

Julika Bürgin

Bildung und Eigensinn

Wäre es gekommen, wie bei der Gründung des IG Metall Bildungszentrums Sprockhövel beabsichtigt, stünde hier wohl eine Wissenschaftlerin oder ein Wissenschaftler einer Hochschule oder Universität, die *substanziell* zur Bildungsarbeit der Gewerkschaften arbeitet. In fünf Jahrzehnten wären bedeutende wissenschaftliche Erkenntnisse produziert worden, in einem intensiven Austausch mit der Bildungspraxis. Wir wüssten viel – Theoretisches und Empirisches – über Inhalte und pädagogische Konzepte und über die Wechselwirkungen von Bildungsarbeit und gewerkschaftlicher Praxis auf betrieblicher und gesellschaftlicher Ebene. Die gewerkschaftliche Logik und die wissenschaftliche Logik hätten sich aneinander gerieben, und die notwendigen Konflikte wären selbst als Quellen der Erkenntnis genutzt worden. Das Wissen wäre zurückgefließen in die Bildungsarbeit und damit der gewerkschaftlichen Praxis zu Gute gekommen, die Bildungsarbeit als zentrale Organisationsaufgabe versteht. Wäre es so gekommen, könnten heute die spezifischen Leistungen des IG Metall Bildungszentrums Sprockhövel im letzten halben Jahrhundert auch wissenschaftlich bilanziert und gewürdigt werden.

Das Bildungszentrum Sprockhövel erhielt einen anspruchsvollen Auftrag, der sich schließlich auch in einer besonderen Architektur verwirklichte: Es sollte aufklären „über gesamtgesellschaftliche Zusammenhänge“. Das sei „keine Frage des bloßen Lernens mehr, sondern eine Frage der Erziehung zu politischem und soziologischem Denken“. Die Erfüllung dieser „Erziehungsziele“ setze „eine enge Zusammenarbeit mit Instituten und Hochschulen voraus“, heißt es in den Dokumenten.¹ Das Bildungszentrum sollte die Isolierung der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit von den Hochschulen, wie

¹ Wettbewerbsunterlage für die Errichtung eines Bildungszentrums in Sprockhövel, 3. März 1966. In: IG Metall o.J., S. 68f.

sie in Deutschland vorherrschte, überwinden. „Eine produktive Zusammenarbeit mit einzelnen pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Instituten ist erforderlich“.

Es ist – nach einer kurzen Blütezeit – anders gekommen. Forschungsinstitute, die sich im Zentrum der gewerkschaftlichen Bildung bzw. der Arbeiterbildung widmeten, wurden abgewickelt. Die Diskurse wurden seltener, die Veröffentlichungen auch. Es gab sie noch hier und da, aber immer weniger forschungsbasiert. *Wissenschaftliche* Erkenntnisse über die Bildungsarbeit der Gewerkschaften sind heute Mangelware. Bildungswissenschaft und –politik interessieren sich auch kaum noch für die Bildungsarbeit der Gewerkschaften, die als ein Träger unter vielen gelten. Gewerkschaftliche Bildungsarbeit wird im Bildungsdiskurs auch kaum noch als *politische* Bildung zur Kenntnis genommen, wozu auch die gewerkschaftlichen Stiftungen beigetragen haben. Im aktuellen und wichtigen Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung erscheint die gewerkschaftliche Jugendbildung als Unterpunkt *beruflicher* Bildung.

Außenstehende und Nachgeborene verwundert heute vielmehr, *dass* gewerkschaftliche Bildungsarbeit vor einem halben Jahrhundert ein solches Gewicht hatte – nicht nur für die Gewerkschaften selbst –, dass sich Wissenschaftler*innen und Intellektuelle für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit interessierten – und umgekehrt. Als aus der Zeit gefallen gilt vielen heute die Vorstellung, mit gewerkschaftlicher Bildung die Gesellschaft verändern zu können. Aber um nicht weniger ging es. Den Gewerkschaften wurde zuge-
traut, einen wesentlichen Beitrag dazu zu leisten, die Gesellschaft grundsätzlich zu reformieren oder sogar zu revolutionieren. Dass es eben andere Zeiten waren, Ende der 1960er Jahre, als das Bildungszentrum beschlossen und geplant wurde, könnte man knapp feststellen, die Dokumente den Historiker*innen übergeben, den Zeitzeug*innen noch etwas Nostalgie gestatten und sich wieder den aktuellen Themen zuwenden.

Das kann tun, wer als erledigt ansieht, wofür das Bildungszentrum angetreten ist oder als nicht mehr relevant für die Gegenwart. Ich teile weder die eine noch die andere Auffassung. Ich möchte im Folgenden vielmehr die These begründen, dass alle grundlegenden Ziele darauf warten, noch erfüllt zu werden.

Stellen wir uns aber für einen Moment vor, die Aufgaben *hätten* sich erledigt: Gewerkschaften und ihre Bildungsarbeit wären überflüssig geworden. Es gäbe keinen Grund mehr, sich als Lohnabhängige zu organisieren, oder noch weiter gedacht: Niemand wäre mehr abhängig vom Verkauf der eigenen Arbeitskraft als Ware. Niemand müsste das eigene Arbeitsvermögen gegen physische und psychische Angriffe verteidigen. Das Tätigsein wäre nicht mehr entfremdet, also keine Lohnarbeit mehr. Alle könnten in freier Assozi-

ation ihre schöpferischen Kräfte auf den Gebrauchswert ihrer Produkte richten. Die Produktivkräfte würden eingesetzt, um die Welt menschlich einzurichten und solidarisch die Schäden zu reparieren, die das „Kapitalozän“ angerichtet hat, das Erdzeitalter des Kapitals.

Was ist in einem halben Jahrhundert passiert, dass diese Vorstellung völlig entrückt zu sein scheint? Damals wie heute befand sich der Kapitalismus in einer Krise, aber: Zur Zeit der Planung des Bildungszentrums Sprockhövel stand die Utopie im Raum, heute die Dystopie. Das ist der fundamentale Unterschied – für die Gewerkschaften und für ihre Bildungsarbeit.

Britische Forscher*innen untersuchen derzeit, wo die Menschen einen Kollaps der Erde am ehesten überleben können. Unter den Top Ten sind Neuseeland, Irland und Island. Angesichts der Naturkatastrophen wird – wir wissen nicht wann – ein dauerhaftes Überleben nur noch an wenigen Orten möglich sein, die sich weitsichtige Menschen mit dem entsprechenden Kapital bereits sichern. Inseln sind besonders begehrt, weil man sie abschotten kann – oder glaubt, dies zu können – gegenüber den Milliarden, deren zu Hause unbewohnbar sein wird.² Elon Musk zielt dagegen auf den Mars, dessen Polkappen er mit Wasserstoffbomben schmelzen will, so dass er warm genug zum Leben wird. Ganz offensichtlich besteht der Vorteil darin, dass sich Menschen ohne Ticket nicht mit Schlauchboten dorthin auf den Weg machen können. Wer weiß schon, ob die Menschen ihre Regierungen weiter mandatieren werden, Grenzen vor anderen Menschen zu sichern. Andererseits ist völlig offen, ob wir dann weiter in Demokratien leben oder in autoritären Staaten, die vielleicht noch Demokratien heißen, aber in denen die Sicherheitspolitik das Ruder vollständig übernommen hat.

Sind die britischen Forscher, der Industrielle und die Strategen der Sicherheitsordnung gebildet, weil sie die Zusammenhänge verstehen? Oder ist Bildung unverträglich mit einer Praxis, die ruiniert, was anzueignen wäre? Wenn aber Bildung als *Aneignung* von Welt das *Bewahren* der Welt voraussetzt, wo beginnt und wo endet dann Bildungsarbeit?

Für die Gewerkschaften ist die Frage einerseits schnell zu beantworten: für sie ist Bildung immer Zweckbildung für eine Verbesserung der Arbeits- und Lebensverhältnisse.³ Andererseits führt sie die Frage in ein Konfliktfeld, denn in Gewerkschaften organisieren sich Menschen, um einen höheren Anteil aus der Verwertung der lebendigen und der in Kapital verwandelten Arbeitskraft zu erlangen. Sie organisieren sich *wegen und gegen* die Verwertungslogik, aber zunächst sind sie *in* diese Logik verwickelt – die noch aus

² Barbara Barkhausen: Die besten Chancen bei der Apokalypse. In: [Frankfurter Rundschau](#) 03.08.2021.

³ Vgl. Bürgin 2013

der Zerstörung ein Investment macht, das sie sich aus Steuergeldern subventionieren lässt.

Was diese spezifische Position von Menschen im Kapitalverwertungsprozess bedeutet, war ein Dreh- und Angelpunkt der Diskussionen um gewerkschaftliche Bildung als *Arbeiterbildung*. Denn nicht nur verkaufen viele *Einzelne* ihre Arbeitskraft als Ware, sondern sie konstituieren kollektiv die *Klasse* der Arbeiter*innen. Sie können durch Verweigerung der Arbeitskraft gemeinsam den Prozess punktuell oder in Gänze unterbrechen. Klassenbewusstsein bedeutet, so Oskar Negt, „nicht mehr und nicht weniger als die Angemessenheit der Vorstellungen der Menschen an die geschichtlich bedingten objektiven Möglichkeiten“.⁴ Interessenlage und Machtressourcen zu erkennen, verankerte die IG Metall 1972 in einer von 17 Thesen zur Bildungsarbeit.

Vor einem halben Jahrhundert ging es auch um einen originären Bildungsbegriff der Arbeiterbewegung. Die Emanzipation der Klasse sollte schließlich die Klassengesellschaft aufheben. Diese Diskussionen verebbten. Der Arbeiterbildungsforscher Paul Röhrig resümierte im Jahr des 25jährigen Jubiläums von Sprockhövel: „Die geistigen und politischen Schlachten zur Arbeiterbildung sind geschlagen, die Akten gleichsam geschlossen und den Archiven zur historischen Erforschung übergeben.“⁵ Gewerkschaften vermeiden es heute, von Klasse, Klassenbewusstsein und Klassenbildung zu sprechen. Soziologisch zu denken, würde aber bedeuten, die Strukturkategorien in ihrer heutigen Form zu verstehen und dafür auch weiterentwickelte Klassentheorien fruchtbar zu machen, die natürlich Geschlecht und transnationale Zusammensetzung berücksichtigen und die Personalisierungen jeglicher Art entgegenwirken.

Während das Bildungszentrum geplant wurde (1967), brachten die Bildungsabteilungen der IG Metall und der IG Chemie, Papier, Keramik sowie Arbeit und Leben Niedersachsen Arbeitsmaterialien für ihre Bildungsarbeit entsprechend dem Entwurf „Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen“ von Oskar Negt und der Sozialwissenschaftlichen Vereinigung auf den Weg. Eines der „Hefte“ für die Bildungsarbeit widmete sich „Industriearbeit und Herrschaft“. Hier heißt es:

„Die Arbeit ist für den Menschen nicht freiwillige Tätigkeit, sondern unerbittlicher Zwang. Er kann der Entfremdung in der Produktion nicht ausweichen, er muss sie hinnehmen. In einem ganz allgemeinen Sinn kann man sagen: Die Sache hat Gewalt über den Menschen und nicht der Mensch Gewalt über die Sache.“⁶

⁴ Negt 1981, S. 87

⁵ Röhrig 1996, S. 54

⁶ Brock u.a. 1968, S. 27f.

Was bedeutet die Arbeit also als Gravitationszentrum für die Gewerkschaften und ihre Bildungsarbeit, als Gewalterfahrung und Machtpotential zugleich? Vielleicht denkt die eine oder der andere an das theoretische Hauptwerk der Zusammenarbeit von Alexander Kluge und Oskar Negt: *Geschichte und Eigensinn*. Veröffentlicht 1981 entwickeln sie eine „politische Ökonomie der Arbeitskraft“. ⁷ Negt und Kluge „interessiert[e], was in einer Welt, in der es offenkundig ist, dass Katastrophen eintreten, die stoffverändernde Arbeit leistet. Das sind die geschichtlichen Arbeitsvermögen: Entstanden aus Trennungsprozessen und bewaffnet mit Eigensinn, der sich gegen die Trennungen wehrt.“ ⁸

Das Individuum sehen Kluge und Negt „einem Zusammenhang gegenüber, den es mit seinen kognitiven, affektiven und praktischen Organen und Möglichkeiten nicht wirklich erfahren und erfassen kann; es erfährt lediglich die Unangemessenheit, die Ohnmacht seiner individuell verfügbaren Mittel gegenüber der Totalität.“ Die Arbeiterbewegung ist der Versuch, „diesen Widerspruch zu beantworten durch solidarische Assoziation“. Praktisch aber ist der Gegner „mit dem gesellschaftlichen Gesamtverhältnis nicht identisch“. Aus heutiger Sicht bestätigt sich die von Negt und Kluge betonte Schwierigkeit, wie „stabile gemeinsame Bewegungen zum Zwecke der Aneignung des gesellschaftlichen Gesamtverhältnisses zustandekommen“ können. ⁹

Aber der Eigensinn blieb und er bleibt, als Ausgangspunkt aller individuellen und gesellschaftlichen Prozesse und als Antwort auf alle Zumutungen; was noch nichts darüber aussagt, *wie* die Antworten ausfallen. „Nach mir die Sintflut“ ist auch Eigensinn. Weil aus dem Gesamtzusammenhang von selbst gerade *kein* Verständnis des Zusammenhangs, kein Zusammenhangwissen und auch keine Vernunft resultieren, ist die Analyse bei Oskar Negt so eng verbunden mit dem Engagement für Bildung, bei Alexander Kluge für die Kunst.

Die heutige Lage der Welt zeigt uns, wie relevant die Fragen waren, die vor einem halben Jahrhundert gestellt wurden, wie wichtig die theoretische Anstrengung und natürlich alle Praktiken der Aneignung und Humanisierung. Die Kritik der politischen Ökonomie, der Ökonomie der Arbeitskraft, Gesellschaftstheorie und Kulturtheorie sollten Wege eröffnen, die Verhältnisse zu verstehen, um sie zu verändern. Dem ist eigentlich nichts hinzuzufügen, außer eben, dass konkrete Utopien abhanden gekommen sind, die den gesellschaftlichen, sozialen und ökologischen Herausforderungen angemessen sind.

⁷ Negt/Kluge 1981, S. 270, 1231ff.

⁸ Negt/Kluge 1981, Vorwort

⁹ Negt/Kluge 1981, S. 103

Für Bildungsarbeit ist das ein Unterschied ums Ganze, denn warum soll man das Grundlegende verstehen, wenn man ihm ohnmächtig gegenübersteht? Der eigensinnige *Widerstand* gegen Bildung zeigt die Grenzen der Bildungsarbeit auf. Nur die Aussicht auf eine andere Praxis und eigene Handlungsfähigkeit motiviert zur Anstrengung, die Welt und sich selbst neu zu betrachten.

Wirklich etwas verändern zu können, hat vor einem halben Jahrhundert alles befeuert, die Seminare ebenso wie die Debatte um Konzepte. Die Bildungskonzeptionen waren hochumstritten, weil es die gesellschafts- und gewerkschaftspolitischen Perspektiven waren: Arbeiterselbstorganisation oder Zentralismus, um es etwas grobschlächtig gegenüberzustellen, beide allerdings auf eine vorstellbare Veränderung der wirtschaftlichen und sozialen Wirklichkeit gerichtet. Ob die Bedeutung von Bildungsarbeit überschätzt wurde, wird sich nie mehr ermitteln lassen, aber ihr Eigensinn wurde so hoch eingeschätzt, dass die Thesen zur Bildungsarbeit ein Jahr nach Eröffnung des Bildungszentrums Organisationsdisziplin verordneten.

Was kann man heute damit anfangen?

Drei Jahre nach Eröffnung des IG Metall Bildungszentrums Sprockhövel schrieb der kritische Bildungstheoretiker Heinz-Joachim Heydorn seinen letzten Text unter dem Titel „Überleben durch Bildung. Umriss einer Aussicht“. Inmitten einer politischen Reformphase also, allerdings schon verhärtet, nach Notstandsgesetzen und Radikalenerlass. Heydorn schätzte die Verhältnisse der Gesellschaft wie der Bildung überaus skeptisch ein: Er diagnostizierte eine Revolutionierung der Produktivkräfte und gleichzeitig eine auch psychische Verelendung der Gesellschaft und ihres menschlichen Gehaltes, Überfluss bei gleichzeitigem Hunger, eine Unfähigkeit, die Ressourcen und technischen Möglichkeiten für ein humanes Leben zu nutzen. Gerade aus diesem Widerspruch ergab sich für ihn jedoch die Bedeutung von Bildung.

Bildung überwindet den Widerspruch zwischen Wirklichkeit und Möglichkeit nicht, sondern Bildung *verarbeitet* ihn. So verstandene Bildung ist kein Hebel für eine Veränderung der Verhältnisse, sondern „fortschreitende Befreiung des Menschen zu sich selbst“.¹⁰ Anders als der deutsche Bildungsidealismus meinte Heydorn damit aber keinen rein innerlichen Prozess. Im Gegenteil: Es stellt sich „die Frage nach neuen Formen der Auseinandersetzung, die den Bedingungen angemessen sind.“¹¹

¹⁰ Heydorn 2004, S. 273

¹¹ Heydorn 2004, S. 265

Wenn die Verhältnisse anders gedacht werden können, als sie sind, können sie gesehen werden, wie sie sind. Das ist der innere Zusammenhang zwischen Utopie und Kritik. Die IG Metall Bildungsarbeit hat immer wieder Anstöße gegeben, „Utopie [zu] denken [um] Realität [zu] verändern“, wie etwa der Titel eines von Klaus Ahlheim und Horst Mathes herausgegebenen Sammelbandes lautet. In den 10 Jahren seit Erscheinen des Buchs haben sich abermals Verhältnisse verändert, nun für die politische Bildungsarbeit selbst – auch die gewerkschaftliche, wie ich behaupte.

Dass die Handlungsmöglichkeiten der Gewerkschaften und ihrer Bildungsarbeit von politischen Rahmenbedingungen abhängen, muss hier nicht weiter erläutert werden. Gewerkschaften haben deshalb für Demokratisierung gekämpft, für Koalitionsfreiheit, Tarifautonomie und umfassende Grundrechte. Mit guten Gründen engagierte sich der DGB, konsequenter aber insbesondere die IG Metall in den 1960er Jahren gegen die Notstandsgesetze. Der IG Metall-Gewerkschaftstag beschloss im Oktober 1960, allen Plänen einer Notstandsgesetzgebung „notfalls mit allen gesetzlichen Mitteln, einschließlich des Streiks entgegenzutreten“.¹² Der Generalstreik wurde erwogen. Die verfassungsändernde Notstandsgesetzgebung wurde dennoch, mit Änderungen, 1968 durch die große Koalition beschlossen. 1972 folgte der Radikalenerlass mit Berufsverboten für tausende Beschäftigte im öffentlichen Dienst, insbesondere linke Lehrer*innen und Wissenschaftler*innen – einige von ihnen konnten später bei der IG Metall arbeiten, die auch die noch immer ausstehende Rehabilitierung der Betroffenen fordert.

Aber dies sollte nicht das Ende der Aushöhlungen von Demokratie sein. Seit 2001 wird in Deutschland eine umfassende Sicherheitsarchitektur errichtet, die in der letzten Dekade auch die politische Bildungsarbeit integriert hat. Dies reicht vom Einsatz des Verfassungsschutzes gegen Bildungsträger und ihre Mitarbeiter*innen, über die staatliche Kontrolle von Bildungsinhalten im Rahmen von Demokratieförderprogrammen bis zur Aberkennung der Gemeinnützigkeit von Bildungsträgern. Der Bundesfinanzhof entzog Attac die Gemeinnützigkeit, weil die politische Bildungsarbeit des Vereins auf die politische Willensbildung Einfluss nehme. Mit diesem Argument könnte die Gemeinnützigkeit aller gewerkschaftlichen Bildungsträger aberkannt werden. Laute Proteste blieben bisher aus. Vielleicht denken die Gewerkschaften, dass es sie nicht treffen kann. Das könnte sich nicht nur als Irrtum herausstellen, sondern schon jetzt wird ein gesellschaftlicher Preis bezahlt: Was dürfen wir noch sagen? Mit wem können wir kooperieren, ohne uns selbst einem Verdacht auszusetzen? Wen können wir einstellen?

Vielleicht werden die Angriffe gegen eine kritische politische Bildungsarbeit auch deshalb nicht ernst genommen, weil sie absurd erscheinen. Schließlich

¹² zit. n. Schneider 1986, S. 485

steht keinerlei Revolution vor der Tür – wie auch immer man das bewerten will. Man ist geneigt, die Sicherheitsbehörden und –politiker*innen für paranoid zu halten. Das mögen sie sein, aber eben nicht nur: Sie bereiten sich vielmehr auf einen Zustand vor, in dem sich Krisen und Katastrophen zuspitzen und etablieren eine Ordnung, um diesen zu beherrschen. Präventionslandschaften werden etabliert und repressiv abgesichert. Die zentralen Konzepte – allen voran das Extremismusmodell – werden über die Zivilgesellschaft eingespeist, auch durch Förderprogramme für politische Bildung. Behauptet wird, Demokratie zu verteidigen, aber was hier durchgesetzt werden soll, ist ein dezimiertes Demokratieverständnis. Wie schon beim Radikalerlass greift die sogenannte „wehrhafte Demokratie“ auch heute den Kern der Demokratie an, der im Recht der politischen Minderheiten besteht. Dass sie sich als „streitbar“ bezeichnet, kann nur als glatte Lüge durchgehen, denn sie will ja gerade den substanziellen Streit verhindern, der Politik ausmacht. Mit Jacques Rancière bezeichne ich diese Ordnung als „polizeiliche Ordnung“.¹³

Der Auftrag der IG Metall an das Bildungszentrum Sprockhövel, zu soziologischem und politischem Denken zu befähigen, könnte heute den Verfassungsschutz auf den Plan rufen, der die Auseinandersetzung mit der Marx’schen Gesellschaftstheorie als extremistisch kategorisiert. Deshalb haben jüngst zwei Bildungsträger ihre Gemeinnützigkeit verloren und wird eine Zeitung offiziell durch den Verfassungsschutz beobachtet. Ein Angriff auf die Pressefreiheit, natürlich.

Das IG Metall Bildungszentrum Sprockhövel wurde auch mit der „erhöhte[n] Verantwortung der Arbeitnehmer für die wirtschaftliche und politische Demokratisierung der Gesellschaft“ begründet.¹⁴ Gegenüber floskelhaften Bezugnahmen auf Demokratie, die noch den Demokratieabbau unter dem Banner der Demokratie verkaufen, muss heute festgestellt werden: Der Auftrag ist aktueller, als es Demokrat*innen lieb sein kann. Es geht um die Voraussetzungen für politisches Handeln und für politische Bildungsarbeit als Kritik der Verhältnisse in Gesellschaft und Arbeitswelt. Diese Voraussetzungen sind angegriffen, verteidigt werden können sie nicht pädagogisch, sondern politisch. Politische Organisationen – ebenso wie im Übrigen Wissenschaftler*innen – müssen entscheiden, ob sie hier eine Aufgabe für sich sehen. *Bildung* als Organisationsaufgabe würde bedeuten, dass die Entscheidungsträger*innen auf allen Ebenen auch diesbezüglich zunächst urteilsfähig würden.

¹³ Vgl. Bürgin 2021

¹⁴ Wettbewerbsunterlage für die Errichtung eines Bildungszentrums in Sprockhövel, 3. März 1966. In: IG Metall o.J., S. 68f.

Menschen haben das Vermögen, sich zu organisieren und solidarisch zu handeln. *Wie* die Verhältnisse menschlich umgestaltet werden können, diese Antwort existiert nicht. Sie kann daher auch nicht geschult werden, sondern muss in politischen Bildungsprozessen gefunden und in Praxis verwirklicht werden. Dass die Gewerkschaften bedeutend sein können, das gilt nicht nur im Rückblick, sondern unter veränderten Bedingungen heute, vielleicht sogar mehr denn je.

Ich wünsche dem IG Metall Bildungszentrum Sprockhövel für die nächsten 50 Jahre, dass sein Auftrag neu entdeckt wird, um sich allen offen gebliebenen und allen neu entstandenen Fragen zuwenden zu können, um die hilfreichen theoretischen Fäden wieder aufzunehmen. Ich wünsche Freiraum, damit sich weiterhin Eigensinn entfalten kann – durchdacht und mit kollektiver Vernunft ausgestattet. Vielleicht könnte sogar Wissenschaft etwas dazu beitragen.

Literatur

- Bürgin, Julika (2013): [Gewerkschaftliche Bildung unter Bedingungen indirekter Arbeitssteuerung – Zweckbildung ohne Gewähr](#). Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Bürgin, Julika (2021): Extremismusprävention als polizeiliche Ordnung. Zur Politik der Demokratiebildung. Weinheim: Beltz Juventa. [\(erscheint Oktober 2021, auch Open Access\)](#)
- Brock, Adolf; Hindrichs, Wolfgang; Hoffmann, Reinhard; Negt, Oskar; Pöhler, Willi; Sund, Olaf; Welteke, Reinhard (1968): Industriearbeit und Herrschaft. Hrsg. von der Bildungsvereinigung Arbeit und Leben Niedersachsen e.V.. o. O.
- Heydorn, Heinz-Joachim (2004): Überleben durch Bildung. Umriss einer Aussicht. Werke, Band 4. Wetzlar: Büchse der Pandora, S. 254-273.
- IG Metall (o.J.): Arbeitsheft 714. 25 Jahre Bildungsarbeit der IG Metall 1951-1976. Frankfurt am Main.
- Negt, Oskar (1981): Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen. Zur Theorie und Praxis der Arbeiterbildung. 7. Auflage, 3. Auflage der überarbeiteten Neuausgabe 1975. Frankfurt am Main/Köln: EVA.
- Negt, Oskar; Kluge, Alexander (1981): Geschichte und Eigensinn. Frankfurt am Main: Zweitausendeins.
- Röhrig, Paul (1996): Reminiszenzen zur Arbeiterbildung anlässlich einer historischen Exkursion. In: Arbeit und Politik. Mitteilungsblätter der Akademie für Arbeit und Politik an der Universität Bremen Nr. 17/18, 1996. Bremen, S. 54-59.
- Schneider, Michael (1986): Der Konflikt um die Notstandsgesetze. In: [Gewerkschaftliche Monatshefte 8/1986, S. 482-494](#).

Prof. Dr. Julika Bürgin

Hochschule Darmstadt, Fachbereich Soziale Arbeit

<https://sozarb.h-da.de/fachbereich/lehrende/professorinnen/julika-buergin/>