg.): Handbuch politische Jugendbildung. Schwalbach/ Ts.
- Holzkamp, K. (1991): Lehren als Lernbehinderung? Forum Kritische Psychologie (27), S. 5–22.
- Holzkamp, K. (1995): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung (Studienausgabe). Frankfurt a. M.
- Hafenecker, B. (2014): Politische Bildung in der außerschulischen Jugendbildung. In: Sander Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Politische Bildung. Schwalbach/Ts., S. 222–230. 4., völlig überarbeitete. Auflage.
- IG Metall. (2019): IG Metall – Jugendbildungsprogramm 2020 (IG Metall Vorstand Ressort Junge IG Metall, Hrsg.), Frankfurt a. M.
- IG Metall Vorstand (Hrsg.) (2000): Rahmenkonzeption für die Jugendbildungsarbeit der IG Metall. Hintergründe – Kleine Geschichte der Jugendbildungsarbeit der IG Metall. Frankfurt a. M.
- IG Metall Vorstand. (2011): Wirkt schnell-hält lang! Was uns die Jugendbildungsarbeit bringt. (Funktionsbereich Gewerkschaftliche Bildungsarbeit). Frankfurt a. M.
- Johannson, K. (1997): Arbeiterbildung zwischen Tradition und neuen Orientierungen. In: Derichs-Kunstmann, K./Faulstich, P./Tippelt, R. (Hrsg.): Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung, Frankfurt a. M., S. 32–44.
- Kehrbaum, T./Peitsch, H./Venzke, O. (2012): Essay für die Diskurstagung „Was heißt heute Kritische Politische Bildung?“ vom 5.–6. März 2012 im Haus am Maiberg, Heppenheim/Bergstraße: Brauchen wir eine kritische politische Bildung? Was heißt das ggf. für Theorie und Praxis? Verfügbar über: http://www.innovationsdemokratie.de/mediapool/58/584093/data/120207_Politische_Bildung_der_Gewerkschaften_end.pdf; (27.01.2020)
- Kehrbaum, T./Peitsch, H./Venzke, O. (2015): Politische Bildung der Gewerkschaften – und warum sie sich als „kritisch“ versteht. In: Widmaier, B./Overwien, B. (Hrsg.): Was heißt heute Kritische Politische Bildung? Schwalbach/Ts., S. 145–153.
- Langmaack, B./Braune-Krickau, M. (2010): Wie die Gruppe laufen lernt. Anregungen zum Planen und Leiten von Gruppen: ein praktisches Lehrbuch. Weinheim. 8. vollst. überarb. Auflage.
- Maschke, J./Matthies, F./Pfalz, B. (2019): Solidarität und Gestaltungsanspruch - über die notwendige Differenzierung der Jugendbildung. In: I. Schulz (Hrsg.), Industrie im Wandel - Bildungsarbeit in Bewegung. Praxishandbuch. Frankfurt a. M., S. 76–85.
- Meyer, H. (2004). Was ist guter Unterricht? Studienbuch. Berlin.
- Meyer, M. A./Meyer, H. (2007): Wolfgang Klafki. Eine Didaktik für das 21. Jahrhundert? Weinheim.

- Müller, S./Wentzel, L. (2019): Die Verhältnisse klären, das Handeln stärken. Die Bildungsarbeit des Deutschen Metallarbeiter-Verbandes und der IG Metall. In: Hofmann, J./Benner, C. (Hrsg.): Geschichte der IG Metall. Zur Entwicklung von Autonomie und Gestaltungskraft Frankfurt a. M., S. 438–464.
- Negt, O. (1981): Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen. Zur Theorie der Arbeiterbildung (Theorie und Praxis der Gewerkschaften). Frankfurt a. M. 3. Auflage der überarbeitete Neuausgabe 1975
- Negt, O. (2000): Oskar Negt (2000, Februar). Jahresempfang des DGB Bildungswerks NRW e.V.
- Negt, O. (Hrsg.) (2011): Der politische Mensch. Demokratie als Lebensform. Göttingen.
- Niggemann, J. (Hrsg.) (2012): Emanzipatorisch, sozialistisch, kritisch, links? Zum Verhältnis von (politischer) Bildung und Befreiung Rosa-Luxemburg-Stiftung, Reihe: Manuskripte, 97, Berlin.
- Pfalz, B./Buchmann, K./Fichtner, M./Cicciari, S. (2017): Jugend II — Konzept (IG Metall, Hrsg.). Frankfurt a.M.
- Pothmann, J. (2013): Gesetzliche Grundlagen. Wege der Finanzierung, Spektrum der Träger. In: Hafneger, B. (Hrsg.): Handbuch Außer-schulische Jugendbildung. Schwalbach/Ts., 2. Auflage, S.139—156.
- Rappenglück, St. (2018): Politische Bildung in Jugendverbänden. In: Hufer, K.-P./Oeffering, T./Oppermann, J. (Hrsg.): Wo steht die außerschulische politische Jugend- und Erwachsenenbildung? Frankfurt a. M., S. 56—71.
- Sander, W. (2014): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/ Ts.
- Scherz, J. (2001): Die gewerkschaftliche Jugendbildungsarbeit — pädagogisch-didaktische Ansätze und ihre Entwicklung. In: Reißmann-Ottow, G./ Scherz, J./Stenzel, S. (Hrsg.): Gewerkschaftliche Jugendpolitik zwischen HBV und ver.di. Selbstverständnis, Erfahrungen und Perspektiven. Wiesbaden, S. 145—166.
- Schreiber, B./Bresgott, H. C./König, D./Seifert, C. (2015): Vom Vorleser zum Mindestlohn. 150 Jahre Gewerkschaft Nahrung-Genuss-Gaststätten (NGG). Hamburg.
- Schuck, M./Mayer, A./Herre, P.: Erwachsenenbildung. Februar 2018 Band 64, Ausgabe 1, S. 17—21.
- Schulz, I. (Hrsg.). (2019): Industrie im Wandel - Bildungsarbeit in Bewegung. Praxishandbuch. Frankfurt a. M.
- ver.di (2018): Presseerklärung. Verfügbar über: <https://www.verdi.de/themen/bildung-ausbildung/++co++cb4fd120-c17e-11e8-96a7-525400b665de>; (31.01.2020)
- Wiethold, F. (1976): Gewerkschaftliche Jugendbildung. Rahmenkonzeption. Theorie und Praxis der Gewerkschaften. Frankfurt a. M., 3. Auflage.
- Wlecklik, P./Hafer, J./Scherbaum, M./Reineke, G. (1999): Rahmenkonzeption für die Jugendbildungsarbeit der IG Metall. Frankfurt a. M.

9 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Bildungsangebot der DGB Jugend.....	10
Abbildung 2: Übersicht Jugendbildungsangebote der IG Metall 2020.....	11
Abbildung 3: Didaktisches Sechseck	16
Abbildung 4: Ablauf eines Jugend II Seminars der IG Metall	18
Abbildung 5: Ergebnis zur Frage - Wie wichtig waren die Seminare für deine Motivation?	22
Abbildung 6: Ergebnis zur Frage: In welchen Bereichen hat sich dein Blick auf die Welt verändert?	23