

Karin Just

Lernen in der Zukunftswerkstatt

Beitrag zur Emanzipation oder Einübung bürgerlicher Praxisformen?*

Gewerkschaftliche Interessenvertretungspolitik ist in die Krise geraten. Das äußert sich in sinkenden Mitgliederzahlen sowie in rapide abnehmender Beteiligungsbereitschaft, was wiederum die Handlungsfähigkeit der Organisation gefährdet und tendenziell zum Verlust ihrer gesellschaftlichen Legitimation führt, die sich ausschließlich auf Handlungs- und Durchsetzungsfähigkeit begründet.

Ausgangspunkt dieses Dilemmas ist eine Umstrukturierung industrieller Beziehungen, die nötig wurde, weil der Einsatz neuer Technologien auch einen veränderten Einsatz menschlicher Arbeitskraft erfordert. Arbeitende, die bislang in ihrer Mehrzahl als »lebendige Anhängsel« von Maschinen rigiden Vorgaben unterworfen waren, denen sie erfüllend nachzukommen hatten, avancieren scheinbar zum »kreativen, über den eigenen Arbeitsbereich hinausdenkenden, planenden und handelnden Mitarbeiter ... (der) ... Eigeninitiative entwickeln und in Kenntnis der Zusammenhänge zielstrebig und selbständig handeln« soll (Gesamtmetall, 1989, 17f.). Die von den Gewerkschaften immer noch betriebene Stellvertreterpolitik bringt sie in Widerspruch zu den Verhaltensänderungen, die ihren Mitgliedern mittlerweile in den Betrieben abgefordert werden. Denn innerhalb gewerkschaftlicher Strukturen werden die gleichen Menschen, deren Kreativität und Eigeninitiative (in welcher gebremster Form auch immer) die Unternehmen heute zu fördern gezwungen sind, in der Regel noch als Ausführende von in hierarchischen Gremien erarbeiteten Vorgaben angesehen. Kreativität und Eigeninitiative prallen an diesen Strukturen ab. Dies führt zu Friktionen mit den eingangs beschriebenen Folgen für den Bestand der Organisation. Dem daraus erwachsenden Handlungsbedarf suchen Gewerkschaften mit neuen Formen gerecht zu werden, die auf eine unmittelbare Beteiligung der Mitglieder an der Gestaltung gewerkschaftlicher Politik abzielen. Eine dieser neuen Methoden, die »Zukunftswerkstatt« hat mittlerweile

* Folgender Aufsatz entstand im Rahmen des Kooperationsprojektes »Zukunftswerkstätten als partizipative Methode von Bildungsarbeit in Betrieb/Gewerkschaft«, das von der IG Metall und der Hochschule für Wirtschaft und Politik, Hamburg, durchgeführt wurde. Er stellt allerdings kein direktes Evaluierungsprodukt der dort real veranstalteten »Zukunftswerkstätten« dar. Zwar ergab sich die Fragestellung aus den Erfahrungen des Projektes. Um aber zu klären, ob und was man in »Zukunftswerkstätten« lernen könne, schien es sinnvoller, sich mit der Original-Methode auseinanderzusetzen, statt aus den gewerkschaftspragmatisch zugeschnittenen konkreten Seminarabläufen die Implikate der Original-Methode herauszufiltern.

Konjunktur in der Bildungsarbeit großer Einzelgewerkschaften (z.B. IGM, HBV, DPG).

1. Was ist eine »Zukunftswerkstatt«?

»Zukunftswerkstatt« ist eine mittlerweile weit verbreitete Methode der Erwachsenenbildung, die ihre Ursprünge in der Bürgerinitiativ-Bewegung der siebziger Jahre hat. Sie findet in den unterschiedlichsten Zusammenhängen Anwendung. Ausgangspunkt bildet immer ein gemeinsames Problem der Teilnehmenden, das sie im Rahmen einer Zukunftswerkstatt *selbsttätig* bearbeiten. Die Rolle der Teamer/Moderatoren beschränkt sich ausdrücklich darauf, den Arbeitsprozeß formell zu strukturieren. Inhaltliches Eingreifen ist ihnen untersagt.¹ Die spezifische Struktur der Zukunftswerkstatt, deren Ablauf in drei Phasen gegliedert ist, soll die Teilnehmenden zum Eingreifen in gesellschaftliche Prozesse und zur Gestaltung ihrer eigenen Lebensverhältnisse befähigen:

Die Werkstatt beginnt mit der *Kritikphase*, in der die Teilnehmenden Unmut, Kritik und negative Erfahrungen zum jeweiligen Problembereich äußern, aufschreiben und zu Themenkreisen ordnen. In der folgenden *Phantasiephase* sind sie aufgerufen, dieser Kritik die eigenen Wünsche, Träume, Vorstellungen und alternativen Ideen entgegenzusetzen. Aus der Vielzahl dieser Ideen werden dann die interessantesten ausgewählt und in Arbeitsgruppen zu »utopischen Entwürfen« ausgearbeitet. In der abschließenden *Realisierungsphase* sollen die Teilnehmenden in die Gegenwart mit ihren Machtverhältnissen, ihren Gesetzen und Verordnungen zurückkehren, die Durchsetzungschancen für ihre Entwürfe kritisch prüfen, Hindernisse herausfinden, phantasievoll überwinden und ein Projekt planen (vgl. Jungk/Müllert, 1983, 21).

2. »Zukunftswerkstatt« als Methode gewerkschaftlicher Bildungsarbeit

In einem Kooperationsprojekt zwischen der IG Metall und der Hochschule für Wirtschaft und Politik wurde »Zukunftswerkstatt« als partizipative Methode von Bildungsarbeit in Betrieb und Gewerkschaft durchgeführt und untersucht. Da der »natürliche« Gegenstand gewerkschaftlicher Bildungsarbeit die Widersprüche kapitalistischer Produktionsverhältnisse sind und ihr Ziel sein müßte, daß sich die Teilnehmenden in Auseinandersetzung mit diesen Verhältnissen emanzipieren, lag die Frage nahe, ob dies in Zukunftswerkstätten möglich ist.

Unbestritten sei, daß die Methode viele Defizite aufhebt, die das Verhältnis der Gewerkschaften zu ihren Mitgliedern beeinträchtigen:

- Sie stützt sich auf die Eigenaktivität der Teilnehmenden, nicht auf deren Folgebereitschaft.
- Sie baut auf deren Erfahrungen auf, nicht auf fremdgesetzten Bildungszielen.
- Sie bezieht ihre Kraft aus der Eigentätigkeit der Beteiligten und nicht aus der Rigidität der Strukturen.

- Sie fragt, was diese wollen und gibt ihnen nicht vor, was sie sollen.
- In ihr kommen alle zu Wort, nicht nur die Funktionäre oder die, die immer reden.

Ob dies aber ausreicht, *emanzipatorische* Prozesse anzuregen, muß bezweifelt werden, denn eine Methode ist kein neutrales, universell einsetzbares Instrument. Sie transportiert immer auch die Ideologie ihres Entstehungskontextes. Dies wird im folgenden herausgearbeitet.

3. *Das Gesellschafts- und Menschenbild hinter der Methode »Zukunftswerkstatt«*

Obwohl nicht explizit benannt, läßt sich aus dem Handbuch »Zukunftswerkstätten«, von R.Jungk/N.R.Müllert doch herausfiltern, welche Vorstellung vom Verhältnis Individuum/Gesellschaft ihren Überlegungen zugrunde liegt.

Sie betrachten Gesellschaft als relativ beliebigen Zusammenschluß von Individuen, die sich aus unerfindlichen oder zumindest nicht benannten Gründen in wenige »Schicksalsmacher« und viele »Betroffene« aufteilen.²

Auf der einen Seite gestalten »Mächtige« die Zukunft der Gesellschaft im Rahmen »langfristiger Planung« in einer Form, die »ihren Wertvorstellungen und Interessen entspricht« (16), weshalb »sie sich vor den Folgen jeder gesellschaftlichen Verbesserung fürchten« (33). Diesem Kreis der Mächtigen sind die »Planexperten« und »Fachleute« zugeordnet, deren Hang zur Theorie ihre Zukunftspläne »so unlebendig, so lebensfremd und menschenfeindlich« macht (22).

Auf der anderen Seite stehen die »einfachen Leute« (22) als »Verführte und Geführte« (16), deren Passivität auf der »Phantasiefeindlichkeit der gesellschaftlichen Umwelt« (27) beruht und darauf, daß ihnen keine »Gelegenheiten« geboten werden, »ihre Wünsche, Hoffnungen, Ideen und Vorschläge so deutlich und unüberhörbar« kundzutun, »daß sie sich nicht mehr überrumpelt und entfremdet fühlen müssen« (17).

Bei letzteren vermuten Jungk/Müllert ein »enormes ungenutztes Wunsch-, Hoffnungs- und Vorstellungspotential«, mit welchem sich »die oft beklagte Unmenschlichkeit des Fortschritts« (28) überwinden ließe. Würde man »der großen Masse der Bevölkerung« Phantasie- und Planungsrechte endlich zugestehen (28), könnte sich aus der verschütteten »Energiequelle« ihrer Wünsche eine Kraft entfalten, die humanen Zukunftsentwürfen zum Durchbruch verhilft (25). Dabei hoffen Jungk/Müllert besonders auf die Wunschkräfte derer, die ohnehin nichts mehr zu verlieren haben. Diesen fiel es leichter, »soziale Erfindungen« zu produzieren, da ihnen – im Gegensatz zu den »kalkulierenden Machern« aus den »Denkfabriken«, nicht die Last von Macht und Sachzwang den unbefangenen Blick verstellten (33). Dort schlummere also das Material für die dringend benötigten humanen Zukunftsentwürfe, quasi nur verschüttet unter einer »seit

Jahren beklagten« (von wem? K.J.) »Haltung« von »Gleichgültigkeit und Interesseselosigkeit«. Diese aber verschwände, sobald die Menschen erführen, daß sie eigene Zukunftsvorstellungen hätten, ihre Wünsche auch gehört würden und sie mitentwerfen und mitentscheiden könnten (22f.).

Diese Erfahrung sollen sie in Zukunftswerkstätten machen können, wobei die Väter dieser Methode insgeheim hoffen, daß bei deren massenhafter Verbreitung »die Fülle kreativer und konstruktiver Vorstellungen von einer humanen Existenz stark genug sein (könne), um einen Stimmungsumschwung sowohl in den Industriestaaten wie in der dritten Welt herbeizuführen« (28). Dadurch würden, wie nahegelegt wird, die Chancen für die Verwirklichung der gewünschten humanen Zukunftsentwürfe steigen (29), da »offen ausgesprochene Wünsche in irgendeiner Form zur Realisierung drängen.« (46)

Speziell aus diesen letzten Aussagen läßt sich die Grundannahme der Methode »Zukunftswerkstatt« formulieren: Das Bewußtsein bestimmt das Sein.

Damit schleppt sie, die eigentlich den Anspruch erhebt, die Menschen, die sich ihrer bedienen, zu gesellschaftlichen Akteuren zu machen und sie zu befähigen, ihre Bedingungen zu verändern, die Barrieren, die solche Entwicklung behindern, in Gestalt ihrer idealistischen Prämissen ständig mit sich.

Wie dies im einzelnen aussieht und wie es den Prozeß der »Zukunftswerkstatt« beeinflusst, soll im folgenden exemplarisch anhand des Verständnisses dargestellt werden, das vom zentralen Akteur der »Zukunftswerkstatt«, dem Individuum und dessen Erfahrung, vermittelt wird.

3.1 *Das problematische Verständnis vom isolierten Individuum*

Das Paradoxon der »Zukunftswerkstatt« besteht darin, daß sie sich explizit als Lösungsmethode für gesellschaftliche Probleme versteht, dies aber nicht als gesellschaftliche Aufgabe definiert. Dies resultiert daraus, daß Gesellschaft nicht begriffen wird als jeweils historisch bestimmte Form, in der Menschen ihren Austausch mit der Natur und untereinander vermitteln. Gesellschaft wird interpretiert als Umwelt, die dem Individuum äußerlich ist und fremd gegenübertritt, zu der es sich demzufolge auch verhalten kann, wie es ihm beliebt, sobald es nur seine Wesenskräfte voll erkannt hat.

Diese Abkoppelung der Individuen von ihren Verhältnissen schlägt sich im Menschenbild nieder, das hinter der Methode steht. Sie baut auf einem ahistorischen Wesen des Menschen auf, das grundsätzlich »gut« ist (vgl. Palasch/Reimers, 1990, 102) und dem die Individuen »natürlich« zustreben, unabhängig von der jeweiligen historischen Ausprägung ihrer Lebensbedingungen. Behinderungen und Deformierungen der Individuen, die sich als Passivität gegenüber gesellschaftlichen Entwicklungen ausdrücken, werden zwar richtig erkannt – denn aus ihnen wird ja die gesellschaftliche Misere erklärt, gegen die man mittels »Zukunftswerkstatt« ankämpfen will – aber sie sind ihm äußerlich, quasi

aufgepreßt. Und sie fallen von ihm ab, sobald sich der Druck der störenden Umwelt lockert und sich das genuine menschliche Wesen frei und unbeeinflusst von negativen äußerlichen Faktoren entfalten kann. Vorausgesetzt wird eine dem Menschen »angeborene Tendenz, sich konstruktiv in Richtung Selbstverwirklichung und Unabhängigkeit« (ebd.) zu entwickeln.

Handlungsfähigkeit entsteht gemäß diesem Verständnis nicht daraus, daß sich das Individuum seine objektiv vorhandenen Lebensbedingungen aneignet, sich darüber *erkennend* den Zugang zu seinen Behinderungen erschließt und damit die Möglichkeit eröffnet, diese zu überwinden, indem es sich als gesellschaftliches Wesen begreift, das über die Form der Kooperation mit anderen seine Lebensbedingungen selbst gestalten kann. Sondern Handlungsfähigkeit erwächst, wenn das Individuum seinen Lebensbedingungen den Rücken kehrt, sich in sich selbst zurückzieht, die Behinderungen quasi beiseite schiebt und sich durch Besinnung auf seine »gute Natur« und mit Hilfe seiner Fähigkeit zur Selbstreflexion zu verantwortungsvollen Entscheidungen aufschwingt (vgl. Jungk/Müllert, 1983, 29), von deren Sinnhaftigkeit es dann im interaktiven Prozeß andere Individuen überzeugt.³

Unter dieser Prämisse erklärt sich auch, weshalb Jungk/Müllert in ihrem Handbuch zwar ständig mit dem Gegensatz zwischen »Mächtigen« und »Beherrschten« hantieren, aber nie versuchen müssen, diesen Gegensatz auf seine gesellschaftlichen Bedingungen hin zu analysieren und damit zu den Widersprüchen bürgerlich-kapitalistischer Gesellschaften vorzudringen: Wenn man gesellschaftliche Entwicklung einseitig aus der Entwicklung der von ihren Lebensbedingungen isolierten Individuen her ableitet, das Verhältnis zwischen den Individuen und den sie behindernden Bedingungen nicht als ein wechselseitiges begreift, werden Behinderungen zwangsläufig relativ nebensächlich. Denn, anschaulich ausgedrückt, je mehr dem Individuum die Größe seiner »guten Natur« zuwächst, desto kleiner und damit überwindbarer werden im Verhältnis die Behinderungen.

3.2 Auswirkungen auf das Vorgehen in der »Zukunftswerkstatt«

Die Methode »Zukunftswerkstatt« zielt durch all ihre Phasen darauf ab, die Teilnehmenden auf sich selbst und die ihnen innewohnenden »natürlichen« Fähigkeiten zurückzuführen. Daß dies in der Regel im Rahmen von Gruppen geschieht, ändert nichts am Prinzip. Denn Gruppen können bei Ausblendung gesellschaftlicher Bezüge nur als eine Ansammlung vereinzelter Individuen erfahren werden, die mehr oder weniger zufällig vom gleichen Problem betroffen sind.

Ob über gruppenspezifische Lernprozesse hinaus Erfahrungen befördert werden, welche die Teilnehmenden für emanzipatorische Entwicklung öffnen können, soll durch die Untersuchung zweier wesentlicher Prinzipien der

Methode geklärt werden: der subjektivierenden Fragestellung und des Prinzips »Alles gilt«.

3.2.1 Chancen und Behinderungen durch subjektivierende Fragestellung

Zweck der subjektivierenden Zuspitzung aller Aufgaben in der »Zukunftswerkstatt« ist, neben der Hoffnung, auf die verschütteten Schätze der einzelnen Teilnehmenden zu stoßen, deren persönliche Betroffenheit vom zu bearbeitenden Problem ständig aktuell zu halten. Dadurch versucht man, ihre Motivation zur Weiterarbeit zu fördern (vgl. Stange u.a., 1986, 47). Unter Aktivierungsgesichtspunkten scheint dies durchaus sinnvoll. Auch deshalb, weil der persönliche Bezug zu einem Problem daran hindern könnte, sich selbst *außerhalb* dieses Problems zu sehen. Letzteres wird allerdings nur dann möglich, wenn gleichzeitig die Verbindung zum gesellschaftlichen Ankerpunkt des Problems nicht abreißt, also der Zusammenhang zwischen individuellem und gesellschaftlichem Pol erhalten bleibt bzw. hergestellt wird.

Durch die Forderung, allgemeiner gehaltene Kritikäußerungen der Teilnehmenden durch ständiges Nachbohren der Moderierenden weiter zu konkretisieren (vgl. Müllert/Kuhnt, 1991/1992, 15), d.h. mit subjektiverem Bezug auszudrücken, besteht m.E. latent die Gefahr, daß dieser Zusammenhang verloren geht. So kann aus einer relativ allgemeinen Kritik »Meine Arbeitssituation macht mich krank« möglicherweise die konkrete Fassung »Das Verhalten meines Kollegen macht mir ein Magengeschwür« entspringen. Damit wäre zwar die Kritik veranschaulicht und konkret, aber zugleich hätte sich das grundsätzlichere Problem entfernt, das darin besteht, daß ich unter kapitalistischen Produktionsverhältnissen, also unter Konkurrenzbedingungen arbeiten muß, weil ich ja meinen Kollegen als das konkrete Problem ausgemacht habe. Damit wäre ein Rückschritt vom Wesen des Problems zu seinem Schein vollzogen. Und da der Prozeß einer klassischen »Zukunftswerkstatt« keinen Lernschritt vorsieht, das Wesen aus diesem Schein wieder herauszuarbeiten, liegt nahe, daß das weitere Vorgehen vor allem auf interindividuelle Beziehungsklärung abzielt. Ein emanzipatorischer Lernschritt aber erforderte, z.B. die Kooperationsbeziehungen zu problematisieren, um erkennen zu können, daß Zusammenarbeit in kapitalistischen Unternehmen gleichzeitig Nicht-Zusammenarbeit bedeutet, da sie fremdbestimmt ist und in Konkurrenz zueinander erfolgt.

3.2.2 Chancen und Behinderungen durch das Prinzip »Alles gilt«

Wohl das unumstößlichste Prinzip in »Zukunftswerkstätten« ist, daß alles gesagt werden darf und keine Aussage kritisiert oder zurückgewiesen wird. Dies folgt logisch aus dem Begründungskontext der Methode, der gesellschaftliche Fehlentwicklungen in erster Linie undemokratischen Kommunikations- und Entscheidungsstrukturen anlastet. Angesichts allgemein deformierter Diskussionskultur

kann hier durchaus ein befreiendes Moment entdeckt werden: Alle kommen zu Wort und werden wichtig genommen. Das damit verbundene Diskussionsverbot *kann* verhindern, daß sich Teilnehmende zurückziehen, weil sie Angst haben, Unwesentliches zu sagen oder Sichtweisen vertreten, die auf Widerstand stoßen.

Daß dadurch allerdings Prozesse in Gang kommen, durch welche die Teilnehmenden qualitativ Neues für sich lernen, bezweifle ich. Zwar fördert die verordnete Toleranz gegenüber allen geäußerten Sichtweisen und Gedanken erfahrungsgemäß in der Phantasiephase eine beeindruckende Vielfalt von Vorschlägen und Ideen zutage. Diese aber bleiben in der Regel aneinandergereihte Einzel- oder Gruppenphantasien. Sie werden, so wie eingebracht, belassen und nicht diskursiv hinterfragt, inwieweit sie sich in Relation zueinander fördern, behindern oder gar ausschließen. Sie müssen akzeptiert werden, auch wenn sie bei manchem Fragen oder gar Ablehnung hervorrufen. Im Grunde aber verbleibt diese Akzeptanz auf der Oberfläche des Prozesses, ist also Schein-Akzeptanz, da im anschließenden Auswahlverfahren, mit dem einer oder mehrere Vorschläge zur Weiterbearbeitung bestimmt werden, doch jeder Befremden oder Ablehnung durch negative Bepunktung ausdrücken kann. So werden Differenzen nicht bearbeitet, sondern stillschweigend, wenn auch »demokratisch« legitimiert, zugedeckt. Da aber gerade nicht mehrheitsfähige Ideen häufig Neues, bisher nicht allgemein Denkbare enthalten, das zu wirklich alternativen Lösungen beitragen könnte, widerspricht erstens dieses Vorgehen geradezu dem Anspruch der Methode. Zweitens schiebt sie damit einen der wichtigsten Lernimpulse aus dem Prozeß: die argumentative Auseinandersetzung mit kontroversen Standpunkten. Denn wenn meine Sichtweise nicht in Frage gestellt werden kann, kann ich sie für mich auch nicht in Frage stellen. Wenn keine Anforderung besteht, daß ich sie begründe, werden mir darin möglicherweise enthaltene Widersprüche nicht bewußt, Lernprozesse also verhindert (vgl. Miller, 1986, 280ff.). So kann ich zwar registrieren, daß andere Menschen Probleme anders wahrnehmen, aber *warum* sie es tun, bleibt mir verschlossen. Durch kollektive Argumentationen wäre es für die Einzelnen möglich, unterschiedliche Standpunkte auf zugrundeliegende gemeinsame Interessen hin zu erforschen. Auf deren Basis könnten dann neue Forderungen als begründet gemeinsame erwachsen. Doch auf eine auch für individuelle Weiterentwicklung notwendige Perspektivenverschränkung im Rahmen konstruktiver Auseinandersetzung mit anderen Positionen wird zugunsten harmonisierender Interaktionsprozesse verzichtet.

Die Ambivalenz der beschriebenen Prozesse läßt befürchten, daß die Methode »Zukunftswerkstatt« neue Erfahrungen und Lernschritte, die in Richtung emanzipatorischer Entwicklung weisen, durch manche ihrer Prinzipien eher behindert denn befördert. Konkreter: sie werden ansatzweise gefördert, gleichzeitig aber dadurch zurückgenommen, daß die Prämisse vom isolierten Individuum negativ durchschlägt.

4. Der problematische Umgang mit Erfahrung⁴

Mit Hilfe von »Zukunftswerkstätten« sollen sich bisher inaktive Menschen zu eingreifend handelnden entwickeln können. Dies impliziert, daß sie sich verändern, also lernen. Dabei wird richtig erkannt, daß sie dazu nur bereit sind, wenn Lernprozesse an ihre eigenen Erfahrungen anknüpfen. Unter diesem Gesichtspunkt setzt die Methode durchaus vielversprechend an. Aber auch dieser positive Ansatz wird m.E. zurückgenommen, weil die Arbeit mit Erfahrung unter folgender Prämisse stattfindet:

Erstens werden, wie beschrieben, Menschen als von Gesellschaft isolierte Individuen betrachtet, denen diese nur als äußere Behinderung entgegentritt. Man geht davon aus, daß Individuen die Gesellschaft, in der sie leben, ignorieren können, wenn sie ihnen nicht gefällt, sich unabhängig von deren Einflüssen entwickeln – aus sich selbst heraus.

Davon abgeleitet erklären sich zweitens gesellschaftliche Strukturen in erster Linie als Ergebnis mehr oder weniger erfolgreich verlaufender Verständigungsprozesse zwischen vereinzelt Individuen. Sie werden zwar als Herrschaftsbeziehungen identifiziert, aber nicht auf ihre extrapersonalen, nicht offenen Bewegungselemente hinterfragt. Denn wenn isolierte Individuen miteinander in Beziehung treten, bestimmt sich die Form, in der sie dies tun, scheinbar nur durch den Entwicklungsstand ihrer durch Selbstreflexion erreichten Selbstverwirklichung.

Dabei bleibt unberücksichtigt, daß sich jedes Individuum in die Gesellschaft, in der es lebt, in einer Weise integrieren muß, die seine Existenz absichert (vgl. zum folgenden Holzkamp, 1983). Ich muß mir also meine Lebensbedingungen aneignen, um in ihnen handlungsfähig zu werden. Dabei habe ich prinzipiell in jeder Lebenssituation zwei Möglichkeiten, dies zu tun:

- Ich kann mich damit begnügen, vorhandene, herrschaftsbestimmte Handlungsmöglichkeiten auszunutzen und die diesen innewohnenden Beschränkungen zu akzeptieren (restriktive Handlungsfähigkeit).
- Aber ich kann auch darauf hinwirken, die Verfügung über meine Bedingungen in Kooperation mit anderen zu erweitern, also verallgemeinerte Handlungsfähigkeit zu entwickeln, die über die bestehenden Verhältnisse tendenziell hinausweist.

Beide Möglichkeiten stehen jeweils in einem widersprüchlichen Verhältnis zu den damit verbundenen Behinderungen. Nehme ich die erste wahr, verstärke ich damit die Herrschaftsverhältnisse, die meine Handlungsfähigkeit einschränken und schade mir dadurch langfristig selbst. Aber mich für die zweite Möglichkeit zu entscheiden, bedeutet in unserer Gesellschaft immer, das Risiko der Auseinandersetzung mit den Herrschenden (auf allen Ebenen von Gesellschaft) einzugehen. Die damit drohenden Sanktionen gefährden auch noch meine zwar beschränkte, aber doch vorhandene Handlungsfähigkeit und meine Existenz.

Die gesellschaftlichen Widersprüche, die diesem Entscheidungskonflikt zugrunde liegen, zeigen sich auf der Oberfläche von Gesellschaft, also in meiner alltäglichen Lebenspraxis, nur in Gestalt unterschiedlichster Phänomene. Deshalb kann ich, solange mein Denken dem konkret Wahrgenommenen verhaftet bleibt, diese Widersprüche nur als zusammenhanglose Zufälligkeiten erfahren, denen ich hilflos ausgeliefert bin. Die Grundkonflikte selbst, damit aber auch der Ansatzpunkt für die Überwindung meiner Probleme, müssen auf der Erfahrungsebene unverstanden bleiben. Die Diskrepanz zwischen den konkret wahrgenommenen Problemen und den ihnen zugrunde liegenden unsichtbaren strukturellen Widersprüchen erzeugt emotionale Spannungen, Unbehagen, häufig in Form von Angst. Dieser emotionale Zustand läßt sich auf Dauer nicht aushalten, weil er mich vollends handlungsunfähig machen würde. Um handlungsfähig zu bleiben, bin ich gezwungen, diese Diskrepanz zu überbrücken, in der Regel dadurch, daß ich widersprüchliche Realität verdränge und zu einer widerspruchslosen uminterpretiere. In einer derart zurechtgebogenen Realität bewege ich mich und das, was meine Erfahrungen sind, erwächst daraus. Derartige Uminterpretationen sind dadurch möglich, daß Probleme in Zusammenhänge eingeordnet werden, die auf der Ebene der unmittelbaren Wahrnehmung durchaus schlüssig sind. So gesehen sind sie auch nicht falsch, da diese Zusammenhänge ja tatsächlich existieren (vgl. Holzkamp, 1973, 332). Aber durch ihre Verhaftetheit auf der Oberfläche gesellschaftlicher Realität werden Problemlösungen, die diese Ebene nicht verlassen, immer nur kurzfristige Erleichterung verschaffen, weil sich der gesellschaftliche Widerspruch, da nicht aufgehoben, immer wieder durchsetzt.

Es sind also, wenn man sich zur Bewältigung von Problemen auf die Grundlage der Erfahrungsebene beschränkt, nur zwei Interpretationsmöglichkeiten widersprüchlicher Realität gegeben. Am bereits weiter oben bemühten Beispiel sei dies verdeutlicht:

- Bleibe ich mit den Erklärungen für meine unbefriedigende Arbeitssituation nur im Rahmen unmittelbarer Wahrnehmung, kann ich für mein Magengeschwür nur die permanente Unfreundlichkeit meines Kollegen verantwortlich machen. So stelle ich meine Gesundheit vielleicht dadurch wieder her, daß ich mich in eine andere Abteilung versetzen lasse, das unmittelbar ausgemachte Problem in Gestalt meines Kollegen also beseitige. Aber die Wahrscheinlichkeit ist groß, daß mir ähnliche Phänomene auch in der neuen Abteilung das Leben schwer machen, vielleicht in anderer Ausprägung, aber dem gleichen Prinzip geschuldet.
- Entferne ich mich aus der Unmittelbarkeit meiner Wahrnehmung, indem ich denkend eine gewisse Distanz zu meiner Situation einnehme⁵, kann ich vielleicht die Unfreundlichkeit meines Kollegen als Konkurrenzverhalten identifizieren. Da die Ursache für Verhaltensweisen im Alltagsdenken quasi als Charaktereigenschaft *in* die Menschen hineinverlegt wird, werden sich

die Versuche, mein Problem zu lösen, auch wieder nur darauf richten, daß ich meine individuelle Beziehung zu dem Kollegen verändere. Auch so kann es mir vorübergehend gelingen, mein Magengeschwür loszuwerden. Indem wir uns, die Einsicht des anderen vorausgesetzt, bemühen, freundlicher zueinander zu sein. Gelöst ist mein Problem aber auch dadurch wahrscheinlich nur vorübergehend. Denn sobald der Arbeitsdruck zunimmt, z.B. durch Rationalisierungsankündigungen, stellen sich vermutlich die alten Verhaltensweisen wieder her.

Unberücksichtigt bleibt nämlich bei derartigen Problemlösungsversuchen, daß der Kollege ja objektiv mein Konkurrent *ist*. Aber daß das Konkurrenzverhalten nicht seinem fragwürdigen Charakter zuzuschreiben ist, sondern daß es die gelebte Form des Widerspruchs zwischen Lohnarbeit und Kapital darstellt, kann auf der Erfahrungsebene nicht in den Blick kommen.

Um zu den grundlegenden Konflikten vorzudringen, muß ich die oberflächlichen Erscheinungen, die *allein* mir durch meine unmittelbare Wahrnehmung zugänglich sind, nach den hinter ihnen verborgenen Zusammenhängen befragen. Ich muß die darin objektiv vorhandenen Widersprüche in meinem Denken begreifen und abbilden können als Widersprüche der Realität, nicht als Widersprüche in meinem Denken, die es auszuräumen gilt. Nur so besteht die Möglichkeit, daß ich erkenne, in welchem Maße z.B. in meinen Interessen die Interessen meines Kollegen enthalten sind. Erst auf dieser Basis können wir gemeinsame Lösungen für unser Problem entwickeln, die zur Verbesserung unserer beider Lebensbedingungen beitragen, sei es, daß wir gemeinsam andere Formen der Zusammenarbeit finden, sei es, daß wir uns gemeinsam gegen Rationalisierungspläne des Unternehmens zur Wehr setzen u.ä..

Derartiges Denken, das die Kritische Psychologie als »begreifendes Denken« (vgl. Holzkamp, 1983, 400ff.) bezeichnet, entspricht, im Gegensatz zu den auf der Erfahrungsebene basierenden Denkpraxen, nicht gesellschaftlich üblicher Denkweise. Es muß infolgedessen gelernt werden. Für derartige Lernprozesse bieten »Zukunftswerkstätten« aus den weiter oben benannten Gründen aber keinen Ansatzpunkt.

Und noch ein zusätzlicher Aspekt verhindert m.E., daß wirkliche Lernprozesse in Gang kommen:

Die ganze Methode zielt darauf ab, daß die Teilnehmenden sich in entspannter, wohlthuender Atmosphäre ihrer eigenen Kräfte und Fähigkeiten bewußt und sicher werden. Unter dem Gesichtspunkt, daß das von ihnen bereits Gewußte ausreicht, die vorhandenen Probleme zu lösen, ist das durchaus begründet. Lernen aber bedeutet »das Verlassen einer als sicher aufgefassten Position, einer schon erreichten Handlungsfähigkeit, damit eine Verunsicherung, um auf einer höheren Stufe neue, erweiterte Handlungsfähigkeit zu erwerben. Das bedeutet für die schon gemachten Erfahrungen und ihre Verankerung in der Persönlichkeit der Lernenden, daß sie und ihre bisherige Interpretation grundsätzlich in

Frage gestellt werden, um Raum für neue Sichtweisen und Erfahrungen zu geben.« (Haug, 1981, 72) Verunsicherung aber gilt in »Zukunftswerkstätten« als kontraproduktiv. Ein harmonisches Klima, in dem sich der Einzelne aufgehoben fühlt, weil er alles sagen kann, was er denkt, ohne kritisiert und in Frage gestellt zu werden, ist eine der wesentlichsten Forderungen. Das bedeutet, daß sich aus der Methode selbst heraus für den Einzelnen kein Anlaß ergibt, Lernprozesse anzustreben. So darf sich zwar in der Kritikphase das Unbehagen äußern. Hier böte sich also der erste Ansatzpunkt, Lernbedürfnisse zu wecken. Dies wäre z.B. möglich, wenn provokativ herausgearbeitet würde, wie der Kritisierende an der »Produktion« seines Unbehagens selbst mitwirkt und er damit Anstoß bekäme, an seinen Denk- und Verhaltenspraxen zu zweifeln. Aber das Unbehagen gerät nach der als eine Art Katharsis begriffenen Kritikphase aus dem Blick. Und die Arbeitsweise in der Utopiephase gründet ganz gezielt auf Harmonie und Wohlbefinden des Einzelnen mit sich selbst und in der Gruppe. Selbst wenn man akzeptiert, daß aus der phantasievollen Wunschproduktion »neue Erfahrungen« und Bedürfnisse erwachsen, impliziert die Methode, daß diese wieder auf bereits Vorhandenes zurechtgestutzt werden. Durch das Herunterbrechen der Phantasien auf »machbare Projekte«, die sich an bereits vorhandenen Problemlösungen orientieren – ein methodischer Schritt, der den Beginn der Realisierungsphase prägt – werden Diskrepanzen zwischen Wunsch und Realität im wesentlichen eliminiert. Die Möglichkeit des Lernens im beschriebenen Sinne wäre aber nur gegeben, wenn diese Diskrepanzen erhalten blieben und die Wünsche nicht schon mittels der Methode der Realität angepaßt würden, so daß sie nur selten an Grenzen stoßen, die nicht mit den bereits vorhandenen Fähigkeiten zu verwirklichen sind. Ob für die Teilnehmenden trotzdem Lernen neuer Aspekte möglich ist, müßte konkret anhand empirischer Untersuchungen geklärt werden. Daß sie allerdings in der Konfrontation von Wunsch und Realität anfangen, »gesellschaftliche Abhängigkeiten und Zustände zu durchschauen« (Jungk/Müllert, 1983, 112), ist zu bezweifeln. Zwar können sie diese wahrnehmen, aber das war auch vorher schon möglich. Begreifen mit der Perspektive, daß sie Ansatzpunkte finden, die Abhängigkeiten im Rahmen kollektiver Handlungsfähigkeit zu überwinden, ist m.E. in »Zukunftswerkstätten« nicht möglich.

5. *Das Problem in der Problemlösung*

Auch das in »Zukunftswerkstätten« eingeübte Problemlöseverhalten entspricht eher gängiger Praxis, als daß es Lernprozesse anstößt, die darüber hinausweisen.

Probleme sind von der bürgerlichen Problemlöseforschung definiert als »Zustand, in welchem das Individuum ein bestimmtes Ziel erreichen bzw. eine bestimmte Handlung ausführen will, aber nicht auf Antrieb weiß, wie es dies bewerkstelligen soll« (Holzkamp, 1993, 228). Probleme sind also die ungelöste

Verbindung zwischen zwei Polen: einem zu erreichenden Ziel und einer aktuellen Position, von der aus das Ziel erreicht werden soll.

»In der bürgerlichen Gesellschaft erscheinen Probleme als immer schon bereits entstandene, bereits gestellte, im Prinzip vorformulierte Probleme. Dem Subjekt (das dieses Problem lösen soll, K.J.) ist der Vorgang der Entstehung des Problems entzogen« (Seidel, 1976, 96), anders ausgedrückt: die Ziele werden z.B. von Sachzwängen festgelegt, das Individuum wird darauf reduziert, diese fremdgesetzten Ziele mittels Problemlösung zu realisieren (vgl. ebd. 92ff.).

An diesem Tatbestand setzt die »Zukunftswerkstatt« an. Den will sie verändern, und unter diesem Aspekt erweist sie sich, was ihren Anspruch betrifft, als eine vorwärtsweisende Methode. Probleme sollen im Rahmen der »Zukunftswerkstatt« nicht mehr fremd gesetzt werden, sondern die Teilnehmenden werden aufgefordert, sich ihre Probleme selber zu stellen. Dies geschieht dadurch, daß sie sich in der Kritikphase ihre Ausgangsposition verdeutlichen und in der Utopiephase ihre eigenen Ziele formulieren, also ihr Problem selbst definieren, für das sie in der Realisierungsphase versuchen, eine passende Lösung zu finden. Hieraus entstehen reale Lernprozesse, weil sich Individuen in unserer Gesellschaft gemeinhin nur als Problemlöser entwickeln können, nicht als diejenigen, die sich aktiv-tätig Ziele setzen (vgl. ebd. 225). Unter diesem Gesichtspunkt bietet die Methode tatsächlich einen beachtenswerten Ansatz.

Aber dieser bleibt leider auf die Phantasiephase beschränkt. Dort, wo die »Zukunftswerkstatt« an die Lebenspraxis der Teilnehmenden anknüpft – einerseits in der Kritikphase, andererseits in der Realisierungsphase – und wo diese den Lernprozeß tatsächlich vollziehen könnten, bleibt die Methode nämlich in eine für unsere Gesellschaft charakteristische Problemlösepraxis eingebettet. Damit reproduziert sie aber im wesentlichen ein Handlungsschema, das all die Probleme befördert, wenn nicht verursacht, gegen die sie als Lösungsmethode eingesetzt werden soll.

Dies vollzieht sich folgendermaßen: In »Zukunftswerkstätten« wird in der Regel so gearbeitet, daß aus einer Vielzahl von Kritikpunkten einer oder einige wenige herausgegriffen werden, an denen dann weiterzuarbeiten ist. Auf diese Weise werden Einzelprobleme aus ihren Zusammenhängen ausgeblendet. Sie werden nicht danach befragt, wo sie herkommen. Sie sind einfach da. Sie werden *als einzelne Probleme* und *als Probleme von einzelnen Personen* (oder Gruppen) definiert und entsprechend behandelt. Wurde eine Problemlösung gefunden – von den jeweils einzelnen Betroffenen – und mittels dieser das Ziel erreicht, gilt das Problem als verschwunden. Welche Auswirkungen die entwickelten Lösungen auf den Gesamtzusammenhang haben, steht nicht zur Diskussion, weil der Zusammenhang durch die Isolierung des Problems aus dem Blick geraten ist.

Diese Art des Problemlösedenkens und -verhaltens ist bei uns üblich. Es ist die Art, die eine Gesellschaft nahelegt, die ihre Dynamik daraus bezieht, daß in

allen existentiellen Fragen das Konkurrenzprinzip herrscht. – Wie dieses Prinzip auch das individuelle Problemlösedenken bestimmt, sei anhand eines alltäglichen Beispiels erläutert:

Gesetzt den Fall, mir wird in meiner Lebenspraxis ein Problem vorgegeben: Ich erhalte die Kündigung meiner Wohnung. Um menschenwürdig existieren zu können, brauche ich aber eine Wohnung. Doch Wohnungen sind knapp und teuer, und ich stehe mit vielen anderen Wohnungssuchenden in Konkurrenz um dieses knappe Gut. Meine Denktätigkeit richtet sich in dieser Situation mit hoher Wahrscheinlichkeit auf den Endzustand der Lösung dieses Problems, d.h. ich verwende all meine Anstrengungen darauf, eine Wohnung zu bekommen. Ich bemühe Anzeigen und Makler, steche notfalls Konkurrenten aus, indem ich meine Vorteile präsentiere. In dieser Situation mache ich mir vermutlich nicht die Mühe, zu analysieren, warum es ein Problem ist, eine Wohnung zu bekommen. Ich isoliere also das Problem aus seinem Realzusammenhang, der ist, daß in dieser Gesellschaft Wohnung als Ware gehandelt wird, die knapp ist. Ich nehme das Problem als *mein individuelles* an und versuche, es *als Einzelne* zu lösen. Wenn mir das nicht gelingt, liegt es an *meinen* unzureichenden Lösungsanstrengungen: ich bin z.B. nicht in der Lage, die geforderte Miethöhe zu bezahlen. Bekomme ich doch eine Wohnung, ist das Problem für mich gelöst. Es ist verschwunden. Und es kommt mir in der Regel nicht in den Blick – konkreter: es darf meine Problemlösungsanstrengungen nicht beeinflussen –, daß meine individuelle Problemlösung die Auswirkung hat, daß ein anderer, der sich auch um die Wohnung bewarb, nun eben keine Wohnung hat.

Mit einem derartigen Problemlöseverhalten ändere ich zwar meine aktuelle Not, aber nichts am Grundproblem. Und auch meine individuelle Lebenssituation bleibt weiterhin unsicher. Angenommen, die Wohnung wird mir nach zwei Jahren erneut gekündigt, stehe ich wieder in der gleichen Situation, vermutlich in einer noch schwierigeren, weil sich die Lage am Wohnungsmarkt (ohne eingreifende Veränderung) zusehends verschärft.

Aus dem Beispiel sollte zweierlei deutlich geworden sein: Erstens *muß* ich mich unter existentieller Bedrohung in der entsprechenden Weise verhalten. Zweitens aber werde ich an meiner prinzipiellen Bedrohtheit unter fremdbestimmten Bedingungen nichts verändern, wenn ich mich immer *nur* auf diese Art der Problemlösung beschränke. Denn meine Situation kann sich grundlegender erst dann verbessern, wenn ich lerne – gemeinsam mit anderen – bewußt in gesellschaftliche Prozesse einzugreifen, um diese zu verändern. Dafür ist notwendig, Wirklichkeit zu begreifen, d.h. Probleme in der Komplexität ihrer Realzusammenhänge zu erfassen und nicht aus diesen auszugliedern. Nur so kommen die gesellschaftlichen Widersprüche, aus denen die Probleme erwachsen, in den Blick. Zwar müssen auch dann jeweils Einzelprobleme bearbeitet werden. Doch dies geschieht auf der Basis einer anderen Problemstellung, die Widersprüche nicht durch Ausgliederung eliminiert, sondern durch bewußte

Abbildung produktiv für die Problemlösung nutzt. – Derartiges Vorgehen könnte sich auch positiv auf die Realisierungsphase der »Zukunftswerkstatt« auswirken. Deren Schwierigkeit liegt m.E. darin, daß der in der Phantasiephase ausgesperrte Sachzwang – quasi durch die Hintertür – wieder als Problemsteller ins Geschehen tritt. Denn die Forderung lautet, »machbare Projekte« zu produzieren, die sich an bereits Vorhandenem orientieren. Dabei werden die Teilnehmenden vom »Realitätsschock« (Jungk/Müllert, 1983, 112) überwältigt und brechen ihre selbstgesetzten Ziele erfahrungsgemäß auf Dimensionen herunter, die von ihrer Ausgangsposition nicht sonderlich weit entfernt sind. Durch bessere Analyse der Ausgangsposition jedoch könnte das Problem auf eine neue Ebene gehoben werden, von der aus sich tatsächlich neue Lösungsansätze entwickeln ließen.

6. Modifikationen der Methode »Zukunftswerkstatt«

Die bereits bisher im Text angedeuteten Veränderungsnotwendigkeiten sollen abschließend nochmals explizit als Modifikationsvorschläge formuliert werden. Dabei bieten sich m.E. als Ansatzstellen im Prozeß der »Zukunftswerkstatt« die Kritikphase und der Übergang von der Phantasie- zur Realisierungsphase an. Dort ließe sich gängiges Verhalten aufbrechen und über erweiterte Erkenntnis objektiver Realität zu neuen verändernden Handlungsstrategien gelangen.

6.1 Modifikationen der Kritikphase

Für die Kritikphase bedarf es kollektiver Bearbeitung der Kritik. Dabei ist zu vermeiden, daß in der Gesamtkritik enthaltene Zusammenhänge, der einfacheren Handhabung wegen, zerrissen werden bzw. nur solche hergestellt werden, die sich auf die Bündelung von Phänomenen beschränken und damit letztlich nur Alltagsabstraktionen zum Ergebnis haben können. Denn durch solches Vorgehen bestätigt sich im Prinzip nur bereits Gewußtes. Um Neues zu erfahren, muß die Kritik durchdrungen werden auf das, was hinter ihr verborgen liegt.

Zwei Bearbeitungsformen bieten sich an, wobei jeweils im konkreten Fall zu entscheiden wäre, welche sinnvoll und praktikabel ist:

- a) eine Analyse der Kritikpunkte, die darauf abzielt, aus geäußerten Meinungen konkrete Erfahrungen herauszufiltern;
- b) eine Analyse der Kritikpunkte, in der über die Herausarbeitung darin enthaltener Paradoxien zu den dahinter verborgenen gesellschaftlichen Widersprüchen vorgedrungen werden kann.

Die erste Methode scheint mir bei Themenbereichen besonders fruchtbar, die im Focus polarisierter gesellschaftlicher Diskussion stehen. Bei solchen versinken eigene, konkrete, differenziertere Erfahrungen oft in der Schein- und Halbrealität medial vermittelter Meinungen oder in den mit polarisierten Diskussionen

oft verbundenen Vereinfachungen. Die eigenen Erfahrungen geraten im Bewußtsein zur Ausnahme, werden sozusagen privatisiert. Oder sie werden verdrängt und umgearbeitet. Weil sie nicht in den »mainstream« der Kritik passen und das Leben schwieriger würde, beharrte man auf ihnen.

Im Rahmen einer hinterfragenden Diskussion, in welcher die Kritikäußerungen auf ihre individuell erfahrene Relevanz zu überprüfen wären, ließen sich derartige Beschränkungen aufbrechen und verborgene Aspekte zutage fördern. Dadurch könnten einerseits neue Erkenntnisse über Meinungsbildungsprozesse initiiert werden, die den Teilnehmenden für künftige Lebenssituationen den Blick schärfen. Andererseits ließe sich aus den differenzierteren Erfahrungen besser die widersprüchliche Realität herausarbeiten, möglicherweise auch unter bewußtem, konfrontativem Einbezug der geäußerten Meinungen. Dieser letzte Schritt ist m.E. aus der im Kapitel 4 dieser Arbeit entwickelten Begründung unumgänglich.

Ob sich derart komplexe Kritikbearbeitung im Rahmen von »Zukunftswerkstätten« durchführen läßt, wäre allerdings noch zu prüfen. Sie erfordert Gründlichkeit und eine hohe Transparenz, damit sich die Analyseprozesse nicht quasi wieder »hinter dem Rücken« der Teilnehmenden vollziehen, initiiert und durchgeführt von den Moderierenden. Deshalb ist sie außerordentlich zeitaufwendig und wohl nur bei entsprechend langfristig angelegten Projekten praktikabel.

Die zweite Methode hingegen müßte handhabbarer sein, weil sie versucht, ausgehend von der vorhandenen Kritik, zu den Widersprüchen vorzudringen. Sie setzt an Paradoxien als Ausdruck dieser Widersprüche auf der Erfahrungsebene an.

Dabei bieten sich zwei Möglichkeiten, die wiederum je nach Situation zu nutzen wären. Wenn die gesammelten Kritikpunkte schon offensichtlich paradoxer Natur sind, z.B. ein Punkt wäre »Arbeitszeit und Pausen sind zu starr, nicht individuell regelbar«, ein anderer »zu wenig Kontakt zu Kollegen«, ließe sich an solcher Stelle exemplarisch durch die Konfrontation beider Kritiken das Konfliktfeld der Kooperation herausarbeiten.

Aber auch wenn derart evident widersprüchliche Kritiken nicht auftauchen, kann aus Einzelkritikpunkten heraus der zugrundeliegende Konflikt entwickelt werden. So müßte sich aus »Kollegen unterstützen den Betriebsrat zu wenig« über eine Frage- und Argumentationskette entdecken lassen, daß Betriebsratsarbeit an sich die Paradoxie enthält, daß sie einerseits auf Mitarbeit der Belegschaft angewiesen ist, andererseits diese aber ausschließt, weil sie ja als Stellvertretungspolitik konzipiert ist und in der Regel von den Betriebsräten auch so gehandhabt wird.

Auf der Basis solch neuer Konfliktebenen lassen sich Probleme mit ganz anderer Zielrichtung stellen. Die Phantasiephase bekäme eine den realen Problemen adäquate Grundlage. Widersprüche, die in der Regel bei Problemlösungsversuchen aus dem Denken ausgeklammert werden, weil es für sie als solche

prinzipiell keine Lösungen gibt, könnten tendenziell aufgehoben werden, wenn die ihnen zugrunde liegende Form als Veränderungsebene begriffen wird.

Auch diese Art des Umgangs mit Kritik erfordert viel Zeit. Dies wirft das Problem auf, daß in der Regel nicht alle geäußerten Kritiken in dieser ausführlichen Weise bearbeitet werden können. Falsch wäre es aber, die nicht bearbeiteten Kritikpunkte einfach fallenzulassen (vgl. dazu Kapitel 6 dieser Arbeit). Vielmehr müßte überprüft werden, inwiefern diese Kritikpunkte die auf eine neue Konfliktebene transponierten bearbeiteten Kritiken nun ihrerseits beeinflussen bzw. inwieweit sie in das erweiterte Konfliktfeld integriert werden können. Dazu ist es nötig, die Kritikpunkte während der ganzen »Zukunftswerkstatt« aktuell zu halten, quasi mitlaufen zu lassen, um sie befragen zu können, bei Bedarf einzugliedern, oder gegebenenfalls parallel an ihnen weiterzuarbeiten.

So würde die Bearbeitung isolierter Probleme verhindert. Es stiege die Chance, daß Wünsche und Phantasien, die von dieser Basis ihren Ausgang nehmen, nicht in einer ansonsten unverändert gedachten Realität auf Dimensionen zurückschrumpfen, die letztlich nur zur besseren Einpassung in unbefriedigende Verhältnisse und nicht zu deren Veränderung beitragen

6.2 Modifikationen des Überganges von der Phantasie- zur Realisierungsphase

Der Übergang von der Phantasie- zur Realisierungsphase ist einer der kritischsten Abschnitte von »Zukunftswerkstätten«.

Ich plädiere aus diesem Grund dafür, diesen Abschnitt zu entzerren, um Raum zu schaffen für die Bearbeitung der entwickelten Phantasien einerseits und die Erforschung der Realität andererseits. Dafür scheint es mir sinnvoll, den Prozeß der »Zukunftswerkstatt« hier zu unterbrechen, bevor die Projekte festgelegt werden, an denen weitergearbeitet wird.

Begründet liegt dieser Vorschlag in der Notwendigkeit, die von den Teilnehmenden entwickelten Phantasien auf ihren Gehalt hin zu untersuchen. – Dies kann durch unterschiedliche Fragestellungen geschehen:

- Sind unsere Phantasien verallgemeinerbar, d.h. können unsere Wünsche für alle Menschen gelten oder schließen sie bestimmte Gruppen aus?
 - Wie wirkt sich die Realisierung unserer Wünsche auf die natürlichen Lebensgrundlagen der Menschen aus?
 - Welche unserer Utopien findet sich in der Politik der Herrschenden wieder?
- Zwar lassen sich auf diese Fragen auch mit dem vorhandenen Wissen der Teilnehmenden Antworten finden, wofür eine Unterbrechung der »Zukunftswerkstatt« nicht nötig wäre. Aber mir scheint an dieser Stelle die Chance zu liegen, daß sich aus »Teilnehmenden« aktiv forschende Menschen entwickeln.

Wäre es nicht spannend, der Frage intensiver nachzugehen, ob, wie und warum ich mit meinen individuellen Phantasien andere Menschen behindere oder welchen Einfluß meine persönlichen Wünsche auf die Umwelt ausüben?

Besonders für die dritte Fragestellung bietet sich gründlichere Bearbeitung an. Wenn, wie in gewerkschaftlicher Bildungsarbeit der Fall, der Arbeitsbereich eine wesentliche Rolle als Thema der »Zukunftswerkstatt« spielt, ergibt sich aus dessen Umstrukturierungen ein breites Feld für Nachforschungen.

Die von den Teilnehmenden entwickelte Phantasie »Ich will selbst bestimmen, wie ich arbeite« taucht längst schon in Herrschaftsstrategien auf, z.B. in Form von Gruppenarbeit, flexiblen Arbeitszeiten und einigem mehr. Aber um Veränderungen mit emanzipatorischer Tendenz einzuleiten, genügt es nicht, sich die vorhandenen Angebote zunutze zu machen und sie sozialverträglich oder bequem der individuellen Phantasie entsprechend auszugestalten. Nötig ist es hier, zu erforschen, was hinter den herrschenden Strategien steckt. Warum brauchen moderne Unternehmen selbstverantwortlich arbeitende Menschen? In welcher Weise wirken sich diese Gründe auf die entsprechenden Angebote aus, z.B. wie gebremst und formiert ist diese scheinbare Selbstverantwortlichkeit? Wie müssen wir unsere Vorstellungen und Forderungen präzisieren, so daß wir einerseits diese Angebote zwar für unsere Zwecke nutzen, aber andererseits nicht dadurch unsere Abhängigkeit verstärken, sondern Wege öffnen, sie zu überwinden?

Auf all diese und ähnliche Fragen gibt es keine einfachen Antworten. Deshalb sollte für die Teilnehmenden ausreichend Zeit sein, sich grundlegender mit ihnen auseinanderzusetzen und damit befriedigendere Antworten zu finden. Das könnte in der herkömmlichen Form geschehen, daß Experten gebeten werden, ihr Wissen einzubringen. Viel interessanter und weiterführender scheint mir allerdings die Idee, aus der Phantasiebefragung Forschungsaufträge zu entwickeln, die sich die Teilnehmenden selbst als Aufgabe stellen und zu deren Lösung sie kollektive Handlungsphantasie gebrauchen müssen.

Auf der Basis ihrer Ergebnisse kann dann die »Zukunftswerkstatt« fortgesetzt werden. Dabei wäre mit der Vorstellung der Forschungsergebnisse und deren Diskussion zu beginnen. Daran sollte eine erneute Phantasiephase anschließen, in der all die neuen Erkenntnisse Berücksichtigung finden. Die Wünsche, die daraus entstehen, hätten den Vorteil, daß sie bereits mit den Widersprüchen der Realität konfrontierte Produkte sind. Der oft beschriebene »Realitätsschock«, dessen Folge häufig, trotz großartiger Phantasien, sehr angepaßte und kleine Projekte sind, könnte »entschärft« werden, wenn er nicht mehr am Ende der Phantasiephase steht, sondern als eine Art Steuerungselement in diese eingebettet wird. Es wäre zu prüfen, ob durch eine derartige Verzahnung von Phantasie- und Realisierungsphase die Wünsche der Teilnehmenden letztlich nicht mehr Einfluß auf die anschließend herauszuarbeitenden Projekte behielten als bei der herkömmlichen Methode.

7. Zur Funktion von Wissenschaft in der Bildungsarbeit

Die beschriebenen Modifikationen einer »Zukunftswerkstatt« erfordern von den Moderierenden nicht nur eine formale Qualifikation hinsichtlich der Kenntnis der Methode und der Steuerung interaktiver Prozesse wie in der klassischen »Zukunftswerkstatt«, sondern auch eine gesellschaftspolitische, theoretisch fundierte.

Damit wird ein sensibler Punkt berührt, der auch in der Evaluierungs-Diskussion des dieser Arbeit zugrunde liegenden Kooperationsprojektes zwischen IG Metall und der Hochschule für Wirtschaft und Politik eine wichtige Rolle spielte.

Die Funktion der Moderierenden in klassischen »Zukunftswerkstätten« soll sich darauf beschränken, durch »ständiges Anregen, Stützen und Helfen« als »Hebamme der Gedanken anderer« die »Rolle von Spielleitern« einzunehmen, welche zwar »stets präsent und auf der Höhe des Geschehens« sein, aber »sich selbst inhaltlich« zurücknehmen müssen (alle Zitate aus Müllert/Kuhnt, 5ff.).

Hinter dieser Forderung steht einerseits die Befürchtung, Experten, Fachleute, Theoretiker und Wissenschaftler behinderten mit ihrer »Kopflastigkeit« humane Problemlösungen, andererseits die beschriebene Hoffnung, daß die »einfachen Menschen« aus sich selbst heraus die Antworten auf alle Probleme finden könnten.

Dem unterliegt ein bürgerliches Verständnis, das Theorie und Wissenschaft nur als Herrschaftsinstrument begreift und damit die aktual-historisch vorherrschende Form von Wissenschaft quasi linear in die Zukunft verlängert. Dies schließt aus, daß Wissenschaftlichkeit als gesellschaftliche Qualifikation ein Erfordernis ist, ohne das die komplexen gesellschaftlichen Probleme garnicht im Sinne allgemeinen Interesses gelöst werden können. Zugespitzt könnte man formulieren, daß eine solche Sichtweise von Theorie und Wissenschaft den Tatbestand verstärkt, daß Wissenschaftler ihre Qualifikation als Privateigentum und nicht als gesellschaftliches Gut betrachten. Damit wird letztlich eine Position befestigt, die aufgebrochen werden müßte.

Emanzipatorische Lernprozesse lassen sich m.E. nicht dadurch anregen, daß man Theorie und Wissenschaft ausschließt, sondern nur, indem diese in einer Form in Bildungsarbeit eingebracht werden, die Partizipation an ihnen ermöglicht und letztlich die Teilnehmenden anregt, sich selbst zu Fragenden und Forschenden zu entwickeln. Dies erfordert, daß wissenschaftliche Erkenntnisse weniger als externe Zutat und mit Sonderposition dem Bildungsprozeß aufgepfropft werden, sondern daß sie gleichberechtigt in ihn eingehen. Gleichberechtigt aber bedeutet: weder als nebensächlich noch als hervorgehoben angesehen. Dabei liegt es meiner Ansicht nach weniger an der Position von Wissenschaft an sich, wenn dies mißlingt, sondern an der Art und Weise, wie die Organisatoren von Bildungsarbeit Wissenschaft begreifen und darin, wie Wissenschaftler ihre

eigene Funktion sehen, d.h. ob sie ihre Qualifikation als private Errungenschaft betrachten oder als gesellschaftlich notwendiges Veränderungsinstrument.

8. *Schlußbemerkung*

Die Ausgangsfrage, ob Bildungsarbeit in Form von klassischen »Zukunftswerkstätten« bei den Teilnehmenden Lernprozesse befördern kann, die sie tendenziell befähigen, im Rahmen kollektiver Handlungsfähigkeit erweiterte Verfügung über ihre Lebensbedingungen zu erlangen, läßt sich zum Schluß dieser Arbeit nicht eindeutig beantworten.

Erhofft man sich derartige Lernimpulse innerhalb des abgeschlossenen Prozesses einer klassischen »Zukunftswerkstatt« selbst – Kritikphase, Phantasiephase, Realisierungsphase bis zur Festlegung von Projekten – so wäre sie aus den beschriebenen Gründen eher zu verneinen. Zwar eignet sich die klassische »Zukunftswerkstatt« m.E. gut als Aktivierungsmethode, aber Neues zu lernen ist in ihr nicht angelegt. Sie könnte trotzdem indirekt initiierend zu emanzipatorischem Lernen beitragen, wenn die Teilnehmenden als aktiv gewordene Menschen an die Barrieren stoßen – die eigenen wie die gesellschaftlichen –, die ihren entworfenen Projekten entgegenstehen, und sich dann auf den Weg machen, diese Barrieren zu erforschen und zu beseitigen. Dies wird aber nur der Fall sein, wenn es ihnen gelingt, ihre Projekte so »groß« zu halten, daß diese die Grenzen auch erreichen. Dafür bietet aber die klassische »Zukunftswerkstatt« keine nachdrückliche Handhabe.

Mit den in der Arbeit beschriebenen Modifikationen hingegen ließen sich emanzipatorische Lernprozesse anregen.

Nun mag man einwenden, derartige Modifikationen würden die Methode »Zukunftswerkstatt« entstellen und ihres Charakters berauben, sie würden die Spontaneität abtöten und das ganze Modell wieder »kopflastig« machen, sie wären zu kompliziert, als daß jeder sie anwenden könnte und würden demzufolge den demokratischen Anspruch der »Zukunftswerkstatt« zunichte machen.

Dem soll abschließend insofern widersprochen werden, als m.E. Spontaneität ohne Überlegung nichts verändert, Aktivität immer befragt sein will, wozu sie dient und demokratische Entscheidungen, wie gerade die jüngste Vergangenheit unseres Staates beweist, nicht unweigerlich zu fortschrittlichen Problemlösungen führen.

Ob die Benennung als »Zukunftswerkstatt« für die beschriebene modifizierte Bildungsarbeit dann noch formal verwendet wird, ist nebensächlich.⁶ Ihrem Inhalt nach – gerade bezüglich ihrer Überwindung von in unserer Gesellschaft gängigen Verhaltensweisen – wäre sie es aber ganz gewiß.

Anmerkungen

- 1 Es gibt zahlreiche Seminar-Angebote, in denen man sich zum »Zukunftswerkstätten«-Moderator ausbilden lassen kann.
- 2 Der besseren Lesbarkeit wegen werden die in diesem Abschnitt erwähnten Zitate nicht jeweils gesondert ausgewiesen, sondern durch eingblendete Seitenzahlen hinter der zitierten Stelle belegt. Alle stammen aus Jungk/Müllert, 1983.
- 3 Die Nähe zum Menschenbild der Humanistischen Psychologie ist unübersehbar, obwohl zumindest von Jungk/Müllert nirgends explizit benannt. Erst aus der Sekundärliteratur (z.B. den hier angesprochenen Arbeiten von Palasch/Reimers, sowie Stange u.a.) kann man Verweise auf entsprechende Grundlagen entnehmen. Zur Kritik daran sei auf Veröffentlichungen der Kritischen Psychologie verwiesen, z.B. Holzkamp-Osterkamp: Erkenntnis, Emotionalität, Handlungsfähigkeit. Forum Kritische Psychologie 3, Argument Sonderband AS 28, Berlin 1978, 40ff. Sowie dieselbe: »Ich tu, was ich tu – du tust, was du tust.« in: Demokratische Erziehung. Heft 4/1984
- 4 Die folgende Kritik nimmt *nicht* auf den in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit diskutierten »Erfahrungsansatz« Oskar Negts Bezug. Darauf sei hier ausdrücklich verwiesen.
- 5 Diese Form des Denkens liegt durchaus im Rahmen gängiger Lebenspraxis, da wir ja unser komplexes Leben nie bewältigen könnten, wenn wir immer nur *das* in unseren Verhaltensstrategien berücksichtigen, was wir sinnlich erfahren können. Wir müssen also Distanzfähigkeit entwickeln, um überhaupt irgendwie in dieser Gesellschaft überleben zu können.
- 6 Da das Etikett »Zukunftswerkstatt« für eine bestimmte Form steht, muß darüber sicher auch mit deren »Vätern« diskutiert werden.

Literatur

- Gesamtverband der metallindustriellen Arbeitgeberverbände – Gesamtmetall (Hrsg.) (1989): Mensch und Arbeit. Gemeinsame Interessen von Mitarbeitern und Unternehmen in einer sich wandelnden Arbeitswelt. Köln
- Haug, Frigga (1981): Erfahrungen in die Krise führen. Oder: Wozu brauchen die Lernenden die Lehrer? In: Argument-Sonderband AS 58. Berlin
- Holzkamp, Klaus (1973): Sinnliche Erkenntnis. Historischer Ursprung und gesellschaftliche Funktion der Wahrnehmung. Frankfurt/M
- Holzkamp, Klaus (1985): Grundlegung der Psychologie. Frankfurt/M.; New York
- Holzkamp, Klaus (1993): Lernen – Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/M.; New York
- Jungk, Robert; Müllert, Norbert R. (1983): »Zukunftswerkstätten«. Wege zur Wiederbelebung der Demokratie. München
- Miller, Max (1986): Kollektive Lernprozesse. Frankfurt/M
- Müllert, Norbert R.; Kuhnt, Beate (1991/92): Moderatorenfibel. »Zukunftswerkstätten« verstehen – üben – anleiten. Arbeitsmanuskript Rohfassung. Ratingen/Zürich
- Palasch, Waldemar; Reimers, Heino (1990): Pädagogische Werkstattarbeit. Weinheim und München
- Seidel, Rainer (1976): Denken – Psychologische Analyse der Entstehung und Lösung von Problemen. Frankfurt/M./New York
- Stange, W.; Bardenhagen, H.; Paschen, W.; Tiemann, D. (1986): »Zukunftswerkstatt«. Bonn-Berlin