



IDEA

izbd² (Hg.)

D²-Sourcebook Demokratie und Diversity in Betrieb(en)

Für demokratische Vielfaltsgestaltung
in Arbeit und Ausbildung.
Gegen Rassismus, gruppenbezogene
Menschenfeindlichkeit und Hass.

DEMOKRATIE
UND
DIVERSITÄT

izbd²

izbd² (Hg.)

D²-Sourcebook
Demokratie und Diversity in Betrieb(en)



Das *D²-Sourcebook – Demokratie und Diversity in Betrieb(en)* wird herausgegeben vom Innovationszentrum Bayern für Diversity und Demokratie (izbd²) in Trägerschaft der Tür an Tür – Integrationsprojekte gGmbH.

Vi.S.d.P.: Dr. Paul Sörensen, Düzgün Polat, André Schnall

Innovationszentrum Bayern für Diversity und Demokratie / Tür an Tür – Integrationsprojekte gGmbH

Wertachstr. 29, 86153 Augsburg

Gestaltung: Maria Trump



Das *D²-Sourcebook* ist, sofern nicht an namentlich gekennzeichneten Beiträgen anders angegeben, lizenziert unter der Creative Commons Attribution 4.0 Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de>). Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen, mit Quellenangaben gekennzeichneten Quellen wie z.B. Abbildungen, Graphiken, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den/die jeweilige*n Rechteinhaber*innen.



Um Genehmigungen für Adaptionen, Übersetzungen, Derivate oder Wiederverwendung von Beiträgen externer Autor*innen zu kommerziellen Zwecken einzuholen, wenden Sie sich bitte direkt oder über das izbd² (izbd2-augsburg[at]tuerantuer.de) an den*die jeweilige*n Autor*in des betreffenden Beitrags.

Das izbd² wurde im Rahmen der Initiative betriebliche Demokratiekompetenz eingerichtet. Dieses Programm wird durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales gefördert und durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge administriert.



Gefördert durch:



administriert durch:



DAS izbd²

Das Innovationszentrum Bayern für Diversity und Demokratie besteht seit Ende 2021. Es ist Teil des vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) geförderten Programms „Unsere Arbeit: Unsere Vielfalt. Initiative für betriebliche Demokratiekompetenz“ und zielt darauf, Demokratie in der Arbeitswelt zu stärken und Rassismus, gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und Rechtsextremismus entgegenzuwirken. In Trägerschaft der Tür an Tür – Integrationsprojekte gGmbH ist das izbd² in Augsburg angesiedelt, seine Angebote richten sich jedoch an Akteure aus der Arbeitswelt und beruflichen Bildung in ganz Bayern.

DAS D²-SOURCEBOOK

Das vorliegende Sourcebook führt in die Grundlagen, Hintergründe und in ausgewählte praktische Instrumente des im izbd² entwickelten D²-Ansatzes ein. Es soll einen Überblick über die zugrundeliegenden Annahmen verschaffen, aber auch theoretisches und praktisches Rüstzeug für die eigene Auseinandersetzung wie auch die Weitervermittlung an die Hand geben. Neben der Darstellung der theoretischen und methodischen Hintergründe werden deshalb an einigen Stellen exemplarisch auch Tools aus der izbd²-Arbeit vorgestellt.

Die Broschüre soll zum Nachdenken über die Gestaltung des demokratischen, diversitätsorientierten und diskriminierungskritischen Miteinanders anregen und Wege aufzeigen, wie demokratiefeindlichen Einstellungen und Haltungen (z.B. gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit) in einer von komplexer Vielfalt gekennzeichneten Gesellschaft begegnet werden kann.

Handelt es sich dabei um eine sämtliche gesellschaftliche Sphären betreffende Herausforderung, so ist der konkrete lebensweltliche Bezugspunkt des izbd² die Arbeitswelt kleiner und mittelständischer Unternehmen (KMUs) sowie der gesamte Bereich der beruflichen Bildung in Bayern.

Aus diesem Umstand erklärt sich auch der spezifische Zuschnitt des Sourcebooks. Wenngleich die grundlegenden demokratie- und diversitätstheoretischen Fundamente einen allgemeineren Geltungsanspruch haben, so buchstabieren wir sie immer wieder mit Blick auf arbeitsweltbezogene Fragestellungen aus. Auch unsere konkreten Angebote richten sich speziell an Arbeitsmarktakteur*innen: von Belegschaften und Berufsschüler*innen über Lehrkräfte und Jugend- und Auszubildendenvertretungen bis hin zu Unternehmensführungen. Flankiert werden die Ausführungen, Instrumente und Angebotsdarstellungen durch Abhandlungen externer Expert*innen, die zur wissenschaftlichen Rahmung, Vertiefung und Perspektivweitung dienen sollen.





1. INTRO	8	3.3 Blick von außen III: Dr. Andreas Zeuch (Unternehmensdemokraten e.V.) <i>Demokratischer Spillover. Wie Unternehmen unsere Demokratie stärken können</i>	55
1.1 Einleitung: Demokratie macht Arbeit!	9		
1.2 Unsere Gastautor*innen	12		
1.3 Auf einen Blick: die Besonderheiten des D ² -Ansatzes	13	3.4 Exemplarische izbd²-Materialien	59
1.4 In aller Kürze: kritisch-diversitätsorientierte Demokratieförderung	14	- D ² -Roadmap für Betriebe	60
		- Fragebogen D ² -Check	62
		3.5 Exemplarische izbd²-Angebote	67
2. DEMOKRATIE & DIVERSITY - DIE GRUNDLAGEN DES izbd²	16	- Diversity, Antidiskriminierung und demokratische Kultur im Betrieb stärken! D ² -Erstberatung für KMUs (Beratung)	68
<i>2.1 Vielfältige DEMO*KRATIE – Zum (theoretischen) Hintergrund</i>	17		
<i>2.2 Transformatives Lernen in demokratischer Umgebung – Instrumente, Methoden, Selbstverständnis</i>	34	- Demokratisch und divers gegen Rassismus und Diskriminierung im Betrieb (Workshop)	68
2.3 Blick von außen I: Prof. Dr. Gudrun Perko (FH Potsdam) <i>Demokratie und Diversity in der Arbeitswelt. Eine kritische Betrachtung aus der Perspektive des Konzeptes Social Justice und Radical Diversity</i>	39	- Diversity und Antidiskriminierung im Personalmanagement – Betriebliche Diversifizierung als Zukunftsperspektive (Coaching)	69
3. DEMOKRATIE UND DIVERSITY IN BETRIEB(EN)	49	- #demokratie! Demokratische Vielfalt – Vielfältige Demokratie. Junge Perspektiven für vor und hinter dem Werkstor (Workshop/Projekttag)	70
3.1 In aller Kürze: Warum Demokratie und Diversity im Betrieb?	50	- Diskriminierungskritische und demokratieorientierte Diversitätsentwicklung für die Arbeitswelt – Die Perspektive des izbd ² -Prozessmodells für Unternehmen (Prozessbegleitung)	71
3.2 Blick von außen II: Prof. Dr. Lisa Herzog (Universität Groningen) <i>Gleiche Würde aller Bürger*innen impliziert gleichberechtigte Mitsprache am Arbeitsplatz. Die Bedeutung epistemischer Gerechtigkeit</i>	51		

4. DEMOKRATIE UND DIVERSITY MACHEN SCHULE	74	5. AUSBLICK: HEUTE FÜR MORGEN SORGEN - DEMOKRATIE BRAUCHT UTOPIEN	98
4.1 In aller Kürze: Warum Demokratie und Diversity in beruflichen Schulen und Ausbildungsstätten?	75	5.1 Blick von außen VI: Dr. Elizabeth Beloe (BV NeMO)	100
4.2 Blick von außen IV: Safa Semsary (BQN Berlin) <i>Was Leyla später werden möchte... Überlegungen zur diskriminierungskritischen Ausgestaltung von Berufsorientierung und -beratung</i>	76	<i>Arbeitswelt heute: immer diverser, immer ungleicher. Zur Position von Migrant*innenorganisationen</i>	
4.3 Blick von außen V: Dr. Christof Prechtl, Manuela Schrauder (Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V.) <i>Demokratie(bildung) und Arbeitswelt</i>	80	6. LITERATURVERZEICHNIS	106
4.4 Exemplarische izbd ² -Materialien	86		
- D ² -Bus	87		
- D ² -Utopiewerkstatt	88		
4.5 Exemplarische Angebote des izbd ²	93		
- Empowerment-Strategien und Safe(r)-Spaces in Berufsschule und Ausbildungsbetrieb – Stark gegen Rassismus, Diskriminierung und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit! (Workshop)	94		
- Diversity und Demokratie im Schulalltag. Diskriminierungskritische Herausforderungen am Übergang Schule-Beruf (Modulare Schulungsreihe)	95		
- Schulentwicklung: D ² macht Schule (Prozessbegleitung)	96		

MIT
EIN
AND
ER!



1.

JNTRRO

1.1 EINLEITUNG: DEMOKRATIE MACHT ARBEIT!

Dr. Paul Sörensen, Düzgün Polat & André Schnall, izbd²

Wir leben in einer von ›komplexer Vielfalt‹ gekennzeichneten Welt (vgl. Kraus 2017). Die Politikwissenschaftlerin Hannah Arendt sprach einmal vom unhintergehbaren *Faktum der Pluralität*, das schlichtweg daraus resultiere, dass „nicht ein Mensch, sondern viele Menschen auf der Erde leben und die Welt bevölkern“ (Arendt 2008, S. 17). In unserer sozialen Existenz sind wir somit unweigerlich mit den verschiedensten Lebensformen, Weltanschauungen und Identitäten konfrontiert, die ihrerseits mehr oder weniger fluide und einem beständigen Wandel ausgesetzt sind. An dieser Stelle kommt für Hannah Arendt auch die Politik ins Spiel, denn „Politik handelt von dem Zusammen- und Miteinander-Sein der *Verschiedenen*“ (Arendt 2003, S. 9). Politik ist die kollektive Organisation dieses Miteinanders der Verschiedenen, das unvermeidlich auch Dissens und Streit in sich birgt.

Dissens, Uneinigkeit, Streit und Konflikt sind nicht an sich problematisch. Ganz im Gegenteil: wie die sozialwissenschaftliche Konfliktforschung schon lange weiß, können sie sogar Kennzeichen besonders lebendiger demokratischer Gesellschaften sein, denen es gelingt, einer Vielzahl gesellschaftlicher Gruppen Gehör zu verschaffen.¹

Konflikte sind unproblematisch und sogar gutzuheißen, sofern wir davon ausgehen können, dass die Beteiligten *effektiv* und *als Gleiche* an ihnen *teilnehmen* können und gewisse ethisch-politische Überzeugen und Verhaltensweisen teilen.

Oder anders formuliert: es kommt darauf an, dass wir **demokratisch zusammenleben** und uns **demokratisch streiten!** Problematisch sind Konflikte hingegen dann, wenn sie unter Bedingungen struktureller Ungleichheit ausgetragen werden. Oder wenn Konflikte aufgrund von strukturellen Ungleichheiten erst gar nicht an der Oberfläche der Öffentlichkeit zutage treten und latent bleiben. Sie sind problematisch, **wenn Ungleichwertigkeitsideologien das Konfliktgeschehen prägen** und sich in Form **diskriminierender oder gewaltsamer Handlungen** gegenüber vermeintlich ›minderwertigen‹ Menschen Bahn brechen.

Eben dies lässt sich jedoch in der Bundesrepublik in den letzten Jahren verstärkt beobachten: Diverse **Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit** finden in größer werdenden Teilen der Gesellschaft Verbreitung, sie werden regelmäßig auch in der sogenannten Mitte der Gesellschaft nachgewiesen und drücken sich nicht zuletzt parteipolitisch aus (vgl. Heitmeyer 2018; Zick/Küpper 2021; Decker u.a. 2022). Das Erstarken autoritär-rechtspopulistischer und zum Teil offen rechtsextremistischer Parteien und Akteur*innen wie der Reichsbürger*innenbewegung ist jedoch nur eines der offenkundigsten Kennzeichen einer Krise in der liberal-repräsentativen Demokratie der Gegenwart. Auch im Bildungswesen, auf dem Arbeitsmarkt, bei der Wohnungssuche oder den Zugängen zum öffentlichen und kulturellen Leben – kurzum: im Alltag – sind wir nach wie vor mit einer Vielzahl an Ausschlüssen, Ungleichheits-, Diskriminierungs- und Unterdrückungsverhältnissen konfrontiert (z.B. DeZIM 2022).

¹ Das hat beispielsweise auch der Soziologe Aladin El-Mafaalani (2018) im Sinn, wenn er in Anlehnung an den Demokratietheoretiker Alexis de Tocqueville vom Integrations-Paradox spricht: Mehr Konflikt, so El-Mafaalani, lasse durchaus auch auf eine gelungene Integration vormals Exkludierter schließen.

All das tut demokratischen Gesellschaften nicht gut und muss Sorgen bereiten. Denn nachweislich gehen damit eine zunehmende politische Entfremdung einher, die sich milieu- und nicht zuletzt auch klassenspezifisch verdichtet und eine ›Spaltung der Gesellschaft‹ vorantreibt (vgl. Elsässer u.a. 2017; Schäfer/Zürn 2021; Frankenberger/Heitmeyer 2022).

In diese Konstellation möchte das izbd² intervenieren – nicht zuletzt mit dem vorliegenden Sourcebook, das sich zuvorderst an Multiplikator*innen in Arbeitswelt und beruflicher Bildung richtet. Das Kürzel izbd² steht für *Innovationszentrum Bayern für Diversity und Demokratie*. Das izbd² ist im September 2021 als Teil der bundesweiten *Initiative Betriebliche Demokratiekompetenz* ins Leben gerufen worden. Das vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) geförderte Programm zielt darauf ab, **Demokratie in der Arbeitswelt zu stärken und Rassismus, gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und Rechtsextremismus entgegenzuwirken**.

Die Fokussierung auf die Arbeitswelt als primäres Praxisfeld ergibt dabei durchaus Sinn, denn nicht zuletzt verbringt ein Großteil der erwachsenen Bevölkerung einen nicht unerheblichen Teil ihrer Lebenszeit ‚auf Arbeit‘. Und auch vor der Arbeitswelt machen demokratiefeindliche und diskriminierende Haltungen und Verhaltensweisen selbstverständlich keinen Stopp und werden durch deren Verfasstheit in Teilen womöglich sogar befördert (vgl. z.B. IQ Fachstelle IKuA 2021; Dörre 2020; Dörre 2022). Zugleich bietet die Arbeitswelt jedoch auch hervorragende Ansatzpunkte für Gegenbewegungen. Genau das kann sich das izbd² zunutze machen! Wie etwa im Rahmen der Leipziger Autoritarismusstudie von 2020 nachgewiesen werden konnte, haben „Erfahrungen der Beteiligung, Anerkennung und Solidarität in der Arbeitswelt einen positiven Einfluss auf demokratische oder einen negativen auf antidemokratische Einstellungen“ (Kiess/Schmidt 2020, 120).

Auf diesen Umstand und die damit verbundene **Rolle von Betrieben und beruflichen Schulen als herausgehobenen Lern- und Praxisorte einer starken und lebhaften Demokratie** werden wir im Folgenden immer wieder zu sprechen kommen.² Damit wird in gewissen Hinsichten ›Neuland‹ betreten: Zum einen wenden sich die Bundesinitiative und das izbd² durch den programmatischen Fokus auf (junge) Erwachsene in der Arbeitswelt einem Bereich zu, der in der politischen Bildungsarbeit bisher – wenn überhaupt – eine untergeordnete, äußerst periphere Rolle gespielt hat und mit sehr speziellen Herausforderungen aufwartet (vgl. z.B. Zurstrassen 2022). In diesem Kontext gilt es in den kommenden Jahren zu erkunden und zu erproben, mit welchen Instrumenten welche arbeitsweltlichen Akteur*innen optimal adressiert werden können. Neben herkömmlichen Formaten wie Workshops, Schulungen und Trainings gilt es dabei auch ›neuere‹ Formate wie Podcasts, Escape-Rooms oder Utopie-Werkstätten zu erproben und diese womöglich selbst zu didaktischen Selbstbildungsinstrumenten zu machen. Ist damit auf eine *methodisch-didaktische* Innovationsnotwendigkeit verwiesen, die sich allen Teilprojekten der Initiative Betriebliche Demokratiekompetenz als Aufgabe stellt, so speist sich die Arbeit des izbd² im Speziellen aus einem weiteren von uns wahrgenommenen, nämlich dezidiert *inhaltlichen* Innovationsbedarf.

An dieser Stelle kommen auch die beiden Ds in unserem Namen ins Spiel: Sie stehen wie oben bereits angeführt für **Demokratie und Diversity**. Beides sind Begriffe, die für unsere Gesellschaft deskriptiv und normativ äußerst bedeutsam sind.

² Der Sache nach ist der D²-Ansatz jedoch keineswegs auf die Arbeitswelt beschränkt. Wir gehen davon aus, dass die vorzustellenden Überlegungen losgelöst von konkreten Feldbezügen durchdacht werden und mit entsprechenden Modifikationen auch an andere spezifische Konstellationen in anderen gesellschaftlichen Sphären angepasst werden können. Ebenso gut wie für die Welt der Betriebe und Unternehmen können sie dann als Grundlage für Trainings, Beratungen oder Organisationsentwicklungsprozesse im Kultursektor, in Bildungseinrichtungen, Vereinen, Verbänden oder Einrichtungen des öffentlichen Dienstes dienen.

Das allein ist freilich auch für die Sphäre der (politischen) Bildung keine wirkliche Neuigkeit – neben vielfältigen Demokratieschulungen stehen zuletzt in zunehmenden Maße auch Diversitytrainings auf vielen Tagesordnungen. Das ist gut und unbedingt zu begrüßen.

Zugleich aber reichen die derzeit vorherrschenden Zugänge in unseren Augen nicht aus und das liegt zuvorderst daran, dass **Demokratie und Diversity bloß additiv verknüpft** werden. Es gibt Demokratietrainings und es gibt Diversitytrainings. Mathematisch ausgedrückt: **D + D**.

Obwohl in beiden Bereichen in den vergangenen Jahren von zahlreichen Akteur*innen beeindruckende Arbeit geleistet worden ist und wir uns in der privilegierten Situation wiederfinden, uns auf die ›Schultern von Gigant*innen‹ stellen zu können, so bleiben sie in unseren Augen allzu oft unverbunden nebeneinanderstehen. Demokratiepädagogische Ansätze nehmen oftmals die diskriminierungskritischen Einsichten der Diversity-Bildung nicht ausreichend zur Kenntnis und unzählige Diversitykonzepte kommen in den meisten aller Fälle ohne auch nur die Nennung von Demokratie aus.

Beides aber gehört in unseren Augen unauflösbar zusammen: **wahre Demokratie ist ohne kritische Diversity nicht zu haben und wahre Vielfalt kann sich nur demokratisch eine Form geben**. Diese beiden großen Themenkomplexe sind nur gleichzeitig und ineinander verwoben sinnvoll zu adressieren. Wenn wir die aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen nur monothematisch betrachten, übersehen wir wesentliche Aspekte und schlagen dann womöglich irreführende Wege zur Problemlösung ein. Oder wir lassen uns auf vermeintliche Abkürzungen locken, die sich dann vielleicht als Sackgassen entpuppen. **Unser Anspruch** ist es daher, **Erkenntnisse, Methoden und Zielsetzungen aus Demokratie- und Diversitybildung ineinanderfließen und sie sich potenzieren zu lassen**. Deshalb haben wir uns für die Schreibweise **D²** entschieden,

also **D × D**, und sprechen von unserem Ansatz als **kritisch-diversitätsorientierte Demokratieförderung**.

Das Ansinnen eines innovativen Synthetisierens motiviert und informiert sämtliche Arbeitsschritte des izbd² – von der Konzeptionsarbeit bis hin zu den Umsetzungs- und Transferbemühungen mit Akteur*innen aus der Arbeitswelt in Form von Schulungen und Trainings, Beratungen und organisationalen/betrieblichen Prozessbegleitungen.

Das vorliegende Sourcebook versammelt diverse Bausteine, um den Leser*innen einen eigenen Zugang zur Thematik zu ermöglichen, die Arbeit des izbd² vorzustellen und diese ggf. auch selbstständig in die eigene Praxis einfließen zu lassen. Getreu unserer reflexiv-befragenden Arbeitsweise soll die izbd²-Expertise dabei nicht für sich alleine stehen, sondern durch ›**Blicke von Außen**‹ zusätzlich erweitert, stimuliert und perspektiviert werden. Dafür konnten wir Expert*innen aus Wissenschaft, Wirtschaft und Bildung gewinnen, die mit ihren pointierten Schlaglichtbeiträgen eigenständige Perspektiven eröffnen und Anregungen für ein gemeinsames Weiterdenken in Sachen betrieblicher Demokratiekompetenz liefern. Fest steht: **Demokratie muss gelernt und praktiziert werden – und das immer wieder aufs Neue!** Das klingt nach Arbeit und das ist es auch. Aber es ist eine Arbeit, die sich lohnt und durchaus auch Spaß machen kann!

1.2 UNSERE GASTAUTOR*INNEN

Elizabeth Beloe, Dr., ist Sozial- und Kulturanthropologin. Sie ist Vorsitzende des Bundesverbandes Netzwerke von Migrantenorganisationen e.V. und geschäftsführender Vorstand. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Migration, Internationale Zusammenarbeit, zukunftsfähige Arbeitsmarktstrategien.

Lisa Herzog, Prof. Dr., ist politische Philosophin mit Forschungsschwerpunkten in der Wirtschaftsphilosophie und Wirtschaftsdemokratie. Sie arbeitet an der Fakultät für Philosophie und dem Center for Philosophy, Politics and Economics der Universität Groningen, Niederlande. Website: <https://www.rug.nl/staff/l.m.herzog/cv?lang=en>.

Gudrun Perko, Prof. Dr., hat Philosophie in Wien studiert und ist seit 2010 Professorin für Sozialwissenschaften an der FH Potsdam. Sie ist mit Leah Carola Czollek Mitbegründerin und Leiterin des Instituts »Social Justice und Radical Diversity« (<https://institut-social-justice.org/>), entwickelte das Diskriminierungskritische Bildungskonzept „Social Justice und Diversity“ mit und ist Ausbilderin für diesen Trainingsansatz.

Christof Precht, Dr., ist stellvertr. Hauptgeschäftsführer und Leiter der Abteilung Bildung, Arbeitsmarkt, Fachkräftesicherung und Integration bei der vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (<https://www.vbw-bayern.de>).

Manuela Schrauder ist wissenschaftliche Referentin bei der vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (<https://www.vbw-bayern.de>).

Safa Semsary ist Beraterin, Moderatorin und Prozessbegleiterin im Kontext Antidiskriminierung und Diversity. Sie hat Institutionen und Kommunen aus Berlin, Brandenburg, Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern bei Veränderungsprozessen begleitet. Seit 2019 setzt sie sich bei BQN Berlin (<https://www.bqn-berlin.de/>) im Projekt Berlin braucht dich! mit der Gestaltung eines diskriminierungskritischen Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt auseinander.

Andreas Zeuch, Dr. rer. soc., ist Gründer und Partner der Unternehmensdemokraten (unternehmensdemokraten.de), die Menschen und Organisationen auf dem Weg zu nachhaltiger Partizipation und partizipativer Nachhaltigkeit begleiten.



1.3 AUF EINEN BLICK: DIE BESONDERHEITEN DES D²-ANSATZES

Der D²-Ansatz...

-  entwickelt eine kritisch-diversitätsorientierte Perspektive auf (betriebliche) Demokratieförderung
-  verbindet Theorien und Instrumente aus Demokratiepädagogik und kritischer Diversity
-  fokussiert die Arbeitswelt – als Lehr- und Lernort, als Ausgangspunkt und konkrete Utopie
-  ist äußerst variabel für verschiedene Zielgruppen modellierbar
-  bindet konsequent die Analyse von Diskriminierungsformen an demokratiepolitische Herausforderungen zurück
-  verfährt situationsbezogen und bedürfnisorientiert, partizipativ und erfahrungsbasiert
-  stimuliert demokratische Handlungskompetenzen für eine vielfältige Gesellschaft
-  agiert lebenswelt- und nachhaltigkeitsorientiert, prozesshaft und partizipativ
-  setzt auf exemplarisches und erlebnisorientiertes (Ver-)Lernen in konkreten Lebenswelten

1.4 IN ALLER KÜRZE: KRITISCH - DIVERSITÄTSORIENTIERTE DEMOKRATIEFÖRDERUNG

Der Ansatz des izbd² zielt auf die Hervorbringung und Stärkung demokratischer Handlungskompetenz in einer diversen Gesellschaft.

Wir arbeiten erfahrungsbasiert und unter Bezug auf aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse und gesellschaftliche Diskurse.

Wissenschaftsbezug: Wenn wir von unserem Zugang als **kritisch-diversitätsorientierte Demokratieförderung** sprechen, so möchten wir damit zum Ausdruck bringen, dass für unsere Arbeit insbesondere zwei Bezugsdisziplinen mitsamt ihren Herangehensweisen, Methoden und Instrumenten von zentraler Bedeutung sind.

Dabei handelt es sich um die

a) **kritische Demokratiebildung**, die ihre Rolle eher im *Befragen* und deliberativen Problematisieren als im Begründen und Affirmieren sieht. Mit den Politikdidaktikern Steve Kenner und Dirk Lange (2022, S. 65) gehen wir davon aus, dass:

„[d]ie Referenz der Demokratiebildung nicht das bestehende demokratische System [ist], sondern die Fähigkeit der Bürger_innen, die gegebene Ordnung zu durchschauen, zu reflektieren, zu verändern, zu kritisieren und so zu gestalten, wie sie es selbst für adäquat halten. Mündigkeit ist die Ressource, die Bürger_innen demokratiefähig macht. Sie können kraft ihres Verstandes das Zusammenleben selbst gestalten – und diese Souveränität ist Ausdruck des Demokratischen. Mit anderen Worten: Demokratiebildung kann nicht affirmativ – sie muss zwangsläufig kritisch sein.“

sowie einen

b) **kritischen Diversity-Ansatz**. In Abgrenzung zu Ansätzen, die gesellschaftliche Vielfalt lediglich als Gegebenheit konstatieren oder als bloßen Produktivfaktor betrachten, gehen wir von Vielfalt weder als per se gegeben und unveränderlich aus, noch sehen wir sie als losgelöst von gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnissen an. Vielmehr interessiert uns immer auch die Beschaffenheit, Gewordenheit und Herstellung von Differenz, ebenso wie die damit potenziell einhergehenden Diskriminierungs-, Unterdrückungs-, Beherrschungs- und Ausbeutungsbeziehungen. Dabei orientieren wir uns u.a. an Ulrike Mayer (2020, S. 76):

„Der Ansatz der ›Kritischen Diversität‹ (critical diversity), der sich in bewusster Abgrenzung zu einem entpolitisierten und vermarktungsorientierten Verständnis entwickelt hat, setzt Diversität in einen gesellschaftspolitischen Kontext von Antidiskriminierung und Empowerment. In der kritischen Arbeit mit Diversität geht es darum, Macht- und Herrschaftsverhältnisse wahrnehmbar zu machen, Privilegien zu hinterfragen, Bewertungssysteme und strukturelle Diskriminierungen zu erkennen und abzubauen sowie neue, vielfältige Lebens- und Repräsentationsweisen aufzuzeigen und zu ermöglichen.“

Ihre gemeinsame Zielperspektive – das **D x D** – verweist auf eine **herrschaftsfreie Organisation des menschlichen Miteinanders** – also auf eine Gesellschaft ohne Diskriminierung, Hass, Marginalisierung, Ausbeutung und Unterdrückung – sowie die **Ermächtigung mündiger und demokratiekompetenter Citizens**, die zur Gestaltung demokratischer Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse in fairer und gewaltfreier Art und Weise befähigt sind.

Situiert-erfahrungsbasiertes Lernen: Der izbd²-Ansatz fußt auf den Prämissen der Lebenswelt-, Handlungs- und Erfahrungsorientierung. In Anlehnung

an den Bildungswissenschaftler John Dewey ist mit Letzterem gemeint, dass den Lernenden ein Lernen an und durch eigene Erfahrung ermöglicht werden muss, um Bildungserfolge zu erzielen. Kognitives Lernen von Demokratie- und Diversitywissen ist demzufolge notwendig, aber nicht hinreichend. **Denn Demokratie kann nicht als Trockenübung gelernt, sondern muss praktisch erfahren werden.** Demokratische Bildungsprozesse vollziehen sich deshalb idealerweise immer auch in demokratisch verfassten lebensweltlichen Settings. Das kann der Sportverein oder die Schule und natürlich auch der Arbeitsplatz sein. An diesen Orten müssen Erfahrungen von Demokratie und demokratischer Selbstwirksamkeit exemplarisch ermöglicht werden, wenn man demokratische Subjekte erhalten möchte. Dabei reicht es nicht aus, in Form von Planspielen demokratische Entscheidungsfindungen zu simulieren. Vielmehr müssen ernsthafte Anstrengungen unternommen werden, um echte demokratische Erfahrungen in der echten Lebenswelt der Menschen zu ermöglichen und zu gewährleisten (dazu Hedtke 2020). Während diese Erkenntnis mit Blick auf Kitas und Schulen mittlerweile geradezu zum fachwissenschaftlichen Mainstream gehört und immer mehr Schulen mit weitreichenden demokratischen Partizipationsformen experimentieren, wurde aus demokratiepädagogischer/-politischer Perspektive bisher nur äußerst selten die Forderung nach einer Demokratisierung der Arbeitsstätten erhoben. Die Einsicht, dass gerade hier jedoch große Potenziale für demokratieförderliche spill-over-Effekte schlummern, die sich zudem auch betriebswirtschaftlich bezahlt machen, ist zuletzt jedoch in Wissenschaft wie Arbeitswelt immer deutlicher zu vernehmen und informiert auch die Überlegungen des izbd² (siehe z.B. Kropf 2022).



2.

Demokratie

U N D

Diversity -

D I E

Grundlagen

des izbd²

2.1 VIELFÄLTIGE DEMO*KRATIE¹ - ZUM (THEORETISCHEN) HINTERGRUND

Wir wollen betriebliche Demokratiekompetenzen fördern! Wie aber macht man das eigentlich und was braucht man dazu? Zunächst einmal sollte man wissen, wovon man eigentlich spricht. Was ist das also, diese Demo*kratie? Worin besteht sie und was sind ihre Grundnormen?

Viele zeitgenössische Trainings- und Schulungsprogramme werden zwar im Namen der Demo*kratie oder mit der Demo*kratie im Namen durchgeführt, aber nur die Wenigsten gehen explizit darauf ein, was damit eigentlich gemeint ist oder worin ein Zusammenhang von z.B. Diversity Education und Demokratieförderung besteht.

Auf den folgenden Seiten versuchen wir daher sehr grundsätzlich darzulegen, wovon wir sprechen, wenn wir von *Demo*kratie* und dem *Demokratischen* reden und welche Herausforderungen wir damit verbunden sehen. Die Darstellung geht von sehr allgemeinen Grundlagen aus und mündet in immer konkretere Aspekte. Im Rahmen einer Erkundung der Voraussetzungen und Barrieren von Demo*kratie wird schnell deutlich, wie viel elementare Fragen der Demo*kratie mit den Herausforderungen einer diskriminierungskritischen Diversity-Praxis zu tun haben.

Aus einer anderen Richtung kommend widmet sich diese Praxis ebenfalls der Bekämpfung von Ungleichwertigkeitsideologien und sozialen Ausschlüssen.

¹ In Anschluss an die Rechtsphilosophin Dana Schmalz (2020) verwenden wir hier die Schreibweise Demo*kratie. Damit wollen wir die – im Folgenden noch zu erläuternde – Unabschließbarkeit von Demokratie auch in Schriftform abbilden. Mit einer ähnlichen Intention wählen Duygu Gürsel, Zülfikar Çetin und Allmende e.V. (2013) in dem von ihnen herausgegebenen Sammelband die Schreibweise Demo_kratie.

Demo*kratie – Charakteristika, Voraussetzungen, Barrieren

Wir steigen sehr grundsätzlich ein: Was ist eigentlich Politik? Eine einigermaßen einfache Antwort lautet: Politik dreht sich um die Organisation des Zusammenlebens. Somit stehen die Fragen »Wie wollen wir zusammenleben?« bzw. »Wie wollen wir *gut* zusammenleben?« in ihrem Zentrum. Sie betreffen beispielsweise den Bereich des Wohnens, der Bildung und der Kultur, oder die Gesundheitsversorgung und natürlich auch die Organisation der gesellschaftlichen Arbeitsteilung. *Demokratische* Politik ist eine besondere Art und Weise, mit der Beantwortung dieser Fragen umzugehen – und womöglich auch eine besondere Art und Weise, sie überhaupt und immer wieder aufs Neue aufzuwerfen. Worin diese besondere Art und Weise besteht, was die *Charakteristika* [A], aber auch die *Voraussetzungen* und *Barrieren* [B] von Demo*kratie sein könnten, wollen wir im Folgenden ausloten.

[A] Charakteristika

Demo*kratie ist ein vergleichsweise alter Begriff, dessen Herkunft sich bis ins antike Griechenland zurückverfolgen lässt. Dem Wortsinn nach bezeichnet *Démokratia* die Ausübung von Gestaltungskraft (*kratein*) des gesamten politischen Volkes (*demos*) bei der Einrichtung der gemeinsam geteilten Welt.

Demo*kratie ist demzufolge von der Vorstellung kollektiver und kooperativer *Selbstbestimmung* gekennzeichnet und damit auch eine „Gesellschaftsverfassung mit dem Ziel einer tendenziellen Aufhebung von Herrschaft“ (Fisahn 2017, S. 31). Oder anders formuliert: Demo*kratie steht für Nicht-Beherrschung!

Die lange Geschichte des Begriffs darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass Demo*kratie stets ein umstrittenes und ziemlich interpretationsoffenes Konzept war – und nach wie vor ist. Ganz im Gegenteil: Im Laufe der

Jahrhunderte und auch gegenwärtig wurden dem Wort sehr viele verschiedene, mitunter auch unvereinbare Bedeutungsgehalte zugesprochen.

Bezogen auf staatliche politische Systeme im engeren Sinn finden sich viele verschiedene institutionelle Ausformungen unter dem begrifflichen Dach der Demo*kratie versammelt. Wenn heutzutage von Demo*kratie gesprochen wird, ist zumeist ein national- und rechtstaatlich verfasstes Gemeinwesen gemeint, in dem Staatsbürger*innen in Wahlen ihre politischen Repräsentant*innen bestimmen, die die Geschicke des Landes gestalten. Dabei handelt es sich aber bereits um ein sehr spezifisches Verständnis von Demo*kratie, das keineswegs selbstverständlich oder alternativlos ist. Ebenso wenig ist damit gesagt, was genau das institutionell mit sich bringt. Es gibt präsidentielle Demo*kratien wie in den USA, oder parlamentarische Demo*kratien wie in der Bundesrepublik Deutschland. Es gibt demokratische Gemeinwesen, die wie die Schweiz starke direktdemokratische Elemente aufweisen, wohingegen das in anderen so gut wie gar nicht vorkommt. Wieder andere Stimmen gehen hingegen sogar davon aus, dass Staaten per se nicht demokratisch sein können (z.B. Abensour 2012).

Klar ist aber zumindest, dass keineswegs *nur* Staaten demokratisch sein können. Häufig werden deswegen auch Entscheidungsfindungs- und Meinungsbildungsverfahren im Allgemeinen als (un-)demokratisch qualifiziert. Das kann sich auf die Wahl des Betriebsrates und der Klassensprecherin beziehen, oder auch auf die Abstimmungsprozeduren in einer Organisation oder einem Verein. Somit kann im Grunde jeder Zusammenschluss von Menschen demokratisch sein, bei dem von den Mitgliedern kollektiv Entscheidungen getroffen werden. Das gilt für die Freizeit oder das Ehrenamt, für die Schule ebenso wie im Berufsleben. Auch in dieser ›zivilgesellschaftlichen‹ Sphäre existieren

zahlreiche verschiedene Varianten: Mal gilt das Losverfahren als demokratisch, mal ist es die Wahl auf Grundlage des einfachen Mehrheitsprinzips usw. usf.

Angesichts dessen kann in Anlehnung an den Philosophen W. B. Gallie von Demo*kratie als einem *unkämpften Begriff* gesprochen werden. Die widerstreitenden Deutungen haben ihren tieferen Grund darin, dass Demo*kratie „in sich widersprüchlich und spannungsreich verfasst ist“ (Saar 2018, S. 282). Demo*kratie lässt sich demzufolge nicht (endgültig) auf den Punkt bringen. Das ist aber keineswegs (nur) ein Manko. Vielmehr besteht in dieser Unbestimmbarkeit gerade auch ihr emanzipatorisches Potenzial, das es erlaubt, die Demo*kratie – immer wieder aufs Neue – zu demokratisieren. Gerade weil Demo*kratie nicht abschließend zu bestimmen ist, eröffnet sie „die Möglichkeit eines unendlichen Prozesses der Infragestellung“ (Laclau/Mouffe 1991, 253) ihrer Form und Ausgestaltung. Diese Überlegungen wollen wir im Folgenden etwas detaillierter vorstellen.

➔ Die Idee der Demo*kratie

Im Rahmen des D²-Ansatzes gehen wir zunächst von der **Idee der Demo*kratie** aus, die für die *gleiche Teilhabe aller an der politischen Gestaltung der eigenen Lebensverhältnisse* steht (vgl. Lessenich 2019, S. 18). Im **Anspruch auf** und der **Ausübung von** gleicher Teilhabe an der effektiven Gestaltung jener Regeln und Verhältnisse, von denen man betroffen ist, drückt sich ganz allgemein formuliert *das Demokratische* aus.

Die Idee der Demo*kratie = gleiche und freie Teilhabe aller an der gemeinschaftlichen und solidarisch-gemeinwohlorientierten Aushandlung und Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse, die ihre jeweiligen Lebensbedingungen beeinflussen und betreffen.

Legt man diese *Idee* zugrunde, so kann im Übrigen auch ein euro-atlantischer Ethnozentrismus im Umgang mit demokratischen Formen des Miteinanders vermieden werden. Denn auch wenn die begrifflichen Wurzeln im antiken Griechenland liegen, so haben verschiedene Ethnologen, Demokratietheoretikerinnen und Politikwissenschaftler*innen gezeigt, dass sich *Wurzeln des Demokratischen* der Sache nach – also als Idee gleicher und freier Teilhabe aller an der gemeinwohlorientierten Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse – keineswegs nur im ›Westen‹ finden lassen. Exemplarisch kann dabei auf die Studien von Siba N'Zatioula Grovogui (2015), Iris Marion Young (2001), David Graeber (2022), Boaventura de Sousa Santos & José Manuel Mendes (2020) und Richard Youngs (2015) verwiesen werden.



➔ Freiheit

Worüber sprechen wir, wenn wir in demokratischen Zusammenhängen von Freiheit sprechen? In politischen und demokratischen Kontexten ist ein positiver bzw. sozialer Freiheitsbegriff von besonderer Bedeutung: es geht um eine Form von Freiheit, die sich im *gemeinsamen* (Aus-)Handeln und Entscheiden mit anderen manifestiert und die interaktive und kooperative *Gestaltung* der mit anderen geteilten Welt betrifft.

„Frei zu sein“, so formuliert der spanische Soziologe César Rendueles, „hat vor allem damit zu tun, unter gleichen Ausgangsbedingungen (was diese Gleichheit ausmacht, ist die demokratische Frage par excellence) an einer politischen Gemeinschaft teilzuhaben, die ihre eigenen Normen aufstellt und weder die tradierten Regeln, Bräuche und den Aberglauben der Vergangenheit noch angeblich natürliche Verpflichtungen einfach hinnimmt, sondern einen Raum der Selbstbestimmung eröffnet, in dem die Voraussetzungen eines guten und würdigen Lebens gemeinsam erörtert werden.“ (Rendueles 2022, S. 307)

Einem solchen Freiheitsverständnis stehen allgemeinverbindliche Regeln, Begrenzungen oder Verbote keineswegs entgegen. Entscheidend ist, dass die von Regeln und Gesetzen Betroffenen auch die Autor*innen dieser Regeln und Gesetze sind. Demokratische Freiheit steht also für kollektive Selbstbestimmung und verweist damit auch auf den Begriff der Volkssouveränität.

Demokratische Freiheit ist immer auch eine risikobehaftete Form von Freiheit, die ins Totalitäre kippen kann (vgl. z.B. Mann 2007; Oppelt/Sörensen 2015), etwa wenn ihr regressiv-exkludierende Bestimmungen des Demos oder unreflektierte Mehrheitspostulate zugrunde gelegt werden. Individuelle (Schutz-)Freiheiten, die der

➔ Basiselemente des Demokratischen

Die Idee der Demo*kratie stützt sich auf vier Basiselemente/Grundnormen, die in ihrem Zusammenspiel eine normative Orientierung für ein demokratisches Miteinander bieten, ohne von vornherein festzulegen, wie eine ideale demokratische Ordnung auszusehen hat. Dabei handelt es sich um die Prinzipien der *Freiheit*, der *Gleichheit*, der *Heterogenität* und der *Kommunalität/Solidarität*.² Unter Zuhilfenahme dieser Begriffe lässt sich die Idee der Demo*kratie wie folgt übersetzen: Demo*kratie steht für das Ideal **gleicher Freiheit der Verschiedenen in Solidarität**. Wie der Begriff der Demo*kratie selbst, so sind auch diese Grundnormen umstritten und unterliegen unterschiedlichen Ausdeutungen. Im Rahmen des D²-Ansatzes arbeiten wir mit den folgenden vorläufigen Bestimmungen:

² Eine ähnliche, uns inspirierende Sortierung legt ANDEMOS – Institut für angewandte Demokratie und Sozialforschung e.V. in ihrem Handbuch *Demokratietraining im Basketball. Spielend Demokratie lernen* zugrunde (vgl. Andemos 2022).

Idee einer unhintergehbaren Würde und Autonomie jedes*r Einzelne*n gerecht werden, komplettieren daher eine wahrhaft demokratische Freiheit erst und verweisen bereits auf das Prinzip der Gleichheit. Denn frei ist man in der Demo*kratie als Gleiche*r, und gleich ist man in der Demo*kratie nur als Freie*r.



Gleichheit

Bei demokratischer Gleichheit handelt es sich um eine komplexe Angelegenheit. Klar ist, dass es nicht um eine identitäre Angleichung aller Menschen gehen kann. Dem stehen die individuellen Komponenten von Freiheit entgegen, aber auch die grundsätzliche Heterogenität moderner Gesellschaften an sich. Es geht dementsgegen um eine „Gleichheit der Singularitäten“, die aber nur „in Beziehung zu anderen Gestalt annehmen“ kann. Wie der französische Philosoph Pierre Rosanvallon formuliert, ist „Vielfalt in diesem Fall der Maßstab der Gleichheit“, Differenz „das Verbindende“ (Rosanvallon 2017, S. 307). Zentral für ein derartiges demokratisches Gleichheitsverständnis ist damit zuvorderst die wechselseitige Anerkennung einer menschenrechtlichen und politischen Gleichwertigkeit. Das heißt, eine Form von Gleichheit, die den gleichen Status als Rechtsperson und als am politischen Gestaltungsprozess beteiligte*n Akteur*in betrifft.

Allerdings ist es mit einer bloß rechtlichen Gleichstellungserklärung allein nicht getan. Denn ein solcher Zugang übersieht leicht, dass bestehende Verfahren und Praktiken der demokratischen Entscheidungsfindung mitunter äußerst exklusiv sein können – wenn auch nicht immer intendiert. Der nur oberflächlich ironische Slogan zeitgenössischer Protestbewegungen ›Alle Menschen sind gleich – aber manche sind reicher‹ spielt beispielsweise auf den politikwissenschaftlich vielfach belegten Effekt an, dass direktdemokratische Beteiligungsverfahren ganz überwiegend von sozio-ökonomisch

bessergestellten Bevölkerungsgruppen genutzt werden. Etwa weil sie mehr Freizeit oder sonstige Ressourcen haben, um sich zu informieren und zu engagieren (vgl. z.B. Schäfer/Schoen 2013). Entgegen oberflächlicher Gleichheitspostulate bedeutet das, dass „[e]chte Gleichheit nur durch politische Einmischung hergestellt werden [kann und] das Produkt gesellschaftlichen Handelns und einer systematisch gepflegten Demo*kratie ist. Egalität ist kein Rohzustand, sondern das Ergebnis komplexer sozialer Anstrengungen.“ (Rendueles 2022, S. 53)

Für die Organisation des demokratischen Miteinanders bedeutet ein so verstandenes demokratisches Prinzip der Gleichheit, dass Vorkehrungen sowohl gegen Formen einer ›Tyrannei der Mehrheit‹ (bspw. Minderheitenschutz; vgl. Kymlicka 1996, Kap. 6), wie auch einer ›Tyrannei der Minderheit‹ (bspw. gegen eine ›demokratische Elitenherrschaft‹, etwa wenn bestimmte soziale Milieus in der politischen Gesetzgebung überrepräsentiert sind und ihre Interessen infolgedessen entsprechend besser Gehör und Umsetzung finden; vgl. (Elsässer u.a. 2017) getroffen werden müssen.



Heterogenität

Das Verständnis demokratischer Gleichheit als echte politische Gleichheit von Singularitäten reagiert auf den Umstand, dass moderne Gesellschaften heterogen zusammengesetzt sind. Wenn alle exakt identisch wären, dieselben Lebensentwürfe, Lebensführungsmuster und Interessen hätten, dann wäre Politik und demokratische Aushandlung streng genommen gar nicht nötig. In diesem Sinne spricht die politische Denkerin Hannah Arendt auch sehr zutreffend davon, dass „das Prinzip der Gleichheit, das den öffentlichen Bereich beherrscht, überhaupt nur von Ungleichen realisiert werden [kann].“ (Arendt 2002, S. 272).

Politik handelt in ihrem Verständnis von dem „Zusammen- und Miteinander-Sein der

Verschiedenen [und] beruht auf der Tatsache der Pluralität der Menschen“ (Arendt 2003, S. 9).

Unsere modernen Gesellschaften sind immer schon von Unterschieden, Ungleichheiten und Differenz gekennzeichnet. Wir sind unterschiedlich, ob wir wollen oder nicht. Die Unterscheidungsmerkmale haben wir oftmals nicht selbst in der Hand. Manche Ungleichheiten entziehen sich auch einer direkten gesellschaftlichen Gestaltung, andere sind gesellschaftlich bewusst hergestellt, auch wenn sie manchmal in ein Gewand der Naturhaftigkeit gekleidet werden. Im Bereich der Lebensführung/-stile ist Heterogenität oftmals ein Ausdruck von (individueller) Freiheit und (individuelle) Freiheit drückt sich in Heterogenität aus. Heterogenität gründet jedoch zudem auch in den diversen sozialen Positioniertheiten von Menschen, die sich aus ihrer (behaupteten) Zugehörigkeit zu einer (konstruierten) gesellschaftlichen Gruppe ergeben (z.B. »die Alten«, »die Frauen«, »die Eigentümerinnen«, »die Fremden«, »die lohnabhängigen Beschäftigten« usw.).

Kurzum: Wir haben es stets mit unterschiedlichen Formen von Un-Gleichheit, Heterogenität oder auch Diversität zu tun. Das bedeutet jedoch auch, dass Vielfalt an sich weder gut noch schlecht ist, weder per se erstrebenswert oder zu bewahren, noch per se verhängnisvoll und zu überwinden ist.

Weil Gesellschaften nicht homogen sind und infolgedessen nicht konfliktfrei sein können, gilt es für demokratische Gesellschaften, diese Diversität explizit anzuerkennen³. Gerade aber weil „soziale Differenzen [...] auch leicht eine Verbindung mit Herrschaft und kastengesellschaftlichen Strukturen ein[gehen]“, stellt sich demokratischen Gesellschaften ganz zentral die Frage, *welche* Differenzen zu befördern sind,

³ Damit grenzen wir uns auch explizit von einem faschistischen und/oder völkischen Demokratieverständnis ab, wie es etwa in den Schriften des NS-Staatsrechtlers Carl Schmitt propagiert wird: „Zur Demokratie gehört also notwendig erstens Homogenität und zweitens – nötigenfalls – die Ausschcheidung oder Vernichtung des Heterogenen“ (Schmitt 1969, S. 14).

welchen von ihnen Raum zu geben ist und wie dafür Sorge getragen werden kann, dass „diese Unterschiede sich [nicht] mit Herrschaftsstrukturen verbinden“ (Allen 2022, S. 25). Demokratisch gesprochen geht es somit um *Differenz ohne Herrschaft*. Der französische Philosoph Derrida spricht in ganz ähnlicher Weise von „Alterität ohne hierarchische Differenz“ (Derrida 2002, S. 311), die für ein wahrhaft demokratisches Miteinander charakteristisch sein müsse. Denn andernfalls wären die Prinzipien von Freiheit und Gleichheit unterlaufen.

Das bedeutet für demokratische Gesellschaften zuvorderst also, einen differenzierten Blick auf Differenz zu werfen, sie in einigen Fällen zu schützen, in anderen aufzulösen. Sie sollten den unterschiedlichen Positioniertheiten und Interessen, den vielfältigen Ansichten, Herkunft und Zielsetzungen Raum geben und Foren des gleichwertigen Austauschs bereiten, die Perspektiverweiterungen befördern und eine *erweiterte, über das je Eigene hinausgehende Denkungsart* ermöglichen – soweit diese Positionierungen und Perspektiven der Idee des Demokratischen nicht entgegenstehen.

Ebensowenig wie Gleichheit identitär übersteigert werden darf, darf Heterogenität in demokratischen Gemeinwesen nicht dahingehend vertieft werden, dass nur noch völlig unverbundene Monaden gedacht werden können, die letztlich sogar unfähig sind – in welcher Art und Weise auch immer – miteinander zu kommunizieren. Die Idee der Demo*kratie verträgt sich mit einer tiefgehenden, nicht aber einer radikalen Diversität, die ansonsten in ein beziehungsloses, indifferentes Aneinander-Vorbei oder gar ein Gegeneinander zu münden droht. Demokratische Gemeinwesen bedürfen dementsgegen einer zumindest basalen und immer wieder neu und aufs Neue herzustellenden Form des *Miteinanders* und *Füreinanders*, einer spezifischen, radikal demokratisch gedachten Form des kooperativen Gemeinsinns.



Kommunalität & Solidarität

Anders als so manch polemische Überspitzung nahelegt, sind die Anderen – aber auch die Natur – nämlich nicht (nur) Störfaktoren oder eine beliebig ausbeutbare Ressource, denen ich im besten Fall indifferent begegnen kann. Ganz im Gegenteil: Die Anderen – aber auch die Natur – *gehen mich in ihrer relativen Andersartigkeit etwas an und sie sind Bedingung meiner persönlichen Freiheit*, insofern wir nur in und durch die Beziehung zu ihnen freie Individuen sein können. Die Vorstellung ›Wenn jede*r an sich denkt, ist an alle gedacht‹ ist unsinnig und mit der Idee der Demo*kratie schlichtweg unvereinbar. Demo*kratie betrifft das *Zwischen* den Menschen, es geht um die Gestaltung der gemeinsam geteilten Welt – und somit um *Kommunalität*, das Gemeinsame. Ebenso bedarf die Teilhabe an politischen Gestaltungsprozessen eines sozialen Ermöglichungsgewebes, das uns dazu in die Lage versetzt. Insofern bedeutet demokratische Lebensführung, dass es um mehr als nur die Verfolgung egoistischer Eigeninteressen geht und Demo*kratie ist mehr als die bloße Aggregation von lauter Einzelwillen. Die Idee der Demo*kratie reflektiert explizit auf den Umstand, dass wir als Menschen soziale Wesen und immer schon in ein mehr oder weniger dichtes Beziehungsgeflecht mit anderen eingewoben sind.

Aus diesem Umstand lässt sich gewissermaßen eine Art Sorge-Imperativ bzw. eine Orientierung auf ein wie auch immer konkret zu definierendes Gemeinwohl ableiten, ohne die ein demokratisches Miteinander nicht bestehen kann. Die Philosophin Hannah Arendt insistiert deshalb auf eine das demokratische Handeln orientierende *Sorge um die Welt*, die sie scharf von einer egoistisch nutzendmaximierenden Sorge um sich selbst abgrenzte. Wir können in diesem Zusammenhang auch von einer Haltung der *Solidarität* sprechen.

Was aber meint der große Begriff der Solidarität? Der Philosoph Rainer Forst hat Solidarität als „die Bereitschaft, füreinander einzustehen, also den Einsatz für ein Kollektiv, dem man verbunden ist“ (Forst 2021) beschrieben. Völlig zu Recht weist er darauf hin, dass ein so verstandener Solidaritätsbegriff allein für sich normativ bedeutungslos ist und nur in Verbindung mit anderen Werten oder Prinzipien qualifiziert werden kann.

Eine solch normative Qualifizierung ist die *demokratische Solidarität*, die wir mit Bezug auf die Idee der Demo*kratie in den Worten der Sozialwissenschaftlerin Sabine Hark als ein „Projekt der politischen Herstellung und dauerhaften Sicherung [...] Selbstbestimmung ermöglichender Verhältnisse für alle“ (Hark 2021a, S. 73) beschreiben können.

Mit diesen Bestimmungen sind keineswegs alle Probleme und Unklarheiten ausgeräumt. Denn zum einen wäre präziser – und immer wieder aufs Neue – herauszuarbeiten, wie genau Selbstbestimmung ermöglichende Verhältnisse aussehen und was überhaupt dazugehört. Zum anderen ist notorisch unklar, wer eigentlich ›alle‹ ist und wer darüber befindet. Auch diese Frage ist nicht abschließend beantwortbar – zumindest nicht in demokratischer Weise. Gerade daraus ergibt sich jedoch eine spezifische Anforderung an eine demokratische Solidarität: Demokratisch solidarisch zu handeln heißt demnach immer auch, die Frage nach dem Demos offenzuhalten, mithin eine Haltung der ›Ausgeschlossenorientierung‹ an den Tag zu legen.

Sie gebietet, immer auch aus der Perspektive derjenigen zu analysieren und zu handeln, die unter den herrschenden Verhältnissen marginalisiert und ausgeschlossen sind. Demokratische Solidarität heißt dann zuvorderst, für die – nicht nur nominelle, sondern substanzielle – Ausweitung von Partizipation einzutreten und die sozialen

Kämpfe der Anteilslosen um Anteil zu unterstützen. Das Kollektiv, von dem im Forst-Zitat oben die Rede war und dem sich die demokratisch-solidarische Haltung verpflichtet weiß, ist damit immer auch ein beständig erst *im Werden* begriffenes Kollektiv. Dem korrespondiert auf individueller Ebene das demokratisch-solidarische Gebot, weder sich selbst noch Andere dauerhaft in eine Identität zu zwingen bzw. zwingen zu wollen.

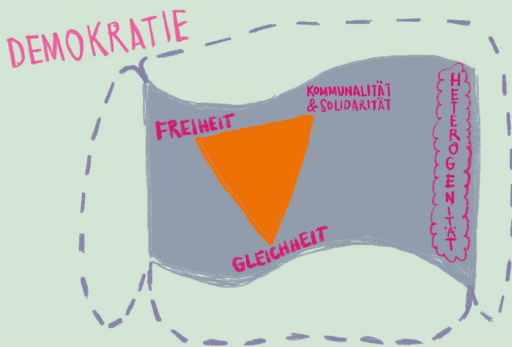
Zusammengenommen zielt demokratische Solidarität als Praxis auf die Gewährleistung der institutionellen und materiellen Voraussetzungen und auch auf die Ausbildung subjektiver Dispositionen, um miteinander *ohne Angst verschieden* (Theodor W. Adorno) sein zu können. In diesem Sinne ist demokratische Solidarität *unbedingt* und *bedingt* zugleich. Sie ist *unbedingt*, insofern sie keine a priori bestehende Gruppenzu(sammen)gehörigkeit verlangt (vgl. Susemichel/Kastner 2021, S. 7). Gerade aber weil sie keine natürlichen Grundlagen und Grenzen hat, ist sie zugleich auch *bedingt*, denn „weder ergibt sie sich naturwüchsig, noch stellt sie sich automatisch ein, sie muss politisch erarbeitet und artikuliert werden. Aus dem uns allen gemeinsamen Umstand, verwundbar zu sein, folgt jedenfalls nicht zwingend und naturwüchsig eine solidarische Politik des Miteinanders.“ (Hark 2021a, S. 71) Bedingt ist sie zudem aber auch durch die Referenz auf die anderen demokratischen Orientierungsprinzipien: Solidarität kann es nur gemeinsam mit und für jene geben, die sich der Idee der Demo*kratie als gleicher und freier Teilhabe der Verschiedenen an der Gestaltung der gemeinsam geteilten Welt verpflichtet wissen. Exkludierende und herabwürdigende Weltansichten sind damit unvereinbar. Demokratische Solidarität gilt politischen und sozialen Kämpfen um eine Demokratisierung der Demo*kratie, d.h. solchen politischen Projekten, die sich der Ausweitung der Demo*kratie in personeller und/oder sachlicher Hinsicht verschrieben haben.

Unsere vorläufige und recht formale Bestimmung der Basiselemente bedeutet nicht, dass diese nicht immer wieder aufs Neue in ihrem konkreten Gehalt und in ihrer Beziehung zueinander ausgehandelt werden müssten – im politischen System im engeren Sinne ebenso wie in unserem Alltag. Zweierlei erscheint uns jedoch evident:

➔ Zum einen und unabhängig von der kontinuierlichen Neuaushandlung müssen sich demokratische Gemeinwesen in irgendeiner Art und Weise zu diesen vier Prinzipien verhalten und auf sie beziehen. Sie stellen sowohl die Referenzpunkte systemimmanenter Reform- oder Beharrungskräfte dar, können aber durchaus auch von bis dato »anteilslosen« Akteuren zum Einsatzpunkt ihrer politischen und sozialen Kämpfe um partizipative Inklusion gemacht werden, die die bisherige gesellschaftliche Verfasstheit grundlegend transformiert.

➔ Zum zweiten, dass dieser Bezug *im Verbund* der Prinzipien erfolgen muss. Alle vier verweisen aufeinander und nur in ihrem Zusammenspiel bilden sie die Grundlage als Orientierung für ein demokratisches Miteinander. Dieses Zusammenspiel kann mit einem Zitat von Bini Adamczak verdeutlicht werden, in dem sie von einem „normativen Dreieck“ spricht, das zwischen den Eckpunkten der Freiheit, der Gleichheit und der Solidarität aufgespannt ist, die untereinander verbunden sind und aufeinander verweisen. Das Zusammenspiel beschreibt sie so: „Führt Freiheit ohne Gleichheit zu Ausbeutung und Unterdrückung, so führt Freiheit ohne Solidarität zu Individualisierung. Führt Gleichheit ohne Freiheit zu Zwangskollektivierung bzw. Homogenisierung, so führt Gleichheit ohne Solidarität zu Bindungslosigkeit bzw. Autoritarismus. [...] Solidarität ohne Gleichheit führt in den Paternalismus, Solidarität ohne Freiheit in Loyalität und repressive Vergemeinschaftung.“

(Adameczak 2017, S. 284) Die von uns zusätzlich betonte gesellschaftliche Heterogenität, kann als eine Art Hintergrundebene begriffen werden, in die das normative Dreieck eingebettet ist.



Aber Achtung! Die Bestimmung dieser vier Basiskomponenten darf nicht zu der Annahme verleiten, dass Demo*kratie etwas *Bestimmtes* sei. Demo*kratie ist nichts eindeutig und ein für alle Mal Festgelegtes. Sie erschöpft sich nicht in einer konkreten Institution oder einer statischen Verfahrensweise. Vielmehr ist Demo*kratie als eine *Praxis* zu verstehen, als etwas, das (potenziell) immer in Bewegung ist. Das bedeutet nicht, dass das Demokratische nicht auch in Institutionen oder Verfahrensweisen Form annehmen könnte, aber derartige ›Gerinnungen‹ oder ›Sedimentierungen‹ sind das Ergebnis vorangegangener politischer Praxis und können ebenso immer wieder auch durch Praxis ›verflüssigt‹ oder ›aufgesprengt‹ werden. Da der Demo*kratie – zumindest latent – eine unvermeidliche Dynamik eingeschrieben ist, kann sie ohne solche ›Verflüssigungen‹ gar nicht fortbestehen. Sie ist ein System dynamischer Stabilisierung (vgl. Sörensen 2016) und würde in dem Moment aufhören, Demo*kratie zu sein, in dem die Verflüssigung (d.h. Infragestellung, Kontestation, Transformation) radikal unterbunden oder für unmöglich erklärt wird. Der argentinische Demokratietheoretiker

Ernesto Laclau fasst das so:

„Eine demokratische Gesellschaft ist nicht etwa jene, in welcher der ‚beste‘ Inhalt unherausgefordert dominiert, sondern vielmehr eine, in der kein Ziel ein für allemal erreicht ist und es immer die Möglichkeit der Herausforderung gibt.“ (Laclau 2002, S. 144f.)

Demzufolge können auch keineswegs nur das Parlament oder Wahlen als Herzkammern der Demo*kratie gelten, sondern bspw. auch der Protest auf der Straße oder womöglich sogar Akte zivilen Ungehorsams. Und wie die Jahreszahlen 1848/49, 1918 und 1989 für Deutschland symbolisieren, können durchaus auch revolutionäre Transformationen, also der großflächige Umbau des gesellschaftlichen Gefüges, als demokratisch gelten.

Wenn also die Demo*kratie nie nur eine Institution, sondern immer auch eine Aufgabe ist (vgl. Abendroth 1954), dann haben wir als Demokrat*innen eine Art demokratische ›Verpflichtung‹, die darin besteht, der Dynamik der Demo*kratie Raum zur Entfaltung zu geben – im Inneren demokratischer Gesellschaften, aber auch mit Blick auf die bestehenden Begrenzungen demokratischer Ordnung.

Das bedeutet jedoch auch, dass Demo*kratie – nicht zuletzt aus sich selbst heraus, aus der sogenannten ›Mitte der Gesellschaft‹ – regressiv oder reaktionär infrage gestellt werden kann und demokratische ›Rückschritte‹ möglich sind. Wie unschwer zu erkennen ist, ist die Geschichte und Gegenwart der Demo*kratie keineswegs nur von Kämpfen um Demokratisierung durchzogen, sondern immer wieder auch von gegenläufigen, exkludierenden und/oder marginalisierenden, Tendenzen gekennzeichnet. Demokratische Errungenschaften sind somit stets auch einer Gefahr der ‚Entdemokratisierung der Demokratie‘ (Manow 2020) oder der antidemokratischen ‚Demokratieentleerung‘ (Heitmeyer 2018, S. 30ff.) ausgesetzt, wie sie sich bspw. in Form rechtsradikaler oder religiöser Fundamentalismen, aber auch expertokratischer ›Sachzwangpolitiken‹ beobachten lassen.

→ Das Problem des Demos

„Das ›Wir‹-Sagen ist immer eine streitbare Behauptung, nie eine Feststellung kollektiver Identität. Wäre es anders, gäbe es keine Politik.“ (Celikates 2008, S. 65)

Wenn man sich auf eine (begriffliche und historische) Spurensuche nach Ursachen der – zumindest latenten – Dynamik der Demo*kratie begibt, stößt man recht schnell auf das Paradox der Demo*kratie schlechthin, nämlich das Problem des Demos.

Was ist damit gemeint? Um das zu klären, müssen wir uns zunächst der Gestalt und der Rolle des Demos zuwenden. In der Demo*kratie ist der Demos die Gruppe der Teilhabeberechtigten bei der allgemeinverbindlichen Gestaltung der Politik und seine Rolle besteht in eben dieser Gestaltung.

Wenngleich die *Idee der Demo*kratie* für die gleiche und freie Teilhabe *aller* an

der gemeinschaftlichen Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse steht, so ist die Geschichte *real existierender Demo*kratien* bis zum heutigen Tag gewissermaßen eine Geschichte der Ungleichheit und der mehr oder weniger formalen Ausgrenzungen gewesen. Angefangen bei den versklavten Menschen in den griechischen Stadtstaaten der Antike, über den Ausschluss von Frauen und/oder der arbeitenden, aber eigentumslosen Bevölkerung, bis hin zu Migrant*innen oder Geflüchteten in der Gegenwart reicht das Spektrum der formal von politischer Partizipation Ausgeschlossenen. Informelle Ausschlüsse liegen bspw. dann vor, wenn Aushandlungsprozesse in einer Sprache erfolgen, die nicht alle verstehen und/oder sprechen können, oder wenn dafür Zeitressourcen erforderlich sind, die nicht alle gleichermaßen aufbringen können.

„In der Geschichte der modernen Demokratie [waren] die Freiheiten der einen regelmäßig die Zwänge der anderen, die Berechtigung der einen [beruhte] auf der Entrechtung anderer. Oder um es auf eine Kurzformel zu bringen: Die Geschichte der Demokratisierung ist eine Geschichte der Teilhabe durch Ausschluss. Und zwar bis auf den heutigen Tag.“ (Lessenich 2019, S. 17)

Handelt es sich bei diesen Ausschlüssen je für sich in aller Regel um absichtsvolle, aber grundsätzlich vermeidbare Ausschlüsse, so darf das nicht darüber hinwegtäuschen, dass Ausschlüsse für Demo*kratien konstitutiv und damit notwendig sind. Es ist auf den ersten Blick ganz einfach: jede Demo*kratie braucht einen Demos, ein Wir, das sich kollektiv selbst regiert und Regeln gibt. Genau dabei beginnen aber die Probleme. Denn entgegen manch anderslautender (z.B. völkischer) Behauptungen, versteht es sich nicht von selbst, wie dieser Demos bestimmt werden kann – und von wem.

„Volk und Volksgemeinschaft sind politisch, kulturell und sozial definierte Gemeinschaften, bei denen stets um die Zugehörigkeit, um Inklusion und Exklusion, gekämpft wurde. [...] Im Zentrum steht das Volk als ›imagined community‹, dessen Definition durchaus fluid, umkämpft und nicht von vornherein gegeben ist. [...] Wer zum Volk gehören darf und wer nicht, wurde stets ausgehandelt.“ (Wildt 2017, S. 12, 124)

Wenn das Volk jedoch keine vorpolitische Größe ist, sondern vielmehr das Ergebnis von – mitunter gewalt-, immer aber machtvollen – politischen Konstruktionsprozessen, führt das zu einem schwerwiegenden demokratietheoretischen Problem, das sich streng genommen *demokratisch* gar nicht lösen lässt.

Denn wir sind aus logischen Gründen außerstande, in *demokratischer Weise* abschließend zu bestimmen, wer Teil des Demos ist. Genau darin besteht das **Paradox des Demos**. Der schweizerische Politikwissenschaftler Francois Cheneval spricht vom „Ursprungsproblem des Volkes“, das sich aber streng genommen jeden Tag aufs Neue stellt:

„Dieses besteht darin, dass es keine mögliche Vorstellung der ursprünglich demokratisch legitimen Gründung eines Volkes gibt. [...] Mit dem Demos-Problem ist [...] gemeint: Es gibt keinen Begriff davon, wie sich ein Staatsvolk demokratisch gründen könnte, ohne dass entweder das Volk in einem Verfahren bereits vorausgesetzt werden muss oder dass auf Prinzipien zurückgegriffen wird, die das Volk nicht konstituieren, sondern in ein ›Volk ohne Grenzen‹ (*unbounded demos*) auflösen.“ (Cheneval 2015, S. 117)

Demokratische Gesellschaften sind daher mit der unauflösbaren Herausforderung konfrontiert, dass das demokratische Wir zugleich *notwendig* (um demokratisch

handlungsfähig zu sein/werden) und *unmöglich* (da die Bestimmung des demokratischen Demos, eben diesen Demos bereits schon voraussetzen würde) ist. Das demokratische Wir steht damit stets auf äußerst brüchigem Boden und kann seine demokratische Legitimation immer nur *behaupten* – und muss das auch tun –, aber zu keinem Zeitpunkt abschließend klären.

Es gibt unterschiedliche Versuche, auf diese Herausforderung zu antworten. Ein in der Diskussion verbreitetes Prinzip beruht bspw. darauf, dass alle von einer bestimmten Regelung *Betroffenen* Teil des regelnden Demos sein sollen. Damit wird das Problem jedoch nur (begrifflich) verlagert, denn es bleibt ungeklärt, wer legitimerweise darüber entscheiden kann, wer genau von der Regel betroffen und damit teilhabeberechtigt ist. Der Streit um Zugehörigkeit ist permanent, der „moderne Prozess der Demokratisierung [...] immer ein soziales Ringen um Beteiligung, Mitbestimmung, Berechtigung.“ (Lessenich 2019, S. 19)

Kurzum: Auf diese Herausforderung der Grundfeste der Demo*kratie kann es keine endgültige, finale Antwort geben. Demo*kratie ist immer konstitutiv ungeschlossen und kann streng genommen immer nur annäherungsweise erreicht werden. Sie kann ihre eigenen Voraussetzungen nicht selbst (letz-)begründen.

Weil es keine finalen Antworten geben kann, haben wir im Herzen der Demo*kratie von einem beständigen und beständig neu auszuhandelnden dynamischen Konfliktgeschehen auszugehen. Das ist keineswegs ein Makel. Aufgrund der faktischen Pluralität/Heterogenität menschlichen Miteinanders gehört der Konflikt unvermeidlich zur Demo*kratie, ja, sie vollzieht sich geradezu im Konflikt. Die jeweiligen Regeln, unter denen diese Konflikte ausgetragen werden, sind ihrerseits das Ergebnis konfliktthafter und in aller Regel machtförmig ausgetragener Konflikte – die somit jederzeit auch wieder infrage gestellt,

herausgefordert und verändert werden können.

Eine solche Perspektive auf Demo*kratie als einer „kommenden und im Kommen bleibenden Demokratie“ (Derrida 2001, S. 12) kann somit auch nicht auf ewig gültige institutionelle Paradelösungen setzen, sondern verweist insbesondere auch auf ein **demokratisches Ethos** demokratischer Citizens. Denn wenn das Problem des Demos nicht endgültig aus der Welt zu schaffen ist, sich das Paradox der Demo*kratie nicht final auflösen lässt, dann gilt es so demokratische wie mögliche Umgangsweisen damit zu erkunden und zu praktizieren.

Ein solches demokratisches Ethos ist einerseits von einer grundsätzlichen Offenheit für kritische Befragungen charakterisiert und zeichnet sich andererseits durch die kontinuierliche Bereitschaft zur Mitwirkung an einer inklusiven und diskriminierungskritischen gesellschaftlichen Verfasstheit aus.

Als leitende Prämissen dienen dabei die kontinuierliche Gewährleistung, Aktualisierung, Ausweitung und/oder Vertiefung der vier Prinzipien des demokratischen Miteinanders, als Orientierungspunkt die Einlösung des Versprechens der Demo*kratie:

„Dieses Versprechen beruht auf der Vorstellung, dass jede*r eine Stimme haben soll, die er oder sie hörbar machen und einbringen kann. Indessen genügt es aber nicht, diese Stimme nur hörbar zu machen; die Attraktivität der Demokratie ergibt sich erst aus der damit verknüpften Überzeugung, dass diese Stimme *Wirksamkeit* entfaltet: Sie beruht auf dem Versprechen, dass es möglich wird, und sein soll, die Welt, in der wir leben, *gemeinsam* zu gestalten, sodass wir uns in ihr erkennen und widerspiegeln können, dass sie uns antwortet und zugleich als unser Ausdruck erscheinen kann.“
(Rosa 2019, S. 160)

Gegenstand einer demokratischen und diversitätsorientierten Praxis ist in diesem Zusammenhang dann zuvorderst die Reflexion auf Voraussetzungen wie auch die institutionell und strukturell geronnenen Barrieren einer egalitären Teilhabe an der freiheitlichen Gestaltung der miteinander geteilten Welt.

[B] Voraussetzungen und Barrieren des Demokratischen. Eine un abgeschlossene Auflistung..

Demokratie kennt *Voraussetzungen* und *Barrieren*. Aus demokratiepolitischer Perspektive gilt es auf die Erfüllung der Voraussetzungen und auf den Abbau der Barrieren zu dringen. Dabei reicht es wohl gemerkt nicht aus, nur gleiche Beteiligungschancen zu propagieren und zu gewährleisten, sondern *gleiche Beteiligung* sicherzustellen (vgl. Fisahn 2017, S. 31).

Eine zentrale demokratiepädagogische Aufgabenstellung besteht dementsprechend in der Reflexion von Voraussetzungen und Barrieren von Demo*kratie, sowie der Eröffnung von Handlungsoptionen, um Voraussetzungen zu erfüllen und Barrieren abzubauen. Beide Aspekte sind unweigerlich miteinander verbunden: Über die Voraussetzungen und Ermöglichungsbedingungen des demokratischen Miteinanders nachzudenken, heißt immer auch, über die Barrieren gleicher Beteiligung nachzudenken.

In den folgenden Ausführungen haben wir eine (sicherlich unvollständige) Auflistung von Voraussetzungen sowie korrespondierender Barrieren einer zwanglosen Beteiligung am demokratischen Prozess der Willensbildung, der Aushandlung und der Entscheidungsfindung zusammengetragen.

1

(echte) Teilhabe-/ Entscheidungsräume
vs. >halbierte Demo*kratie<

Demo*kratie braucht echte Teilhaberäume und Entscheidungsspielräume. Damit ist gemeint, dass überhaupt in relevanten Bereichen relevante Fragestellungen verhandelt und entschieden werden können. In der Realität haben wir es hingegen oft mit Räumen zu tun, die mehr oder weniger bewusst/explicit der demokratischen Behandlung entzogen sind – sei es durch gesetzliche Regelungen oder kollektiv tradierte Annahmen. Geläufige Trennungen sind etwa die zwischen einer Sphäre der Politik und einer der Ökonomie oder zwischen dem Privaten und dem Öffentlichen.

Derartige Trennlinien und Begrenzungen der Politik können durchaus sinnvoll und emanzipatorisch sein, aber es versteht sich keineswegs immer von selbst, wo sie verlaufen – und wer über ihren Verlauf entscheidet. Mitunter können sie für eine Demo*kratie sogar enorm gefährlich werden. Es gilt derartige Begrenzungen also zu identifizieren und auf ihre (ent-)demokratisierenden Effekte hin zu befragen. Fragen in diesem Zusammenhang sind folglich: in welchen Sphären darf demokratisch mitbestimmt werden, in welchen nicht? Wo laufen die Grenzziehungen zwischen (Nicht-)Entscheidungsräumen? Seit wann verlaufen sie so, wie sie im Moment verlaufen, wie hat sich der Grenzverlauf verändert? Wer zieht sie mit welcher Legitimation? Welchem (Gemein-)Wohl dienen sie?

2

Ressourcen und Barrieren

a.

formale Teilhaberechte/
Zugehörigkeit

Grundlegend gesichert ist demokratische Teilhabe nur dann, wenn man ein verbrieftes Recht darauf hat. Das *Recht, Rechte zu haben*, wie es Hannah Arendt einmal bezeichnet hat. Wer darf wählen gehen? Wer darf und kann eine Demonstration anmelden? Wer

kann an ihr teilnehmen, ohne Repressionen fürchten zu müssen? Wer darf Organisationen und Vereine gründen, um die öffentliche Meinungsbildung zu beeinflussen?...

>Demokratische< Gesellschaften haben jedoch seit jeher bestimmten Personengruppen den Zugang zur Bürger*innenschaft und damit die formalisierte politische Teilhabe verwehrt. Beispiele für solche >demokratischen< Ausschlüsse finden sich viele: Frauen, schwarze Menschen, Arme und Eigentumslose, (Post-)Migrant*innen, Kinder/Jugendliche...

Historisch lässt sich zeigen, dass politische Teilhabe stets von den vormalig Anteilslosen erkämpft wurde: das gilt für die Arbeiter*innenbewegung und die diversen Frauenbewegungen ebenso wie für die Schwarzen Bürgerrechtsbewegungen. Es ist bekannt, dass dazu immer wieder auch extra-legale Praxisformen gewählt worden sind, insofern der Zugang zu den formalen Arenen und Prozeduren des politischen Systems verbaut war. Akte des zivilen Ungehorsams, des Streiks und mitunter auch des Barrikadenkampfes begegnen uns daher in der Geschichte der Demokratisierung immer wieder – und zwar mitunter als durchaus demokratische, weil auf Demokratisierung dringende Praktiken.

b.

materielle bzw. sozio-ökonomische
Ressourcen

Armut macht abhängig und verträgt sich nicht mit Demo*kratie, das wusste der berühmte Demokratietheoretiker Jean-Jacques Rousseau schon Mitte des 18. Jahrhunderts (vgl. Rousseau 2018, S. 56f.). Formale Teilhabeberechtigungen allein reichen deshalb nicht aus, um eine faire und zwanglose Beteiligung zu ermöglichen. Auch heute noch muss das immer wieder in Erinnerung gerufen werden: „Die Mitwirkung an der demokratischen Willensbildung setzt zunächst und vor allem wirtschaftliche Unabhängigkeit voraus. [...] [Wo das nicht gegeben ist] fehlt

es an dem existenziellen Grundvertrauen auf eine gesicherte und sorgenfreie Zukunft, durch das man überhaupt erst in die Lage versetzt wird, sich über Alternativen in der politischen Gestaltung des eigenen Gemeinwesens Gedanken machen zu können.“ (Honneth 2022, S. 16)

Mit diesem Hinweis wird betont, dass eine inklusive Demo*kratie Maßnahmen zu treffen hat, damit alle gleichermaßen in materieller Hinsicht befähigt sind, unabhängig und frei von existenziellen Sorgen Interessen auszubilden und diese zu vertreten. Demokratiepolitisch bedeutet das, dass eine grundlegende Daseinsvorsorge (Wohnen, Gesundheit, Bildung, Sicherung der biophysischen Existenzgrundlagen) gewährleistet und Existenzsicherungsmöglichkeiten geboten werden müssen, die sich nicht in sogenannten ›Normallohnarbeitsverhältnissen‹ erschöpfen. Sofern Existenzsicherung durch Lohnarbeit erfolgt, ist mit Blick auf den Abbau von Abhängigkeiten auf die Etablierung nicht-prekärer Arbeitsverhältnisse (z.B. ein robuster Kündigungsschutz, Tarifverträge etc.) zu dringen. Etwas weiter gedacht führt der Gedanke des Abbaus von Abhängigkeit zu Fragen der nicht-lohnarbeitsförmigen Existenzsicherung, wie sie beispielsweise unter dem Stichwort des bedingungslosen Grundeinkommens debattiert werden.

Entgegenzuwirken wäre extremen sozialen Ungleichheiten, wie sie in den letzten Jahren immer offener zutage treten. Sie sind auch unter Gesichtspunkten der Machtverteilung Gift für das egalitäre Freiheitsversprechen der Demo*kratie. Denn egal ob es um Zeit, Bildung oder Einfluss durch Lobbyarbeit geht: ökonomische Ressourcen sind immer auch in politische Machtressourcen übersetzbar und können bei extremer Ungleichverteilung den Anspruch auf gleiche politische Teilhabechancen untergraben.



Zeitressourcen



Demo*kratie braucht Zeit – und das in zumindest zweifacher Hinsicht. Zeit, die nicht jede*r (gleichermaßen) hat.

Zum einen gilt dies mit Blick auf die Dauer von Entscheidungsprozessen.

Da demokratische Entscheidungen stets aus Aushandlungsprozessen hervorgehen, benötigen sie mehr Zeit als bspw. die autoritäre Entscheidung einer Alleinherrscherin. Je mehr Stimmen gehört werden sollen – wofür nicht nur moralisch-normative, sondern auch epistemologische Gründe sprechen (vgl. Herzog in diesem Sourcebook) –, umso mehr Zeit ist erforderlich. Eine Voraussetzung für Demo*kratie ist somit schlicht und einfach, dass Gesellschaften sich Zeit für demokratische Aushandlungsprozesse und Entscheidungen einräumen. Mögliche Barrieren bestehen hingegen darin, wenn (vermeintlich) nicht genügend Zeit ist, um ein Problem demokratisch anzugehen. Das drängendste Beispiel in diesem Zusammenhang ist aktuell sicherlich der menschengemachte und von Profitinteressen getriebene Klimawandel. Für demokratische Politik ist damit zweifellos eine schwerwiegende Herausforderung benannt. Zugleich sollte aber auch im Hinterkopf behalten werden, dass auch Zeitbedarfe und das unterstellte Vorhandensein von Zeitressourcen keine objektiven Größen sind, sondern nicht zuletzt dem politischen Deutungsgeschehene unterliegen. Wer also bestimmt auf welcher Grundlage und mit welchem Recht, welcher Zeitbedarf gegeben ist und wieviel Zeit zur Verfügung steht?

Weitere Fragen in diesem Zusammenhang wären bspw.: Sind autoritäre „Abkürzungen“ wirklich auch besser und nicht nur schneller? Können wir nicht im Gegenteil vielleicht auf eine größere Zufriedenheit, Nachhaltigkeit, Informiertheit von Beschlüssen hoffen, wenn wir mehr oder potenziell alle Perspektiven gehört haben? Zahlreiche empirische Studien legen das zumindest für den Bereich der

Politik im engeren Sinne nahe, aber auch in der Arbeitswelt lassen sich entsprechende Auswirkungen beobachten, die sich bspw. in höherer Arbeitsplatzzufriedenheit und betriebswirtschaftlichen Erfolg ausdrücken.

Zum anderen, auf individueller Ebene, bedarf demokratische Teilnahme und Aktivität der Zeit. Sie setzt voraus, dass Citizens Zeit ‚investieren‘ und diese überhaupt haben. Demokratische Mitwirkung basiert auf der Beschaffung und Verarbeitung von Informationen, dem informierten und informierenden Austausch mit Anderen, der (öffentlichen) Positionierung und Stellungnahme, sei es im Rahmen einer Parteimitgliedschaft, der Übernahme eines politischen Amtes, der Teilnahme oder Organisation einer Demonstration, der Mitwirkung in einer Gewerkschaft oder Initiative oder auch nur den Gang zum Wahllokal. All das kostet Zeit, die nicht alle Menschen gleichermaßen haben bzw. für ‚Politik‘ aufbringen können.

Welche und wieviel Zeit jemand für Politik verfügbar hat, bemisst sich in unserer Gesellschaft zuvorderst an seiner/ihrer Verortung in der Arbeitswelt. Genauer gesagt daran, wieviel Zeit neben der Arbeit bleibt. Für Menschen, die zum Überleben drei Beschäftigungsverhältnisse eingehen müssen, stellt sich die Situation auch mit Blick auf ‚Zeit für Politik‘ ganz anders dar, als für jemanden, der aufgrund einer Erbschaft gar nicht erwerbsarbeiten muss. Hinzu kommt: manche Erwerbsarbeiten sind physisch und psychisch weitaus belastender und zermürbender, als andere, sodass auch bei formal gleicher Arbeitszeit weniger Zeit für Politik bleibt, weil die Arbeit längere Regenerationsphasen erforderlich macht. Ist Zeit für die individuelle demokratisch-politische Teilhabe also eine unerlässliche Voraussetzung, so verfügen beileibe nicht alle gleichermaßen über die dafür nötigen Zeitressourcen.

Kann die Verfasstheit der Arbeitswelt folglich gravierende Barrieren für demokratische

Teilnahme mit sich bringen (vgl. Honneth 2022), so ist zudem darauf hinzuweisen, dass Arbeitswelt auch nicht in einem engen Sinne auf die *Erwerbsarbeitswelt* beschränkt werden darf. Auch die sogenannte reproduktive oder Care-Arbeit ist Arbeit und enorm zeitintensiv. Aus einer demokratiepolitischen Perspektive – die also auf dem normativen Ideal der freien und *gleichen* Teilhabe der Verschiedenen basiert – ist das insofern bedeutsam, als diese zeitintensive Care-Arbeit in weit überwiegenden Maße von Frauen geleistet wird. Häufig unter Verweis auf angebliche biologische Eigenheiten des ‚weiblichen Geschlechts‘ wird einem Teil der Gesellschaft zusätzliche Arbeit einseitig aufgebürdet – die Zeit kostet und nicht zuletzt auch als ‚Zeit für Politik‘ fehlt.

Zu fragen wäre in diesem Zusammenhang also bspw. nach der Verfasstheit der gesellschaftlichen Arbeitsteilung unter dem Gesichtspunkt der Zeitgerechtigkeit, aber auch nach der Care-Sensibilität des politischen Zeitregimes (muss z.B. die Parteisitzung abends um 20:00 stattfinden?). Allgemeiner formuliert: Haben alle – in Anschluss an das differenziert verstandene Gleichheitsprinzip – die erforderliche Zeit, um an Politik teilzunehmen? Haben alle die Möglichkeit, sich an den vorherrschenden Zeitregimen des Politischen zu beteiligen? Wie wären diese im Sinne einer gleichen Teilhabe der Verschiedenen zu ändern? Was wäre sicherzustellen etc.? Wie könnten Lösungsansätze aussehen, die sowohl unter demokratie- als auch geschlechterpolitischen Gesichtspunkten Wege einschlagen, die sich an der Idee der gleichen und freien Teilhabe der Verschiedenen orientieren (vgl. dazu bspw. die Vier-in-einem-Perspektive von Frigga Haug 2022)?



Sprache

Demo*kratie basiert auf Verständigung, auf dem Miteinander-Sprechen der Verschiedenen. Auch wenn es auf den ersten Blick vielleicht nebensächlich erscheinen

mag: Sprache und Sprechen sind elementare Voraussetzungen des Demokratischen und das in vielerlei Hinsicht:



Zunächst einmal in ganz trivialer Hinsicht, die Sprache als Medium der Verständigung in Laut und Schrift betreffend. Voraussetzung für inklusive und gelingende demokratische Aushandlungsprozesse ist, dass sich alle verständlich machen können und von anderen verstanden werden. Für demokratische Gemeinwesen stellen sich infolgedessen Fragen, wie das zu gewährleisten ist bzw. wem in dieser Hinsicht Steine in den Weg gelegt werden. Offene Fragen in diesem Zusammenhang sind bspw.: bedarf die Demo*kratie einer von allen geteilten Sprache? Bedarf sie der Multilingualität? Wie ist es um die Erforderlichkeit einer Kommunikation in leichter Sprache bestellt? Wie können Zugänge geschaffen bzw. Barrieren abgebaut werden, für diejenigen Personen, die nicht hören, sehen und/oder sprechen können?



Darüber hinaus spielt Sprache, Sprechfähigkeit und Hörbarkeit aber auch in einem übertragenen, metaphorischen Sinn eine Rolle. In diesen Zusammenhang müssen Fragen adressiert werden wie: Wer darf (politisch) sprechen, wer nicht? Und worüber darf (politisch) gesprochen werden? Wessen Stimme wird gehört und wessen nicht? Wessen Stimme wird als ›sinnvoll/vernünftig‹ gehört, wessen nur als ›Lärm‹? Wessen Stimme hat (welche) Wirkung?

Die Philosophin Miranda Fricker (2007) hat mit Blick auf diese Fragen zwei spezifische Formen politischer/demokratischer Gerechtigkeit identifiziert, die bei der Analyse von möglichen Barrieren helfen können. Zum einen ist das *testimonial justice*: dabei geht es um das Anerkanntsein als ›glaubwürdige‹, beachtenswerte Person. Gilt man als Person, die etwas ›Sinnvolles‹ beizusteuern hat,

oder wird man – aus welchen Gründen auch immer – als politisch nicht zurechnungsfähig erachtet? Zum anderen ist das *hermeneutical justice*: dabei geht es um die Frage, ob Wissens-/Bezugs-/Sprachsysteme zur Verfügung stehen, die die Artikulation der eigenen Anliegen/Interessen überhaupt in ›sinnvoller‹ Weise mitzuteilen erlauben.



demokratisches Ethos/
Kompetenzen

Eine wesentliche Voraussetzung des gelingenden demokratischen Miteinanders sind die individuellen Haltungen der Citizens. Man könnte hierbei von einer Art demokratischer Ethik sprechen, die sich bspw. durch eine weitreichende, aber keineswegs unbegrenzte Toleranz auszeichnet, durch die Orientierung am – keineswegs vorab definierbaren – *Gemeinwohl* gekennzeichnet ist und sich in einer Verantwortungsübernahme für sich, andere und die menschliche Existenz überhaupt erst ermöglichende Natur ausdrückt.

In den letzten Jahren hat es sich insbesondere in Bildungskontexten eingebürgert, entsprechende Anforderungen in Form von Kompetenzkatalogen zu formulieren. Auch die pädagogische Demokratieförderung stellt dabei keine Ausnahme dar und so verwundert es nicht, dass zahlreiche (konkurrierende) Kompetenzkataloge kursieren. Auch wenn der Identifikation spezifischer Demokratiekompetenzen aufgrund der oben vorgestellten Deutungs Offenheit von Demo*kratie mit einer vorsichtigen Skepsis zu begegnen ist, so kann ein hinreichend offenes und die demokratische Dynamik integrierendes Kompetenzbündel zumindest in orientierender Absicht durchaus von Nutzen sein, um reflexiv die Inhalte und Lernerfolgsmaßgaben von Schulungen, Coachings etc. – immer wieder auf Neue – bestimmen und evaluieren zu können.

Für die Arbeit des izbd² orientieren wir uns grundlegend an einem von den

Politikdidaktiker*innen Anna Mauz und Markus Gloe (2019) entwickelten Demokratiekompetenzmodell, das wir mit Überlegungen zu einer agonistischen Demokratiekompetenz der Politikwissenschaftlerin Manon Westphal (2020) sowie mit unseren eigenen, insbesondere diversitätsorientiert-diskriminierungskritischen Zugängen modifiziert haben (siehe Graphik nächste Seite).

Ein demokratisches Ethos, das sich selbst und anderen zugesteht ›angstfrei verschieden zu sein‹ (Theodor Adorno) und auf gewaltsame (Identifikations-)Handlungen verzichtet, kann nicht verordnet oder autoritär vermittelt werden. Es muss – immer wieder aufs Neue – praktisch eingeübt werden. Eingeübt werden kann es freilich nur dann, wenn die umgebenden gesellschaftlichen Verhältnisse die Möglichkeiten dafür bieten. So paradox es klingen mag: um demokratisch zu werden bedarf es demokratischer und demokratieermöglichender Räume, die uns eine praktische Einübung egalitärer Freiheit in Solidarität ermöglichen – sei es in der Familie, der Schule, am Arbeitsplatz oder auch im Altenheim. Diese Erkenntnis hat auch Implikationen für unser Tun als Demo*kratie- und Diversity-Trainer*innen, weshalb wir im folgenden Fragment eine kurze methodisch-didaktische Reflexion zu unserer Arbeitsweise als D²-Trainer*innen unterbreiten möchten.

Anerkennung von Vielfalt
und Gleichwertigkeit
„Differenz ohne Herrschaft“ (D. Allen)

Anerkennung demokratischer
Prinzipien und Werte
*Freiheit, Gleichheit, Heterogenität &
Solidarität;
Grundlosigkeit der Demo*kratie*

Toleranz für Mehrdeutigkeit
und Unsicherheit
*Ambiguitätstoleranz und
Kontingenzakzeptanz*

Soziales
Verantwortungsbewusstsein
*Solidarität &
Gemeinwohlorientierung;
soziale und ökologische
Nachhaltigkeitsorientierung*

Reflektierte Selbstkenntnis
*soziale Positioniertheit; Privilegien;
soziale Konstruiertheit*

Kontingent- / Machtwissen
*Zukunftsoffenheit; TATA statt
TINA; Transformationspotenziale
und -barrieren erkennen*

Demo*kratiawissen
*Wissen zu Formen, Theorien,
Voraussetzungen / Barrieren von
Demo*kratie; Demo*kratiawissen
und Lebensweltbezug (z.B. Arbeits-
oder Schulumfeld...)*

Reflektierte Gesellschaftskennis
*Wissen über Identitäten,
Institutionen, Strukturen und
Machtverhältnisse*

Informierte Offenheit und
analytische Denkweise

Demo*kratiekompetenz

Utopiekompetenz

Multiperspektivität und Empathie
*„erweiterte Denkungsart“
(H. Arendt);
Ausgeschlossenorientierung*

**Kritische
Diversitykompetenz**

Selbstwirksamkeit

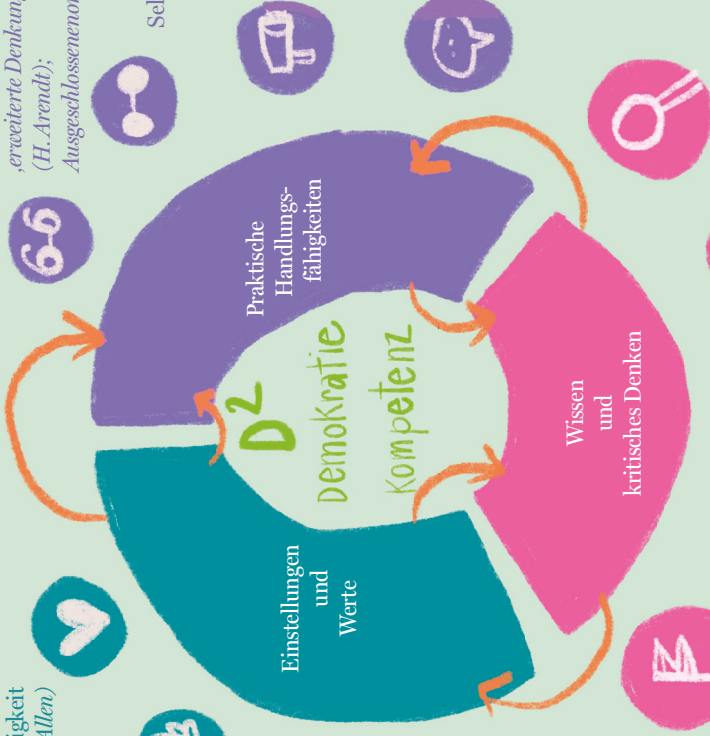
**Kommunikations-
kompetenz**

Partizipationsfähigkeit
und -bereitschaft

**Haltung und Handlungs-
kompetenz**

Konflikt- und Dialog-
fähigkeit

**Kritik- und Konflikt-
kompetenz**



2.2 TRANSFORMATIVES LERNEN IN DEMOKRATISCHER UMGEBUNG - INSTRUMENTE, METHODEN, SELBSTVERSTÄNDNIS

Die Zielgruppe des izbd² ist in sich äußerst heterogen verfasst. Die Angebote richten sich prinzipiell an sämtliche Arbeitsmarktakteure, worunter wir sowohl Unternehmensführungen und Betriebsbelegschaften, wie auch Ausbilder*innen und Lehrkräfte an beruflichen Schulen mitsamt ihren Schüler*innen verstehen. Ein weiteres Augenmerk gilt sogenannten Multiplikator*innen, worunter wir Personal- und Betriebsrät*innen ebenso fassen wie JAVs oder Gleichstellungs- und Antidiskriminierungsbeauftragte in Unternehmen. Nicht zuletzt richten sich unsere Angebote dezidiert auch an Trainer*innen und Coaches aus den Bereichen der Demokratieförderung und Diversity-Education, die ihr Portfolio erweitern und ihrerseits als D²-Multiplikator*innen in Betrieben aktiv werden wollen.

Es versteht sich von selbst, dass angesichts einer derart vielfältigen Zielgruppe auch unterschiedliche Angebote, Formate, Methoden und Instrumente zum Einsatz kommen, die je nach Anlass und Bedarf eines spezifischen Fokus bedürfen und entsprechend konkretisiert werden müssen. Sind es im Falle von Berufsschüler*innen vielleicht eher spielerische Zugänge zum Themenkomplex *Vielfältige Demokratie* wie Schulprojekttage, die sich als gewinnbringend darstellen, so erweist sich im Falle einer HR-Verantwortlichen in einem Betrieb mittlerer Größe womöglich ein 1:1-Beratungsgespräch zu Antidiskriminierungs-Must-haves im Unternehmen als erfolgsversprechender. Ein von Belegschaften gewünschtes Demokratietraining infolge rassistischer Vorfälle im Betrieb sieht anders aus, als ein Empowermentworkshop für Auszubildende, die in ihren Ausbildungsstellen mit

rechtsextremen Parolen belästigt wurden.

Was alle unsere Angebote vereint ist zum einen ihre **Verankerung in den demokratie- und diversitätspolitischen Grundlagen**, die im vorangegangenen Kapitel dargelegt wurden. Allesamt zielen sie auf oder speisen sich aus einer **Auseinandersetzung mit demokratischen Grundnormen in einer diversen Gesellschaft**. Am Ende des Kapitels hatten wir bereits auf eine wichtige methodisch-didaktische Implikation für unsere eigene Praxis verwiesen: Es ist nicht nur unser Anspruch, sondern unter dem Gesichtspunkt nachhaltigen Erfolgs geradezu geboten, dass diese Grundnormen **auch unsere eigene Praxis** (sei es die Trainings, Beratungen etc.) selbst informieren und strukturieren – um so ein **transformatives Lernen** zu ermöglichen.

Diesem Anspruch liegt die Annahme zugrunde, dass **demokratische Subjektivität nur in demokratischen Lebenswelten** entfaltet werden kann. Sie trägt der soziologischen und sozialpsychologischen Einsicht Rechnung, dass menschliche Individuen immer auch ein „Moment der Verhältnisse“ (IfS 1956, S. 47) sind, also ganz entscheidend auch von den sozialen Strukturen, Institutionen und Verhältnissen geprägt werden, in denen sie ihr Leben führen. Demokratiepädagogisch ausbuchstabiert bringt das eine sozialräumliche Ausweitung des Bezugsfeldes mit sich. Es geht nicht nur um das Tun der Einzelnen (die in und mit Trainings demokratisch ›beschult‹ werden können), sondern gerade auch um die demokratische Ausgestaltung und Verfasstheit derjenigen Institutionen, Strukturen und Verhältnisse, in denen Menschen sich aufhalten und handeln.

Derartige Überlegungen haben in den letzten Jahren vor allem im Zusammenhang der **Demokratiepädagogik** im Rahmen von demokratischen Schulentwicklungsprozessen Niederschlag gefunden. Kurz gefasst lautet die Annahme, dass Schüler*innen am besten (oder: nur!) in einem demokratischen Schulumfeld wirklich effektiv Demokratie

lernen können. Je demokratischer und partizipationsorientierter der schulische Alltag ausgestaltet ist, so die These, umso einfacher, besser und nachhaltiger können Kinder und Jugendliche sich demokratische Handlungsweisen auch tatsächlich aneignen (vgl. z.B. Himmelmann 2004, S. 9). Der nachweislich hohe demokratieförderliche Effekt des Demokratie-Lernens in demokratischer Umgebung ist jedoch keineswegs auf den schulischen Kontext beschränkt, sondern in sämtlichen Sphären der Lebenswelt zu erwarten. Die Kölner Bildungswissenschaftlerin Schahrzad Farrokhzad bringt das wie folgt zum Ausdruck: „Eine glaubwürdige und nachhaltige Umsetzung einer Demokratiepädagogik [...] gelingt vor allem dann, wenn die institutionellen Strukturen, in denen demokratisches Lernen initiiert wird, ebenfalls durch eine demokratische Kultur geprägt ist.“ (Farrokhzad 2013, S. 71).

Für das izbd² mit seinem spezifischen Fokus auf die Welt der Arbeit und der beruflichen Bildung hat diese Annahme zur Folge, dass in den Schulungs- und Beratungsangeboten insbesondere auch **Fragen zu Formen, Möglichkeiten und Chancen von deren demokratischer Ausgestaltung** Raum gegeben wird. Denn eine demokratisch ausgestaltete Betriebswelt, so wäre zu folgern, stellt optimale Bedingungen für die Ausbildung und Aufrechterhaltung demokratischer Kompetenzen und Haltungen bereit. Wenn man bedenkt, dass Demokratie-Lernen eine lebenslange Aufgabe ist und Erwachsene einen nennenswerten Anteil ihrer wachen Lebenszeit auf Arbeit verbringen, liegt es nahe, dahingehende demokratiepädagogische Überlegungen und Forderungen auch auf die Betriebe und Ausbildungsstätten zu übertragen und sie zu **»Akademien demokratischer Bürger*innenschaft«** (vgl. dazu Ward/Williams 2018, S. 9) zu machen. Eine strikt hierarchische, auf stumpfen Gehorsam, egozentrisches Konkurrenzverhalten und individuelle Nutzenmaximierung trimmende oder gar ausbeuterische Arbeitswelt, so

könnte umgekehrt formuliert werden, stellt dementsgegen Gift für ein demokratisches Miteinander auch außerhalb der Werkstore dar.

Das izbd² greift diese Überlegungen auf. Wir wollen Betriebe und Unternehmen, aber auch berufliche Schulen und Ausbildungsstätten dementsprechend nicht (nur) als Lehrorte, sondern zuvorderst als Lernorte einer diversen und diskriminierungskritischen demokratischen Praxis begreifen bzw. begreifbar machen.

Betriebe als »Schulen der freiheitlichen Demokratie« und demokratischer spill-over

Die Idee, dass sich Demokratie am besten in einer demokratischen (Arbeits-)Umgebung lernen lässt, ist wohlgemerkt alles andere als neu. Der französische Demokratieforscher Alexis de Tocqueville hob bereits Mitte des 19. Jahrhunderts hervor, dass demokratisches, gemeinwohlorientiertes Handeln nur durch die Praxis selbst gelernt werden kann. Hatte Tocqueville dabei vor allem die Mitwirkung an kommunalen Gremien vor Augen, so sind seine Überlegungen von den Kommunen als »Schulen der freiheitlichen Demokratie« alsbald auch mit Blick auf die Arbeitswelt aufgegriffen worden. Tocquevilles Zeitgenosse John Stuart Mill, einer der bedeutendsten Vordenker des modernen politischen Liberalismus, hob ebenso wie zahlreiche Vertreter*innen der sozialistischen Ideengeschichte die demokratiebildende Bedeutung egalitär-demokratisch verfasster Wirtschaftsbetriebe hervor. In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts findet diese Annahme sodann prominente Unterstützung bei Politikwissenschaftler*innen wie Robert Dahl (1985; S. 94ff.) und insbesondere Carole Pateman (1970, S. 43), die zum Inspirationsquell für einen bis heute anhaltenden empirischen Forschungsdiskurs zur sogenannten *spill-over*-These wurde: diese besagt, dass eine demokratisch verfasste Arbeitswelt mit demokratischen

Beteiligungsmöglichkeiten für die Belegschaften einen positiven Einfluss auf demokratische Einstellungen insgesamt, das heißt auch außerhalb der Betriebe, zeitigt (z.B. Kiess/Schmidt 2020). Auch in den aktuellen Fachdebatten sind (wieder) Stimmen zu vernehmen, die mit Nachdruck auf die gesamtgesellschaftlich demokratieförderlichen Effekte einer kooperativ und demokratisch verfassten Wirtschaftswelt verweisen und dabei die gesamte Spannweite von der Mikroebene der Betriebe bis hin zur Makroebene der gesellschaftlichen (Re-)Produktion im Blick haben (z.B. Herzog 2019; Ferreras u.a. 2022; Sattelberger u.a. 2015). Auch die Einsicht, dass eine zutiefst undemokratische Organisation der Arbeitswelt schädliche Effekte für die gesamtgesellschaftliche Demokratie zeitigt, wie sie derzeit prominent auch von Elizabeth Anderson (2020) vertreten wird, ist keineswegs neu. So betonte beispielsweise der britische Ökonom und Pluralismustheoretiker G. D. H. Cole bereits 1918 (S. 35), dass „a servile system in industry inevitably reflects itself in political servility.“ (›Eine knechtische Organisation in der Wirtschaft spielt sich unvermeidlich auch als Untertanengeist in der Politik wider.‹) Eine demokratische Gesellschaft, die auf dem Wert der Freiheit gründet, verstanden als das Gegenstück zu stumpfen Gehorsam, kann das nicht wollen.

Die Hypothese zur Verwobenheit demokratischer Subjektivität und demokratischer Lebenswelten hat jedoch auch Implikationen für unsere eigene Schulungspraxis. Denn die demokratische Verfasstheit muss demzufolge selbstverständlich auch für unsere eigenen Formate charakteristisch sein, sie sollen, ja, sie müssen ihrerseits von einer demokratischen Kultur geprägt sein.

Wie können wir das sicherstellen? In der Forschung zu radikaldemokratischer

Bildungspraxis wird darauf hingewiesen, dass wahrhaft demokratische Bildungssettings streng genommen ein Ding der Unmöglichkeit sind. Das Konzept der hierarchischen Unterrichtung läuft dem demokratischen Prinzip der Mündigkeit entgegen. Als ›zweitbeste‹ Umgangsweise wird infolgedessen die Einrichtung **präfigurativer Bildungsräume** empfohlen, die demokratischen Prinzipien bereits in der Ausgestaltung dieser Räume größtmöglich Raum gibt und auch das Verhältnis von Lehrperson und Rezipient*in nicht (einseitig) festschreibt (vgl. Sörensen 2020). Es darf keinesfalls ausschließlich als Verhältnis ›zwischen Lieferant und Verbraucher‹ (Ivan Illich) aufgefasst und praktiziert werden, sondern sollte als „aktives Verhältnis wechselseitiger Beziehungen, [in dem] jeder Lehrer immer auch Schüler und jeder Schüler Lehrer ist“ (Gramsci 1994, S. 1335) gelebt werden.

Der D²-Ansatz versucht dieser Herausforderung zu begegnen, indem wir den Trainings und anderen Formaten einen **konsequent partizipatorischen Bildungsbegriff** zugrunde legen. Das bedeutet, dass wir keine Erziehung zur politischen Partizipation, gesellschaftlicher Teilhabe und demokratischer Subjektivität anbieten, sondern **demokratische (Selbst-)Bildung in und durch politische Partizipation und soziale Teilhabe** ermöglichen wollen.

Das hat Konsequenzen für die Gestalt(ung) der Formate einerseits (a), für die Rolle und das Selbstverständnis der Coaches andererseits (b).

(a) Gestalt und Gestaltung der Formate sollten so weitreichend wie irgendwie möglich **prozess- und beteiligungsorientiert** gestaltet werden. „Erzieherisches Handeln“ in emanzipatorischer Absicht, so formuliert es der Bildungswissenschaftler Andreas Walther, „muss sich durch Partizipation selbst beschränken, d.h. es muss die im Erziehungshandeln eingebaute Asymmetrie immer wieder außer Kraft setzen“

(Walther 2012, S. 28). Angefangen bei der Gestaltung der Trainingsbedingungen bis hin zu den Inhalten ist den Teilnehmer*innen in Verbindung mit entsprechend kontextualisierenden Inputs der Trainer*innen Gestaltungskraft zu geben.

(b) Damit korrespondiert ein spezifisches **Selbstverständnis und die Rolle der D²-Coaches**: Als Trainer*innen haben wir Wissen, sind aber keineswegs allwissend. Wissensvorsprünge gründen nicht in grundsätzlicher epistemischer Überlegenheit, sondern zumeist schlicht darin, dass wir mehr Zeit als andere für die damit verbundenen Fragen aufbringen können, eben weil es unser Beruf ist. Wir wissen, dass wir nicht alles wissen können und manchmal auch verschiedene Wissensinhalte zu ein und demselben Gegenstand miteinander konkurrieren oder sich wechselseitig ausschließen können. Auch in dieser Hinsicht versuchen wir eine demokratische Antwort auf diese Herausforderung zu geben. Denn die Demokratie, so hat es der französische Philosoph Claude Lefort einmal ausgedrückt, „instituiert und erhält [sich dadurch], daß sie die Grundlagen aller Gewißheit auflöst“ (Lefort 1990, S. 296). Sie setzt sich in ein affirmatives Verhältnis zu dieser Unbestimmtheit, indem sie sie bestehen lässt und nicht auszumerzen versucht. Wenn man mit Lefort davon ausgeht, dass die demokratische Praxis für eine beständige Infragestellung steht, „deren Antwort niemand besitzt“ und niemals dauerhaft besitzen wird, müssen auch wir uns selbst in unserer Rolle als Trainer*innen infrage stellen. Die demokratische Trainerin liefert somit weniger fertige Antworten und Handlungsanweisungen, sondern sie stellt Fragen und zweifelt – nicht zuletzt an sich selbst. Die politischen Philosoph*innen Franziska Martinsen und Oliver Flügel-Martinsen haben das einmal sehr treffend auf den Punkt gebracht: „Aufgetragen ist uns angesichts epistemischer und normativer Ungewissheit das Festhalten an einem steten Zweifel, der zu wesentlichen Teilen

ein Selbstzweifel, eine Skepsis ist, die es im gelingenden Fall verhindert, dass wir uns bequem in Prinzipien einrichten, die den jeweils anderen Besonderen Gewalt antun könnte.“ (Flügel-Martinsen/Martinsen 2014, S. 163)

Vor dem Hintergrund dieser Ausführungen müssen wir uns hinsichtlich der Durchführung von Trainings, Schulungen, Beratungen – immer wieder aufs Neue – unter anderem folgende Fragen stellen: Worin bestehen die demokratischen Grundnormen, die wir verhandeln und vermitteln möchten? Welche Implikationen hat das für Form und Inhalt des Angebots? Was bedeutet es bzw. wie kann es zum Ausdruck kommen, wenn man das Postulat ernst nimmt, dass diese Grundnormen das Training informieren und strukturieren? Was bedeutet das für die Gestaltung des Inhalts? Für die Gestaltung des Settings? Für den Umgang mit Teilnehmer*innen? Welche Rolle kommt den Trainer*innen zu? Wie reagiere ich auf ›Störungen‹ und was zählt überhaupt als ›Störung‹? Wie können Trainingserfahrungen für die Ausgestaltung und Inhalte künftiger Trainings aufgenommen und integriert werden?

Die Vorgehensweise einer möglichst großen oder gar umfassenden Offenheit gestattenden Trainingspraxis ist freilich auch risikobehaftet. Sie ist mit all jenen Risiken konfrontiert, die sich auch für ›echte‹ Demokratien in gesamtgesellschaftlicher Hinsicht einstellen. In letzter Instanz besteht dieses Risiko darin, dass sich Demokratien auf demokratische Weise abzuschaffen befähigt sind. Dieses Risiko einzugehen ist ein Wagnis, und zugleich unvermeidlich. Es hilft nichts, seine Existenz zu leugnen oder es vorweg – auf Kosten der Demokratie – mit bestimmten Regeln oder Institutionen dauerhaft und revisionsresistent einhegen zu wollen. Vielmehr sollte dieser Umstand offensiv benannt und thematisiert werden, denn dann wird deutlich, was womöglich auf dem Spiel steht. In Trainings- oder Schulungssetting kann eine vergleichbare

Situation eintreten. Ein D²-Training kann scheitern und muss eventuell abgebrochen werden. Aber auch hier bleibt letztlich nichts anderes übrig, als dieses Wagnis einzugehen. Denn ein auf Autoritarismus, Belehrung und Erzwingung setzendes Demokratietraining ist kein Demokratietraining und somit keine Option.

2.3 BLICK VON AUSSEN I:

Prof. Dr. Gudrun Perko

(FH Potsdam)

Demokratie und Diversity in der Arbeitswelt. Eine kritische Betrachtung aus der Perspektive des Konzeptes Social Justice und Radical Diversity

Ist von Diversity die Rede, so müssen wir genau betrachten, um welche Diversity-Konzepte es sich handelt. Im deutschsprachigen Raum konnten Leah Carola Czollek und ich vier unterschiedliche Konzepte analysieren, die sich in der Intention und Zielsetzung voneinander unterscheiden (vgl. Perko/Czollek 2022, S. 57ff.). Zwei dieser Konzepte ziehe ich für meinen Beitrag heran, um die Thematik „Diversity und Demokratie in der Arbeitswelt“ zu betrachten.

Dabei wird erstens das *Managing Diversity* als Konzept für Unternehmen der Wirtschaft herangezogen, mit dem nicht zuletzt die von vielen Unternehmen, aber auch Hochschulen unterzeichnete »Charta der Vielfalt« einhergeht. Daraufhin werde ich mich aus der Perspektive des in der Bildungswelt seit geraumer Zeit weit verbreiteten Konzeptes *Social Justice und Radical Diversity* (vgl. Czollek/Perko/Kaszner/Czollek 2019) kritisch auf das *Managing Diversity* beziehen und schließlich Prämissen zur Diskussion stellen, inwiefern Diversity mit Demokratie in Verbindung gebracht werden kann. So gliedert sich mein Vortrag in drei Bereiche: (1) Verständnis von Diversity in Unternehmen der Wirtschaft und Charta der Vielfalt, (2) Konfrontationen: Social Justice und Radical Diversity in der Arbeitswelt und, gleichsam als Ausblick, (3) Vision einer demokratischen Arbeitswelt.

1. Diversity in Unternehmen der Wirtschaft und Charta der Vielfalt

Managing Diversity (Management der Vielfalt) wird in der Wirtschaft als Anerkennung und Nutzbarmachung der Vielfalt von Menschen für Unternehmen definiert (vgl. u.v.a. Gabler Wirtschaftslexikon 2017; Thomas/Ely 1996; Aretz/Hansen 2002; Becker/Seidel 2006; Fereidooni/Zeoli 2016). Dabei geht es in erster Linie um die Bindung von Arbeitskräften an das Unternehmen und die Schaffung neuer Absatzfelder durch das Ansprechen von neuen Zielgruppen. Anders als im Konzept *Social Justice und Radical Diversity* (siehe 2.) wird hierbei nicht selten zwischen primären und sekundären Diversity-Dimensionen unterschieden und damit suggeriert, die einen seien wichtiger als die anderen: Als primäre Dimensionen werden etwa Geschlecht, ethnische Herkunft, Alter, sexuelle Orientierung und körperliche sowie geistige Fähigkeiten angegeben; als sekundäre Dimensionen sind es Sprachkenntnisse, Familienstand, geografische Lage, Einkommen, Gewohnheiten, Freizeitverhalten, Religion/Weltanschauung, Ausbildung, Berufserfahrung, Auftreten und andere Unterschiede (vgl. Loden 1996).

Im Kontext von *Managing Diversity* gelten Profitorientierung, Profitmaximierung, Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit, Nutzenoptimierung, Absatzerhöhung sowie erhöhte Produktivität in der Wirtschaft als oberste Priorität. Im Zusammenhang damit ist die Rede von Bindung der Arbeitskraft, Nutzung von »Human Resources« und Kundenorientierung. Wie wenig es dabei um Fragen der Gerechtigkeit oder um Beendigung von Diskriminierungsstrukturen geht, sollen drei Beispiele verdeutlichen:

(a) Im Hinblick auf das Personalmanagement lässt sich bei IKEA (Deutschland) der Slogan „Vielfalt macht stark – Diversity Management“ finden, die u. a. mit dieser Aussage pointiert wird: „Diversity ist bei IKEA erreicht, wenn wir individuelle Unterschiede als solche erkennen,

anerkennen und sie als reiche Quelle schätzen (...)“.¹ Wie „ernst“ dies aufgefasst wird, verdeutlicht IKEA (Schweiz) folgendermaßen: „Gleichheit, Vielfalt und Inklusion verwandeln IKEA in ein Zuhause Bei IKEA bist du willkommen, unabhängig davon, woher du kommst, an was du glaubst, wie du aussiehst und mit wem du zusammenlebst. Uns kümmert es nicht einmal, wie du deine Küchenschränke organisierst. Wir interessieren uns für dich, einfach weil du du bist“.² Dass die je individuelle Organisation eines Küchenschrankes weder mit Diversity im Hinblick auf Fragen von Diskriminierung noch mit Demokratie zu tun haben, liegt auf der Hand. Vielmehr legt diese (zynische) Aussage die Vermutung eine Unernsthaftigkeit des *Managing Diversity* nahe.

(b) Eine thailändische Airline stellt gezielt Transsexuelle ein und hebt damit ihr diversity-orientiertes Personalmanagement hervor. Hierzu heißt es: „Die neue thailändische PC Air will den Traum vieler Transsexueller erfüllen – und bietet ihnen Jobs als Flugbegleiterinnen an. Die „Ladyboys“ fühlen und kleiden sich wie Frauen. Viele von ihnen unterziehen sich einer Geschlechtsumwandlung. PC Air verlangt jedoch nicht, dass sich die Transsexuellen unter das Messer begeben, bevor sie für ihn arbeiten. Man wolle den Angehörigen des „dritten Geschlechts“ die Chance geben, einen Job zu finden.“³ Ungeachtet dieser „gönnerrhaften“ Gestik lässt sich im Kontext der oben beschriebenen Intentionen des *Managing Diversity* deutlich eine dieser Intention unterliegende Stereotypisierung herauslesen, die Vertreter der Airline selbst hervorheben. Sie begründen die Entscheidung damit, dass Transsexuelle Menschen besser geeignet seien als Frauen und Männer,

weil sie die Bedürfnisse der männlichen und weiblichen Fluggäste zugleich verstehen würden.⁴ Eine solche Auffassung verdeutlicht in seiner Stereotypisierung als verallgemeinernde Zuschreibung bestimmter Eigenschaften einer sozialen Gruppe nicht zuletzt die Ausblendung der Lebensrealitäten von Transgender Personen und Intergeschlechtlichen Personen, die keine bloße Kombination von Frau und Mann sind.

(c) Unter dem Label der Kundenorientierung als „Ausrichtung aller Aktivitäten an den Kundenbedürfnissen [ist das] Ziel die langfristige Kundenbindung durch Kundenzufriedenheit“.⁵

Infolgedessen lassen sich so genannte diversity-sensible Produkte bei u. a. Autos, Cola, Bier und Bohrmaschinen finden. Dies zeigt auch eine Werbung für Autos: „Unsere Top 5 Autos für Frauen: 1. Fiat 500 – der stadttaugliche Winzling: Der Fiat ist klein, wendig und passt in jede Parklücke – er eignet sich daher ideal als Frauen-Auto.“⁶ Cola Light, in Silber mit roter Schrift für Frauen, in Schwarz mit roter Schrift für Männer, korrespondiert mit rosarot dekorierten Bierkisten oder Bohrmaschinen zugunsten auserwählter Zielgruppen, deren Bedürfnisse und Bedarfe wiederum vereinheitlicht werden.

Das Diversity-Konzept von und für Unternehmen der Wirtschaft ist kritisch zu betrachten, wie hier anhand einiger Beispiele gezeigt wurde: Menschen erhalten zwar Chancen in Bezug auf Arbeitsstellen, die sie vorher nicht innehaben konnten, doch steht die Profitmaximierung von Unternehmen und damit die Nützlichkeit und Leistung in der Vielfaltsverwaltung von Menschen als ›Humankapital‹ im Vordergrund.

1 <https://de.readkong.com/page/vielfalt-macht-stark-diversity-management-bei-ikea-1670328> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

2 <https://www.ikea.com/ch/de/this-is-ikea/work-with-us/diversity-inclusion-pub86a2eb59> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

3 <https://www.welt.de/reise/article12362503/Thailaendische-Airline-stellt-gezielt-Transsexuelle-ein.html> [letzter Zugriff: 5.1.2023]; <https://www.welt.de/debatte/article12373321/Neue-Fluggesellschaft-stellt-Transsexuelle-als-Flugbegleiter-ein.html> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

4 www.spiegel.de/video/mann-oder-frau-thai-airline-setzt-auf-transsexuelle-flugbegleiter-video-1167654.html [letzter Zugriff: 5.1.2023].

5 <https://blog.hubspot.de/service/kundenorientierung> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

6 <https://www.ruv.de/kfz-versicherung/magazin/give-me-five/autos-fuer-frau-en#:~:text=Unsere%20Top%205%20Autos%20f%C3%BCr%20Frauen%201%201.,5.%20VW%20Golf%20%E2%80%93%20das%20deutsche%20Allround-Erfolgsmodell%20> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

Innerbetrieblich geht es beim *Managing Diversity* zwar immer wieder auch um das Wohlbefinden der Mitarbeiter*innen, doch werden Hierarchien, Verteilung von Ressourcen, soweit sie Profitinteressen negativ berühren, nicht infrage gestellt. Im Konzept *Managing Diversity* geht es nicht grundlegend um Fragen der Gerechtigkeit und Chancengleichheit. Der in diesem Zusammenhang häufig verwendete Slogan „Vielfalt bereichert“ verdeutlicht einmal mehr, dass es um die Bereicherung jener geht, die den gesellschaftlichen Normen und Vorstellungen entsprechen.

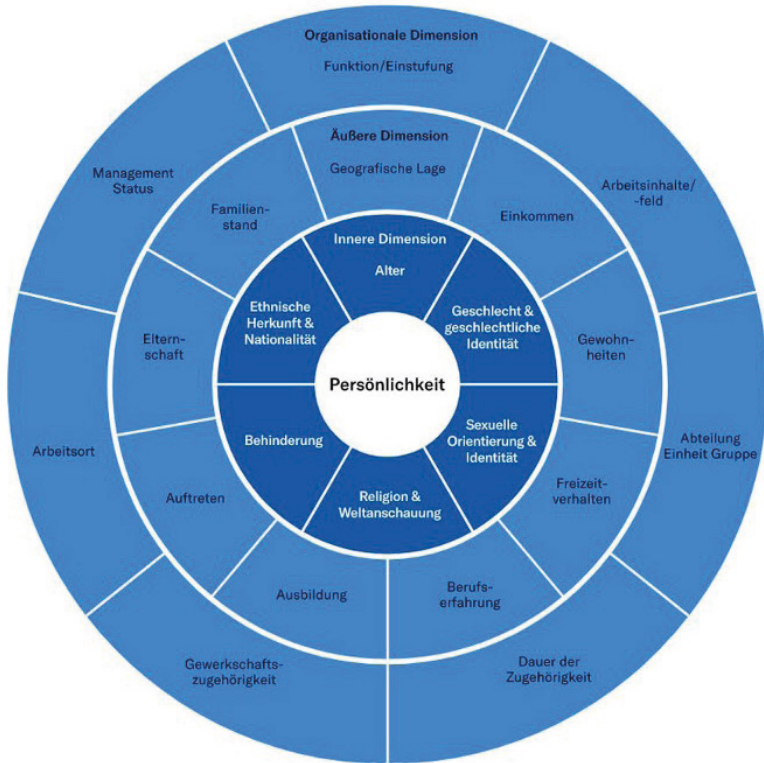
Paradigmatisch drückt sich der Ansatz des *Managing Diversity* in der *Charta der Vielfalt* aus. Die *Charta der Vielfalt*, die seit 2006 eine öffentliche Selbstverpflichtung und ein Verein mit der Intention ist, sich für eine vorurteilsfreie Arbeitswelt einzusetzen, Chancengleichheit zu fördern und herzustellen, beschreibt ihre Zielsetzung selbst folgenderweise: „Die Charta der Vielfalt bringt die Anerkennung, Wertschätzung und Einbeziehung von Diversity in der Arbeitswelt voran.“⁷ Sie ist Teil des Netzwerks der *EU Diversity Charter*, wobei es in 16 anderen europäischen Ländern ähnlich aufgebaute Charta-Initiativen wie in Deutschland gibt, u. a. in Österreich, Italien und Polen. Gepriesen wird die Anzahl der Unternehmen und Institutionen, die die Charta unterzeichnet haben: „4.800 Unternehmen und Institutionen haben die *Charta der Vielfalt* bisher unterzeichnet und setzen sich für ein wertschätzendes und vorurteilsfreies Arbeitsumfeld ein. Der Verein repräsentiert damit 14,7 Millionen Arbeitnehmende in Deutschland“.⁸ Dazu zählen auch manche Hochschulen, die im gewissen Sinne Unternehmen sind, sich doch aber, so ist zu hoffen, stark von Unternehmen der Wirtschaft im Kontext kapitalistischer Systeme unterscheiden und ihre Zielsetzung in Lehre, Forschung und Bildung fokussieren.⁹

Mit der oben genannten Zielsetzung und der Anzahl der unterzeichnenden Unternehmen ließe sich zunächst vermuten, dass die Umsetzung von „Diversity in der Arbeitswelt“ anders aussieht als es die Realität im Hinblick auf weiterhin bestehende Diskriminierungsstrukturen verdeutlicht. Mit Blick darauf müssen sowohl die Inhalte der *Charta der Vielfalt* als auch die Wirkmächtigkeit der Selbstverpflichtung betrachtet werden. Die *Charta der Vielfalt* wird vielerorts mit folgender Grafik dargestellt:

⁷ <https://www.charta-der-vielfalt.de/> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

⁸ <https://www.charta-der-vielfalt.de/> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

⁹ Eine Liste der Unterzeichnenden findet sich unter: <https://www.charta-der-vielfalt.de/ueber-uns/die-unterzeichner-innen/liste/von-bis/AC/>



Quelle: <https://www.charta-der-vielfalt.de/> [5.1.2023]

Ein kritischer Blick auf die hier genannten Kategorien im Kontext der verschiedenen Dimensionen evoziert Skepsis. So ist insgesamt nicht erkenntlich, dass Diversity – wie im Konzept *Social Justice und Radical Diversity* (siehe 2.) – in Zusammenhang mit Diskriminierung wahrgenommen wird. Insbesondere Kategorien wie Gewohnheiten oder Freizeitverhalten lassen zudem vermuten, dass Diskriminierungsrealitäten wie Klassismus, Antisemitismus, Rassismus etc., wie sie weiter unten beschrieben werden, gleichgesetzt werden mit individuellen Verhalten. Insgesamt stehen Motivation und Zielsetzung in der *Charta der Vielfalt* im Einklang mit *Managing Diversity*.

Das zeigt sich u. a. in folgenden Aussagen:

- 📦 „Vielfalt hilft, den Fachkräftemangel auszugleichen.
- 📦 Erschließt neue Zielgruppen und Märkte mit einer vielfältigen Belegschaft.
- 📦 Gemischte Teams bringen bessere Lösungen und innovativere Produkte.
- 📦 Vielfalt erhöht die Zufriedenheit, die Loyalität und so schließlich auch die Leistungsfähigkeit von Führungskräften, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.
- 📦 Diversity Management vermittelt die Kompetenz, in vielfältigen Arbeitsgruppen mit unterschiedlichen Talenten erfolgreich zusammenzuarbeiten. So erzielt es bessere Ergebnisse.“¹⁰

¹⁰ <https://www.charta-der-vielfalt.de/> und <https://www.charta-der-vielfalt.de/diversity-verstehen-leben/diversity-management/chancen-und-vorteile/> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

Diversity in der Arbeitswelt wird hier nicht explizit an Fragen von Diskriminierungsstrukturen und an Fragen von Social Justice und Demokratie gebunden, wie es im Konzept *Social Justice und Radical Diversity* fokussiert wird. Gleichzeitig wirft die *Charta der Vielfalt* die Frage nach der Wirkmächtigkeit der Selbstverpflichtung auf. So wird auf der Webseite bereits der Beitritt folgenderweise schmackhaft gemacht: „Für die Unterzeichnung wird eine einmalige Verwaltungspauschale von 250,- € zzgl. MwSt. fällig. Gemeinnützige Einrichtungen sind von dieser Pauschale befreit. Nach Abschluss des Prozesses können Sie Ihr Unterzeichnerprofil bearbeiten und Ihre Daten innerhalb des Profils ändern.“¹¹

Eine Überprüfung der Umsetzung findet nicht statt: Weder der Verein Charta der Vielfalt e.V. noch die Bundesregierung, die über die „Beauftragte für Migration, Flüchtlinge und Integration“ die durch den Beitritt erhältliche Charta-Urkunde gegenzeichnet, überprüfen, ob Unternehmen, tatsächlich die Standards der Selbstverpflichtung umsetzen.

Erbeten sind nur eine Teilnahme am Deutschen Diversity-Tag des Vereines Charta der Vielfalt sowie die Veröffentlichung von Best-Practice-Beispielen. Zurecht kritisierte die Gewerkschaft ver.di, dass die *Charta der Vielfalt* den Schwerpunkt auf den wirtschaftlichen Nutzen setzt (Kessen 2016).

Das Verständnis von Diversity in Unternehmen (*Managing Diversity*) und die damit verbundene *Charta der Vielfalt* evoziert im Hinblick auf die Thematik ›Demokratie und Diversity in der Arbeitswelt‹ viele Fragen. So müssen wir arbeitsweltintern beispielsweise überlegen, ob sich die Pluralität der Menschen am Arbeitsmarkt respektive in der Arbeitswelt widerspiegelt, ob das Gender/Diversity-Pay-Gap aufgehoben ist, inwiefern die so genannte Gläsernen Decke durchbrochen ist, durch die bestimmten Menschen aufgrund bestimmter Diversity-Kategorien (wie soziale Herkunft,

¹¹ <https://www.charta-der-vielfalt.de/fuer-arbeitgebende/das-charta-netzwerk/unterzeichnen-sie-jetzt/> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

Alter, Gender/Queer etc.) verunmöglicht wird, überhaupt an der Arbeitswelt und im Spezifischen, an bestimmten Stausebenen teilzuhaben. Schließlich muss gefragt werden, ob durch ein solches *Managing Diversity* Strukturelle Diskriminierung mit samt seinen Stereotypisierungen ein Ende bereitet wird oder überhaupt werden kann. Die Beantwortung dieser Fragen liegt auf der Hand. Im Kontext des Themas Diversity und Demokratie müssen wir darüber hinaus fragen, ob kapitalistische Unternehmen in neoliberaler Manier der Kosten-Nutzen-Rechnung überhaupt diversitygerecht im demokratischen Sinne sein können.

2. Konfrontationen: *Social Justice und Radical Diversity* in der Arbeitswelt

2001 entwickelten Leah Carola Czollek, Gudrun Perko und Heike Weinbach – angeregt durch Adams/Bell/Griffin (1997) – das diskriminierungskritische Bildungskonzept *Social Justice und Diversity* und veröffentlichten dazu 2012 das Praxishandbuch (Czollek/Perko/Weinbach 2012). Mit 2019 erschien die stark und vollständig überarbeitete Neuauflage *Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen* (Czollek/Perko/Kaszner/Czollek 2019), die sich durch ein eigenständiges Konzept für den deutschsprachigen Raum auszeichnet. Das Konzept selbst wird hier nicht wiedergegeben (siehe detailliert Czollek/Perko/Kaszner/Czollek 2019 und in Kurzform Czollek/Perko/Kaszner/Czollek/Czollek/Eifler 2023). Nur zur Vergegenwärtigung sollen hier einige Prämissen genannt werden.

Ausgangspunkt von „Social Justice und Radical Diversity“ ist eine macht- und herrschaftskritische sowie diskriminierungskritische Perspektive, die mit Pluralitätstheorien und eigenen Theoriebildungen untermauert ist, und die sich gegen Diskriminierungsrealitäten stellt. Im Zentrum steht der Fokus auf:

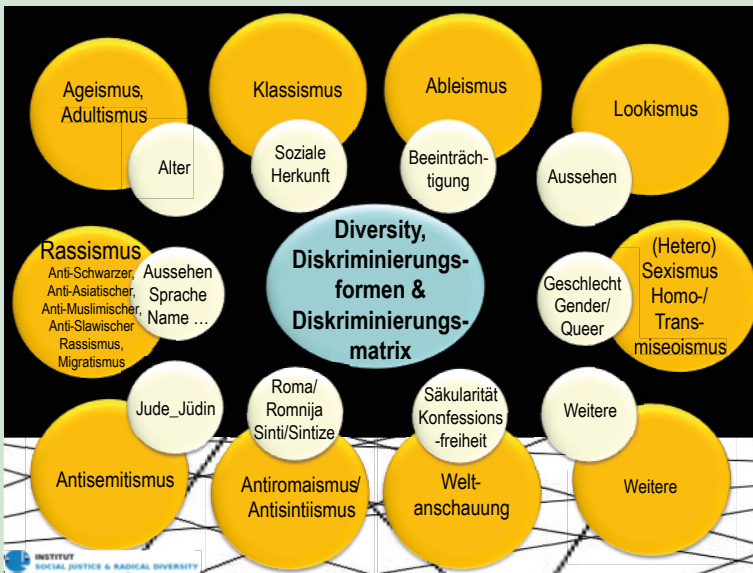


Strukturelle Diskriminierung als Ineinanderverwobenheit von individuellen, institutionellen (inklusive rechtlichen) und kulturellen Praxen von Diskriminierung, von denen Menschen aufgrund bestimmter Diversity-Kategorien (Alter, Beeinträchtigung, Aussehen, Sprache, soziale Herkunft, geographische Herkunft, Geschlecht/Gender/Queer, sexuelles Begehren, Religion oder Säkularität/Konfessionsfreiheit) getroffen werden.¹²



Die genannten Diversity-Kategorien stehen in Verbindung mit jeweils spezifischen Diskriminierungsformen: Antisemitismus, Klassismus, Anti-Schwarzer Rassismus, Antiromaismus/Antisintiismus, Ableismus, Ageismus, Adultismus, Anti-Slawischer Rassismus, Anti-Asiatischer Rassismus, Sexismus, Homo- und Transmisoismus, Diskriminierung Ost, Antimuslimismus bzw. Anti-Muslimischer Rassismus, Migratismus.

Anders als in der *Charta der Vielfalt*, verdeutlicht folgende Grafik den Zusammenhang von Diversity-Kategorien und Diskriminierungsformen, von denen Menschen aufgrund bestimmter Diversity-Kategorien getroffen sind:



Quelle: Czollek, L. C./Perko, G./Czollek, M./Kaszner, C. 2019, S. 255 (modifiziert: Gudrun Perko/Leah Carola Czollek 2020).

¹² Zur in der Fachliteratur unterschiedlichen Verwendung der Begriffe individuell, kulturell, institutionell und strukturell, siehe Czollek/Perko/Kaszner/Czollek/Czollek/Eifler (2023). Die Definition von Struktureller Diskriminierung, wie sie im Bildungskonzept „Social Justice and Radical Diversity“ insbesondere in Anlehnung an Young (1990) verwendet wird, unterstreicht dagegen den Aspekt des Zusammenwirkens der individuellen, institutionellen und kulturellen Ebene von Diskriminierung.

Im Zentrum von *Social Justice und Radical Diversity* stehen ferner folgende Aspekte:

- Diskriminierung und Diskriminierungsformen im Kontext der Systemische Intersektionalität als spezifischer Intersektionalitätsbegriff
- Diskriminierungsmechanismen wie u. a. das Othinging
- Charakteristika von Diskriminierung wie die Anwendung von Gewalt, die Erzeugung von Machtlosigkeit, die Durchsetzung hegemonialer Kulturvorstellungen und Praxen von Ausbeutung, Marginalisierung und Prozesse der Exklusion
- Die Auffassung, dass Diskriminierungsformen nicht hierarchisch bewertet werden, d. h. dass keine fürchtbarer ist als eine andere, sondern es darum geht, gegen alle Diskriminierungsformen vorzugehen
- Die historisch tief verankerte Diskriminierungsmatrix und ihre Wirkmächtigkeit.
- Das Verständnis von Diversity als Diskriminierungskritisches Diversity, das nicht nur auf die Ablehnung jeder Form von Diskriminierung abzielt, sondern auch auf ein aktives Einmischen in eine Gegenwart, in der Diskriminierung weiterhin gesellschaftliche Realität ist, wobei damit auch konkrete politisch-ökonomische Strukturen kritisch in Frage gestellt werden, wie der gegenwärtige Kapitalismus, der Diskriminierungsrealitäten erzeugt
- Das Verständnis von Radical Diversity als konkrete Utopie einer inklusiven und partizipativen Gesellschaft
- Veränderungs- und Handlungsstrategien wie u. a. das Verbündet-Sein als spezifische

Form von Solidarität

Diese von uns in spezifischer Weise entwickelten und etablierten Inhalte stehen immer im Zeichen der Realisierung von Social Justice als Verteilungs- und Anerkennungsgerechtigkeit (inspiriert durch Young 1990; 1996) sowie Befähigungs- und Verwirklichungsgerechtigkeit (inspiriert durch Nussbaum 2010) mit dem Ziel der konkreten Gesellschaftsutopie des Radical Diversity zugunsten der pluralen Demokratie. (Czollek/Perko et. al. 2019; Perko 2020; Czollek/Perko et. al. 2023).

Social Justice und Diversity gilt als diskriminierungskritisches Bildungskonzept. Es lässt sich jedoch gleichzeitig als handlungsleitendes Prinzip für die Verwirklichung von Diversity in der Arbeitswelt heranziehen, wobei es hierbei nicht nur um die Implementierung von Diversity in der Arbeitswelt, sondern im selben Atemzug um die Veränderung der Arbeitswelt selbst gehen muss. Im Zusammenhang mit der Definition des Radical Diversity (Czollek/Perko et.al. 2019: S. 43) spreche ich von „Social Justice und Radical Diversity“, um es inhaltlich und begrifflich vom oben beschriebenen Konzept *Managing Diversity* abzugrenzen.

Was aber würde dieser Ansatz mit Blick auf die Arbeitswelt bedeuten? Das möchte ich knapp entlang der soeben benannten Gerechtigkeitsdimensionen darlegen:

a) Verwirklichungs-/Befähigungsgerechtigkeit:

Verwirklichungsgerechtigkeit bedeutet, dass Menschen einen Anspruch auf die Verwirklichung ihrer Befähigungen bzw. Vermögen (Capabilities) haben, wie z. B. körperliche Integrität (Bewegungsfreiheit, Sicherheit vor Gewalt) oder politische Partizipation. Befähigungsgerechtigkeit bedeutet, dass Institutionen den Menschen nicht nur etwas zur Verfügung stellen, sondern sie auch dazu befähigen, das zur Verfügung Gestellte

anwenden zu können. Damit ist ein zentraler Perspektivenwechsel angesagt: Denn dies fordert den Staat und seine Institutionen sowie die Arbeitswelt auf, de facto Möglichkeiten der Verwirklichung zur Verfügung zu stellen und Menschen dazu zu befähigen, jene Möglichkeiten handhaben zu können. Stellen wir uns die Schule als Arbeitswelt vor: Hier hieße das umgesetzt, dass es z. B. im Kontext der Digitalisierung nicht ausreicht, Geräte zur Verfügung zu stellen. Es müssen auch die Fähigkeiten zur Teilhabe vermittelt werden und die Ressourcen zur Verfügung gestellt werden – unter Berücksichtigung u. a. regionaler Unterschiede und sozialer Herkunft.

b) Anerkennungsgerechtigkeit:

Anerkennungsgerechtigkeit betrifft die Möglichkeit der Teilhabe (als teilnehmen können) und der Partizipation (als aktive Mitgestaltung) in Bezug auf gesellschaftliche Felder und Belange aller Menschen in der Arbeitswelt und in allen gesellschaftlichen Feldern, in denen sich die Pluralität von Menschen widerspiegeln muss. Stellen wir uns Bildungsbereiche (Schule/Hochschule) als Arbeitswelt vor: Hier würde dies bedeuten, de facto Maßnahmen zu setzen, um Klassismus, Antisemitismus/Antisintismus, Rassismus, Ableismus etc. zu beenden. Erst dadurch ist eine Teilhabe aller möglich, also auch jener, die über die genannten Diskriminierungsformen bislang exkludiert sind, und erst von hier ausgehend ist demokratische Partizipation als Mitsprechen und Mitgestalten können möglich.

c) Verteilungsgerechtigkeit:

Verteilungsgerechtigkeit bedeutet, dass alle Menschen in Bezug auf das physische und psychische Leben in Sicherheit und Wohlbefinden leben können, wobei es um die Verteilung von Geld und Gütern, aber auch anderer Ressourcen wie z. B. Zeit geht. Es geht um Umverteilung, Gleichverteilung für alle, ungeachtet von Diversity-Kategorien,

Nützlichkeit oder Leistung. Stellen wir uns hier eine Arbeits- und Wirtschaftswelt vor, in der allen Menschen alle gesellschaftlichen Ressourcen zur Verfügung stehen: Kostenfreier Nahverkehr in Städten, Anbindung ländlicher Regionen, um Arbeitswelten, aber auch Freizeitwelten erreichen zu können, bezahlbarer Wohnraum, Kitaplätze u.v.m. Eine Um- und Gleichverteilung betrifft selbstredend auch Lohnverhältnisse.

3. Vision einer demokratischen Arbeitswelt

Allein diese wenigen Beispiele verdeutlichen: Verwirklichungs-, Befähigungs-, Anerkennungs- und Verteilungsgerechtigkeit lassen sich in kapitalistisch strukturierten Arbeitswelten nicht umsetzen,¹³ insofern sie Diversity im Spiegel der Profitmaximierung sehen. Hier kann nicht von demokratischen Strukturen oder gar von einem möglichen Erwerb einer betrieblichen Demokratiekompetenz die Rede sein. So ist in der *Charta der Vielfalt* oder beim *Managing Diversity* als Diversity-Konzept für Unternehmen der Wirtschaft zwar ab und hin die Rede von Befähigung, doch werden Anerkennungs- und Verteilungsgerechtigkeit in dem Maße ausgelassen, in dem es in Unternehmen nicht um eine de facto Partizipation oder eine de facto Umverteilung geht. Aus der Perspektive von *Social Justice* und *Radical Diversity* geht es in diesem Kontext nicht nur um die Implementierung von Diversity in der Arbeitswelt, sondern, wie erwähnt, um die radikale Veränderung der Arbeitswelt selbst, die sich erst demokratisieren muss.

¹³ Aus der Perspektive des Diskriminierungskritischen Bildungskonzeptes *Social Justice* und *Diversity* kritisieren wir Reichtum im kapitalistischen System und verwenden dafür u.a. den Begriff „critical wealthiness“ (eingeführt von Sergej Prokopkin nach seiner Ausbildung *Social Justice* und *Diversity*). Von hier ausgehend geht es darum, dazu aufzufordern, Privilegien nicht nur zu reflektieren, sondern eine radikale gesellschaftliche Veränderung mit der Intention anzugehen, Verteilungs-, Anerkennungs-, Verwirklichungs- und Befähigungsgerechtigkeit für alle Menschen ungeachtet ihrer (zugewiesenen) Diversity-Kategorien, ihrer „Nützlichkeit“ oder „Leistung“ zu realisieren.

Diese Demokratisierung, die es in der Arbeitswelt in Ansätzen selbstredend gibt (im Kontext des izbd²-Fachtages im November 2022 wurde das *Premium Kollektiv* als ein solches Beispiel vorgestellt), betrifft, um bei meinen Beispielen zu bleiben, die Realisierung von Social Justice innerhalb von Unternehmen und darüber hinaus gedacht die Umstrukturierung der bisherigen Arbeitswelt selbst – zugunsten von Social Justice.

Erst dann kann von demokratischer Partizipation der bislang kapitalistisch strukturierten Arbeitswelt die Rede sein, in der die daran Teilnehmenden und Mitgestaltenden gleichermaßen Wissen teilen, Kritik äußern, Urteilen, Veränderungen vorschlagen und angehen können und selbst Akteur*innen der Arbeitswelt werden. Vorstellbar ist die Verwirklichung von Social Justice in demokratisch strukturierten Arbeitswelten, überall dort also, wo Teilhabe, Inklusion und vor allem Partizipation gewollt und gelebt werden, ohne Menschen dazu zu zwingen. Von hier ausgehend könnte schließlich auch die Priorisierung der Erwerbsarbeit gemeinsam kritisch reflektiert und an die Diskussion einer Tätigkeitsgesellschaft¹⁴ angeschlossen werden, wie sie von feministischer Seite oder Theoretiker*innen der Tätigkeitsgesellschaft hinsichtlich der „*Pluralisierung*“ bzw. *Diversifizierung* der Erwerbsformen und ei-nem Wandel des *Normalunternehmertums*“ seit geraumer Zeit aufgenommen wurde (Mutz 2002: o. S.). Anknüpfend an Hannah Arendts Analyse des Arbeitsbegriffs im Kontext der industriegesellschaftlichen Produktionsweise und ihrer Forderung nach dessen Erweiterung, liegt dieser Idee gegenwärtig die Vorstellung zugrunde, „sich von der Fixierung auf Erwerbsarbeit zu lösen und den Blickwinkel auf nicht erwerbsförmige Tätigkeiten zu erweitern“ und diese als gleichwertig zu betrachten (Mutz 2002: o. S.).

Für eine Veränderung der Gesellschaft und damit verbunden einer Arbeitswelt hin zu

einem Radical Diversity (als inklusive und partizipative Gesellschaft – aller Menschen im Zeichen von Social Justice, ungeachtet ihrer Verschiedenheit und Nützlichkeit) ist der Gedanke der Veränderung zentral. Denn sie setzt eine (antikapitalistische) Neu- und Umverteilung von ökonomischen und anderen Ressourcen gleichermaßen voraus, wie sie ein

Vorgehen gegen Diskriminierungsrealitäten erfordert. Und: Sie setzt eine Beendigung von Macht- und Herrschaftsverhältnissen voraus, in die Diskriminierungsverhältnisse eingebettet sind. Das erfordert schließlich den Willen, Diversity auch in der Arbeitswelt als Radical Diversity wahrzunehmen.

Literatur

Adams, Maurianne/Bell, Lee Anne/Griffin, Pat (Hg.) (1997): *Teaching for Diversity and Social Justice. A Sourcebook*. New York/London.

Aretz, Hans-Jürgen/Hansen, Katrin (2002): *Diversity und Diversity-Management im Unternehmen*. Münster.

Becker, Manfred/Seidel, Alina (Hg.) (2006): *Diversity Management: Unternehmens- und Personalpolitik der Vielfalt*. Stuttgart.

Czollek, Leah Carola/Perko, Gudrun/Czollek, Max/Kaszner, Corinne (2019): *Praxishandbuch: Social Justice und Diversity. Theorie – Methode – Praxis* (2. überarbeitete und stark erweiterte Auflage). Weinheim/Basel.

Czollek, Leah Carola/Perko, Gudrun/Kaszner, Corinne/Czollek, Max/Czollek, Jonathan/Eifler, Naemi (2023): *Social Justice und Radical Diversity. Antidiskriminierung in der pluralen Gesellschaft*. In: Albert Scherr/Aladin El-Mafaalani/Anna Cornelia Reinhardt (Hg.), *Handbuch der Diskriminierung*. Berlin.

Czollek, Leah Carola/Perko, Gudrun/Weinbach, Heike (2012): *Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Trainings, Methoden, Übungen*. Weinheim/Basel.

Fereidooni, Karim/Zeoli, Antonietta P. (Hg.) (2016): *Managing Diversity. Die diversitätsbewusste Ausrichtung des Bildungs- und Kulturwesens, der Wirtschaft und Verwaltung*. Wiesbaden.

Kessen, Peter (2016): *Zehn Jahre nach der Konzern-Offensive: Was ist aus der „Charta der Vielfalt“ geworden?*, auf: <https://www.deutschlandfunkkultur.de/zehn-jahre-nach-der-konzern-offensive-was-ist-aus-der-100.html> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

Loden, Marilyn (1996): *Implementing Diversity*. Boston.

Mutz, Gerd (2002): *Der souveräne Arbeitsgestalter in der zivilen Arbeitsgesellschaft*, APuZ, Aus Politik und Zeitgeschichte. Online unter:

<https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/26260/der-souveraene-arbeitsgestalter-in-der-zivilen-arbeitsgesellschaft/> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

¹⁴ Bei ihrem Vortrag im Kontext des izbd²-Fachtages im November 2022 brachte Lisa Herzog die Thematik der Tätigkeitsgesellschaft ein, die ich hier gerne aufnehme.

Perko, Gudrun/Czollek, Leah Carola (2022). Lehrbuch Gender, Queer und Diversity (2., vollständig überarbeitete und erweiterte Aufl.). Weinheim/Basel.

Perko, Gudrun (2020): Social Justice und Radical Diversity. Veränderungs- und Handlungsstrategien. Weinheim/Basel.

Perko, Gudrun (2017): Philosophische Grundlagen für eine diskriminierungskritische Soziale Arbeit im Zeichen von Diversity, Pluralität und Perspektivenvielfalt. In: Gudrun Perko (Hg.), Die Bedeutung der Philosophie in der Sozialen Arbeit. Weinheim/Basel.

Nussbaum, Martha C. (2010): Die Grenzen der Gerechtigkeit, Stuttgart.

Thomas, David/Ely, Robin: Making differences matter: A new paradigm for managing diversity. In: Harvard Business Review, Nr. 5, 1996. Online unter: <https://hbr.org/1996/09/making-differences-matter-a-new-paradigm-for-managing-diversity> [letzter Zugriff: 5.1.2023].

Young, Iris Marion (1990): Justice and the Politics of Difference. Princeton.

Young, Iris Marion (1996): Fünf Formen der Unterdrückung. In: Herta Nagl-Docekal/Herlinde Pauer-Studer (Hg.), Politische Theorie, Differenz und Lebensqualität. Frankfurt/Main.

3.

Demokratie

UND

Diversity

IN

Betrieben

3.1 IN ALLER KÜRZE: WARUM DEMOKRATIE UND DIVERSITY IM BETRIEB?

Warum Demokratie und Diversity in Betrieben? Warum diversitätsorientierte und diskriminierungskritische Demokratiekompetenzen stärken?

In unserer Gesellschaft verbringen die meisten erwachsenen Menschen einen großen Teil ihres Lebens am Arbeitsplatz. Die Betriebe und Unternehmen sind Orte, an denen Menschen mit unterschiedlichsten Hintergründen und Identitäten alltäglich zusammentreffen und zusammenarbeiten. Das kann zu Konflikten führen, bietet aber immer auch die Grundlage zur Ausbildung wertschätzender und ambiguitätstoleranter Umgangsweisen.

Der ›Lernort Betrieb‹ bietet damit bedeutsame informelle und nonformale Lerngelegenheiten auch für ein gesamtgesellschaftliches demokratisches Miteinander. Betriebe können eine demokratiepolitisch äußerst wichtige integrative Funktion übernehmen und einen bedeutsamen Beitrag zum gesellschaftlichen Zusammenhalt leisten. Indem sie als alltägliche Orte gelebter Demokratie im Kampf gegen Rassismus, gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und Rechtsextremismus eine Vorreiterrolle einnehmen!

Für den Erhalt und die Fortentwicklung unseres demokratischen Miteinanders ist es daher von großer Bedeutung, dass demokratische Grundnormen auch im alltäglichen Arbeitsumfeld verwirklicht, erfahrbar gemacht und gelebt werden.

Eine demokratische Kultur des Miteinanders und der Mitgestaltung zahlt sich wohl gemerkt aus – für die Gesamtgesellschaft und nachweislich auch für die Betriebe:



ein kollegial-solidarisches Arbeitsplatzklima stärkt den Betriebsfrieden und Zusammenhalt



robuste Mitgestaltungsmöglichkeiten und eine diskriminierungskritische Vielfalt im Unternehmen steigern die Arbeitsplatzattraktivität und erleichtert Fachkräftegewinnung/-bindung



Diversity- und Demokratiekompetenzen wirken sich positiv auf gleichberechtigtes und kollegiales Zusammenarbeiten aus



souveräne Mitgestaltungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz erhöhen die Selbstwirksamkeitserfahrung und steigern die Arbeitsplatzzufriedenheit



u.v.m.

Das izbd² unterstützt und begleitet Betriebe und Belegschaften bei sämtlichen Fragestellungen rund um komplexe Vielfalt im Unternehmen und demokratische Betriebskultur!

Weiterführende Lese- und Hörtipps:

Ferreras, Isabelle u.a. (Hg.) (2022): Democratize Work: The Case for Reorganizing the Economy, Chicago.

Sattelberger, Thomas u.a. (2015) (Hg.): Das demokratische Unternehmen. Neue Arbeits- und Führungskulturen im Zeitalter digitaler Wirtschaft, Freiburg.

„Democratize Work!“-Podcastreihe der Kooperationsstelle Wissenschaft und Arbeitswelt der TU Berlin und des Forums Neue Politik der Arbeit (FNPA) e.V. auf <https://elearning.zewk.tu-berlin.de/blog/democratize-work>

3.2 BLICK VON AUSSEN II:

Prof. Dr. Lisa Herzog

(Universität Groningen)

*Gleiche Würde aller Bürger*innen*

impliziert gleichberechtigte

Mitsprache am Arbeitsplatz.

Die Bedeutung epistemischer

Gerechtigkeit

Einer der wichtigsten Vorteile – und eines der Ziele – einer Demokratisierung der Arbeitswelt ist die Stärkung der Demokratie in der Gesellschaft insgesamt. Eine demokratische Gesellschaft ist eine Gesellschaft, in der alle Menschen die gleiche Würde und die gleiche Stimme haben, in der die eigene Stimme von anderen gehört werden kann und man weiß, dass man nicht ohne guten Grund zum Schweigen gebracht wird. Dieses Grundprinzip wurde oft auf den politischen Bereich angewandt, aber wenn es unsere Gesellschaft insgesamt prägen soll, muss es auch in der Arbeitswelt Anwendung finden.

Allerdings sind nur wenige Arbeitsplätze wirklich nach diesem Prinzip organisiert. Unserer Arbeitsleben ist an vielen Stellen von Konstellationen ungleicher Macht und einseitiger Abhängigkeit geprägt. Selbst, wenn Arbeitnehmer*innen nicht offen dazu aufgefordert werden, zu schweigen, führt die Angst davor, den Arbeitsplatz zu verlieren oder auf andere Weise abgestraft zu werden, viele dazu, sich zurückzuhalten.

1 Dieser Text erschien zuerst im französischsprachigen Band „Le Manifest Travail. Démocratiser, démarchandiser, dépolluer“ (hg. von Isabelle Ferreras, Julie Battilana und Dominique Méda, Le Seuil 2019). Er kommentiert das „Manifest zur Demokratisierung der Arbeit“, das 2019, zum Höhepunkt des ersten globalen Corona Lockdowns, erschienen und weltweit von über 3000 Akademiker*innen und Aktivist*innen unterschrieben worden war. Die leicht angepasste Übersetzung erfolgte auf Grundlage der englischsprachigen Ausgabe („Democratize Work“, Chicago University Press, 2022). Der ursprüngliche Text des Manifests sowie die Aktivitäten des weltweiten Netzwerks sind auf <https://democratizework.org> zu finden.

Das bedeutet, dass viele Menschen, insbesondere diejenigen, die am Rande unserer Gesellschaft leben und arbeiten, nicht nur unsichtbar werden, sondern auch nicht gehört werden.

Wir können als Gesellschaft nur darauf hoffen, wirklich demokratisch zu werden, wenn ihre Mitglieder nicht einen Großteil ihrer wachen Lebenszeit damit verbringen, in Situationen zu arbeiten, in denen ihr Recht auf gleiche Würde und gleichberechtigte Mitsprache ignoriert wird.

In der Philosophie gibt es einen Begriff für die Art des Schweigens, die ich hier meine: „epistemische Ungerechtigkeit.“² Sie beginnt damit, dass manche Individuen nicht als gleichberechtigter Gesprächspartner*innen ernst genommen werden, und geht bis dahin, dass manchen Gruppen regelrecht die Worte dafür fehlen, um ihre Erfahrungen zu beschreiben. Diese Form der Ungerechtigkeit entsteht durch soziale Hierarchien, die auf Geschlecht, *race*, Alter oder sozioökonomischem Status beruhen.

Man könnte hier einwenden, dass epistemische Ungerechtigkeit weniger wichtig ist als all die anderen materiellen und symbolischen Ungerechtigkeiten, unter denen benachteiligte Gruppen, einschließlich entrechteter Arbeitnehmer*innen, in unserem Wirtschaftssystem leiden. Epistemische Ungerechtigkeit ist jedoch untrennbar mit anderen Formen von Ungerechtigkeit verbunden und verstärkt diese oft, indem sie den Menschen die Möglichkeit nimmt, sich zu äußern. Wenn eine Person über Ungerechtigkeiten spricht, können sich andere, die ähnliche Erfahrungen gemacht haben, mit ihr zusammenschließen: Viele soziale Bewegungen haben damit begonnen, dass Menschen ihre eigenen Geschichten von erlebter Ungerechtigkeit erzählt haben.

2 Der Begriff wurde geprägt von Miranda Fricker, *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing* (Oxford: Oxford University Press, 2007). Das Adjektiv „epistemisch“ bezieht sich auf Zusammenhänge zu Wissen und Verstehen und die damit verbundene Fähigkeit, sich verständlich zu machen.

Die Stimmen der anderen zu hören und sich ihrer Geschichten bewusst zu werden, ist eine Voraussetzung für gemeinsames politisches Handeln. Epistemische Ungerechtigkeiten können dieses Handeln im Keim ersticken.

Es ist sinnlos, sich zu Wort zu melden, wenn man keine Hoffnung hat, gehört zu werden, oder wenn einem die Begriffe und Konzepte fehlen, die notwendig sind, um die eigene Perspektive verständlich zu machen. Diejenigen, die keine Stimme haben, können nicht für ihre berechtigten materiellen Interessen und ihre symbolische Anerkennung kämpfen. Sie müssen es anderen, privilegierteren Personen überlassen, zu entscheiden, ob sie für sie sprechen wollen oder nicht.³

Wenn die Demokratie in unserer Gesellschaft florieren soll, müssen wir die Fähigkeit aller ihrer Mitglieder stärken, ihre Stimme zu erheben. Der Arbeitsplatz ist einer der Orte, an denen wir beginnen sollten: Wie ich bereits sagte, erleben viele Arbeitnehmer*innen in irgendeiner Form, dass sie zum Schweigen gebracht werden, und wenn sie nicht männlich sind, keine weiße Hautfarbe haben, oder aus benachteiligten sozioökonomischen Verhältnissen stammen, überschneidet sich diese Erfahrungen mit anderen Formen der Ungerechtigkeit und verstärken sie.

Natürlich gibt es pragmatische Beschränkungen bezüglich der Anzahl der Personen, die gleichzeitig zu Wort kommen können. Das bedeutet, dass es notwendig sein kann, Vertreter*innen zu wählen. Es kann auch unterschiedliche Formen von Fachwissen geben, die eine unterschiedliche epistemische Behandlung in Bezug auf bestimmten Themen rechtfertigen – aber allzu oft werden

³ Mir ist klar, dass ich als Akademikerin aus einer etwas paradoxen Position heraus für epistemische Gerechtigkeit eintrete. In einer epistemisch gerechten Welt würden andere für sich selbst sprechen, und wir Akademiker*innen würden viel weniger zu Wort kommen. Aber in der Welt, in der wir leben, haben wir das Privileg, dass wir uns Gehör verschaffen können, dass wir zum Beispiel Zugang zu Zeitungen und Verlagen haben. Dieses Privileg wollen wir nutzen, um uns für Reformen einzusetzen, die es anderen ermöglichen, für sich selbst zu sprechen. Und wir wollen den Dialog mit ihnen fortsetzen, ihnen zuhören und von ihnen lernen.

diese Argumente als Rechtfertigungen dafür angeführt, dass eben doch kein Mitspracherecht aller Beteiligten anerkannt wird.

Demokratische Praktiken am Arbeitsplatz müssen es den Einzelnen ermöglichen, zu Wort zu kommen; alles andere ist ein Angriff auf ihre gleiche Würde. Allzu oft werden Fragen des Pragmatismus und der Effizienz als Rechtfertigung für die Aufrechterhaltung sexistischer oder rassistischer Vorurteile darüber, wer „etwas zu sagen hat“, herangezogen, wodurch epistemische Ungerechtigkeit verstärkt wird. Diese Rechtfertigungen werden häufig in Bezug auf Gruppen am Rande des so genannten Arbeitsmarktes verwendet: informell Beschäftigte oder formell unabhängige Selbständige, die alle einem noch höheren Risiko ausgesetzt sind, als sexualisierte oder rassifizierte Minderheiten zum Schweigen gebracht zu werden.

Ein wichtiger Schritt zur Bekämpfung der epistemischen Ungerechtigkeiten in der Arbeitswelt wäre die gesetzliche Anerkennung des Rechts dieser Arbeitnehmer auf individuelle und kollektive Mitsprache in den Prozessen der Arbeitsorganisation – wie das in Deutschland mit der Mitbestimmung im Prinzip der Fall ist, an vielen Stellen, gerade an den Rändern des Arbeitsmarktes, jedoch nicht gelebt wird. Gewerkschaften und politische Parteien müssen die Rechte dieser Arbeitnehmer*innen auf ihre Agenda setzen. In den westlichen Ländern bedeutet dies aber auch, dass die Arbeitsbedingungen in der Lieferkette und bei Subunternehmern weltweit thematisiert werden müssen. Genauso, wie das Recht auf Mitsprache nicht an den Grenzen eines Geschlechts oder einer ethnischen Identität enden darf, kann es auch nicht an nationalen Grenzen enden oder nur für Menschen mit einem bestimmten Pass gelten.

Epistemische Gerechtigkeit ist eine Frage der gleichen Würde, aber das ist nicht alles. Sie hat auch eine pragmatische Dimension: Wie

Hélène Landemore in ihrer Arbeit gezeigt hat, können Demokratien, in denen alle Bürger*innen gleichberechtigt mitsprechen können, das „Wissens der Vielen“ nutzen, was die Entscheidungsfindung verbessert und dazu beiträgt, Fehler früher zu erkennen und zu korrigieren. Eine demokratische Gesellschaft ist eine „lernende“ Gesellschaft: Sie hat Zugang zu mehr Wissen und mehr Perspektiven.

Epistemische Gerechtigkeit am Arbeitsplatz, die durch die Achtung der Stimmen, Rechte und Interessen aller Mitarbeiter*innen und Stakeholder erreicht werden kann, hilft Organisationen, „lernende Organisationen“ zu werden – nicht zum Zweck höherer Gewinne, sondern um eine sinnvolle Rolle in der Gesellschaft zu erfüllen.⁴

Unsere Gesellschaften stehen vor zahlreichen gewaltigen Herausforderungen, die dringend angegangen werden müssen. Der Klimawandel und der Schutz der Umwelt gehören zu den dringlichsten Anliegen, und sie können nicht von anderen wichtigen Kämpfen gegen Armut, soziale Ungerechtigkeit und Diskriminierung getrennt werden. Sowohl am Arbeitsplatz als auch allgemein müssen unsere Gesellschaften lernende Gesellschaften sein, in denen Wissen weithin und von vielen geteilt wird, um diese Herausforderungen anzugehen. Dazu müssen sich die Menschen auf Augenhöhe begegnen können, um Argumente und Ideen auszutauschen: Wir brauchen, mit anderen Worten, epistemische Gerechtigkeit.

Die in der Arbeitswelt üblichen Hierarchien sind für die Lernprozesse, die eine Organisation braucht, um eine lernende Organisation zu werden, äußerst hinderlich. Ungleiche Machtverhältnisse verzerren die Kommunikation und begünstigen ein Klima, in dem „der Chef oder die Chefin nur die guten Nachrichten bekommt,“ wie es in einem englischen Sprichwort heißt.

Wenn Wissen Macht bedeutet und die Arbeitnehmer*innen entmachtet sind, ist allzu menschlich, dass sie ihr Wissen strategisch einsetzen, um ihre Interessen zu schützen, anstatt es frei zu kommunizieren.

Probleme am unteren Ende einer ungleichen Hierarchie verursachen dann auch Probleme an der Spitze: Diejenigen mit unverhältnismäßig viel Macht sind epistemisch im Nachteil, weil sie sich auf die Berichte anderer verlassen müssen, von denen, wie ich argumentiert habe, nicht erwartet werden kann, dass sie immer korrekt sind.

Führungskräfte, denen das Schicksal ihrer Organisationen am Herzen liegt, müssen dafür sorgen, dass sie ehrliches Feedback erhalten, und zwar innerhalb von sozialen Strukturen, in denen gegenseitiges Vertrauen möglich ist – mit anderen Worten, innerhalb von sozialen Strukturen, in denen Arbeitnehmer*innen ein abgesichertes und gleichberechtigtes Mitspracherecht eingeräumt wird.

Es ist zu hoffen, dass die Bewegung zur Demokratisierung der Arbeit auch Unternehmenseigentümer*innen und Manager*innen miteinbeziehen wird, die Lernprozesse in ihren Organisationen fördern wollen. Sie können mit verschiedenen Strategien der Demokratisierung experimentieren und zu sozialen Lernprozessen im Bereich der Arbeit beitragen. Dadurch können sie dazu beitragen, einer breiten Öffentlichkeit zu zeigen, dass andere Arten von Unternehmen möglich sind, und damit das Weltbild von „There is no Alternative“ verändern. Damit tragen sie auch dazu bei, Modelle zu delegitimieren, in denen Arbeitnehmer*innen nur als Ressourcen behandelt werden.

⁴ Siehe auch Lisa Herzog und Felix Gersbeck, „The Epistemic Potentials of Workplace Democracy,” *Review of Social Economy* 78, no. 3 (2020): 307-330.

Auch die Forderung nach einer öffentlichen Arbeitsplatzgarantie⁵ kann zur epistemischen Gerechtigkeit beitragen, indem sie die Machtverhältnisse am Arbeitsplatz verändert. Wie ich oben argumentiert habe, fühlen sich Personen, die keine anderen Beschäftigungsalternativen haben, oft nicht in der Lage, von ihrem Recht auf Mitsprache Gebrauch zu machen, selbst wenn sie formal eines haben.

Viele privilegierte Arbeitnehmer*innen mit Fähigkeiten, die einen hohen Marktwert haben, trauen sich, gegen Missstände, Ungerechtigkeiten oder Dysfunktionalität in ihrem Unternehmen aufzubegehren, weil sie wissen, dass sie im Zweifelsfall auch einen anderen Arbeitsplatz finden können. Aber weniger privilegierte Arbeitnehmer haben diesen Luxus oft nicht.

Eine gut designte Arbeitsplatzgarantie könnte allen Arbeitnehmer*innen vernünftige Alternativen bieten, auf die sie im Zweifelsfall zurückfallen können, und sie so ermutigen, sich zu Wort zu melden. Dies könnte die Machtverhältnisse am Arbeitsplatz grundlegend verändern und dazu beitragen, epistemische Ungerechtigkeiten innerhalb und außerhalb des Arbeitsplatzes zu beseitigen.

Durch die Demokratisierung und Dekommodifizierung der Arbeit werden die Arbeitnehmer*innen in die Lage versetzt, ihre Stimmen zu erheben – Stimmen, die wir hören müssen, um Lösungen für die zahlreichen Herausforderungen zu finden, mit denen wir derzeit konfrontiert sind. Veränderungen in der Arbeitswelt müssen Hand in Hand mit anderen Bemühungen gehen, diejenigen zu stärken, die aufgrund von Kategorisierungen nach Geschlecht, *race* und sozioökonomischem Status unverhältnismäßig oft zum Schweigen gebracht wurden.

Die Black-Lives-Matter-Bewegung und andere laufende Kämpfe um Gerechtigkeit für nicht-männliche Personen jeglicher Herkunft gehen Hand in Hand mit den Kämpfen

⁵ Siehe dazu z.B. Pavlina Tcherneva, *The Case for a Job Guarantee* (Polity, 2020).

für das Recht der Arbeitnehmer*innen auf Mitsprache. Die am stärksten benachteiligten Arbeitnehmer*innen, die am meisten unter der epistemischen Ungerechtigkeit leiden, sind oft auch in anderen Lebensbereichen am stärksten benachteiligt.

Ohne Veränderungen in der Arbeitswelt werden viele epistemische Ungerechtigkeiten fortbestehen. Die Frage, wessen Stimme gehört wird, wird weiterhin durch die Machtverhältnisse, und vor allem auch durch die Verteilung wirtschaftlicher Macht, beantwortet werden. Demokratische Gesellschaften können diese Verzerrungen in ihrem öffentlichen Diskurs und in den Beziehungen zwischen ihren Bürger*innen, im Privatleben und am Arbeitsplatz, nicht hinnehmen. Das demokratische Versprechen gleicher Würde kann nicht eingelöst werden, wenn wir uns nicht um epistemische Gerechtigkeit bemühen und sicherstellen, dass alle Menschen die Fähigkeit und die Gewohnheit entwickeln können, ihre Meinung zu sagen – dass alle Menschen die Chance haben, gehört zu werden.

3.3 BLICK VON AUSSEN III:

Dr. Andreas Zeuch

(Unternehmensdemokraten e.V.)

Demokratischer Spillover:

Wie Unternehmen unsere

Demokratie stärken können

Stand der Dinge_ doppelte Leerstelle

Eine gewagt kurzer Rückblick in vier Punkten auf einige Aspekte unserer Demokratien verdeutlicht schnell zwei erhebliche Defizite:

(1) Grundsätzlich sind wir damit konfrontiert, dass seit einer längeren global zunehmenden Demokratisierung nun ein Aufschwung hybrider und autoritärer Regime erfolgt. Weltweit schwankte der Demokratieindex der Economist Intelligence Unit von 2006 - 2016 um einen Wert von 5,52, um seitdem auf 5,28 abzufallen. Alle untersuchten Regionen machten Rückschritte, nur Asien und Australasien konnte sich minimal verbessern. Damit leben nur noch 46% der Weltbevölkerung in einer Demokratie, während es 2020 noch 50% waren (EIU 2022). „Es handelt sich um den stärksten Rückschritt seit 2010 und das schlechteste Ergebnis seit Beginn der jährlichen Untersuchung 2006.“ (wa/rb (dpa, afp) 2022).

(2) In Deutschland erlebten wir in den ersten Pandemie Jahren 2020 und 21 eine Entwicklung, die damit zusammenhängt. Die zeitweiligen Einschränkungen unseres Rechts auf Bewegungsfreiheit, Quarantänen, Maskenpflicht etc. haben zur Schwächung der Demokratie geführt. Der Gipfel war der Hobbysturm auf den Reichstag, die harmlosere Variante des Angriffs auf das US Kapitol. Dabei dürfte Corona nur der Tropfen gewesen sein, der das Fass zum Überlaufen brachte.

(3) Zudem gibt es längerfristige

Entwicklungen, die zuvor das Vertrauen in demokratische Institutionen und das persönliche demokratische Engagement unterhöhlten. Der schleichende Abbau des Sozialkapitals (Putnam 2000); oder die zerstörerische Wirkung einer über Jahrzehnte gefeierten Meritokratie, die sich im Narrativ des amerikanischen Traums perfekt verdichtet (Sandel 2020)¹; oder die damit eng verbundene Hegemonie eines verkürzt verstandenen Neoliberalismus, der alles und alle einem „freien“ Markt unterwerfen und konsequent möglichst viele soziale Errungenschaften aufgeben sowie staatliche Infrastrukturen privatisieren will (Brown 2015).²

(4) Wir können in dem demokratischen Unbehagen noch weiter zurückgehen. Denn unsere Demokratie ist schon in ihren Anfängen der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung und der französischen Revolution elitär-repräsentativ angelegt: „The first necessary step then, is, to depute power from the many, to a few of the most wise and good.“ (Adams 1776) Knapp 20 Jahre später formulierte der Vorsitzende des Konvents, der den Verfassungstext vorbereiten sollte, François-Antoine Boissy D'Anglas in seiner Rede 1795 vor dem Konvent noch flammender: „Wir müssen von den Besten regiert werden; die besten sind diejenigen, die am besten ausgebildet sind und die am meisten an der Aufrechterhaltung der Gesetze interessiert sind ... von wenigen Ausnahmen abgesehen, findet man solche Menschen unter denen, die Eigentum haben...“ (zit. nach Wilms 2014: 626f).

¹ Dabei steht Putnams betagte Diagnose zur Diskussion und ist nicht ohne Anpassung auf Deutschland übertragbar. Zudem ist die Debatte um das Sozialkapital sehr viel umfassender. Trotzdem scheint einiges davon relevant für die Entwicklung der deutschen Gesellschaft und ihrer demokratischen Verhältnisse. Das gilt teils auch für Sandels Analyse der Folgen der Leistungsgesellschaft.

² Verkürzt insofern, als dass es sich in der Lesart von Brown vorwiegend um Neoliberale der Chicago Schule handelt, während sie die Freiburger und Genfer Schule nicht erwähnt (vgl. Slobodian 2019). Damit ist zwar klar, dass es nicht den Neoliberalismus gibt, er aber doch mehr ist, als ein bloßer „Fiebertraum seiner Gegner“ (Biebricher 2021), schließlich ist es eine Selbstbezeichnung seiner ersten Vertreter während des Walter Lippmann Kolloquiums 1938.

Dazu passend lehnte der Brite Edmund Burke das frühere und demokratischere Auswahlprinzip des Losens ab: „... keine Ernennung durchs Los ... ist in einem Staat ... tauglich.“³ (Burke 1790)

In diesen vier Punkten zeigt sich eine gefährliche doppelte Leerstelle in unserer Demokratie: (1) Es fehlt eine weitreichende Partizipation am politischen Gestaltungsprozess, die über das aktive und passive Wahlrecht hinausgeht. (2) Zudem mangelt es an der nötigen Vielfalt des Bundestags hinsichtlich verschiedener Dimensionen wie Bildungsgrad, Berufsausbildung, Geschlecht, ethnischer Hintergrund usw., damit sich der größte Teil der Bürger:innen gut repräsentiert fühlt. Somit ist es nicht überraschend, wenn viele den Eindruck haben, dass weder ihre Stimme gehört noch ihre Bedürfnisse beachtet werden.

Zuspitzung halbierte Demokratie

Der Alltag der meisten von uns ist aber keineswegs nur von diesem demokratischen Defizit geprägt. Der größte Teil der erwerbstätigen Erwachsenen, die ihr Einkommen über einen abhängigen Arbeitsvertrag (sic!) erwirtschaften, erlebt täglich über Jahrzehnte seiner Erwerbsbiografie ein mehr oder minder streng hierarchisches, undemokratisches Regime. Seit Frederick W. Taylors „Grundsätzen der wissenschaftlichen Betriebsführung“ (1911) und dem Aufkommen der ersten industriellen Konzerne Ford und Standard Oil, hat sich der organisationale Archetyp der hierarchischen Aufbauorganisation herausgebildet, der bis heute das Organisationsdesign fast aller Unternehmen und Organisationen prägt ⁴.

³ Was nur normativ gemeint sein konnte, faktisch gab es auch zu Zeiten Burkes schon staatsähnliche Kontexte mit Losverfahren, wie ursprünglich Athen und später diverse europäische Stadtstaaten wie Venedig, Florenz, Bologna, Aragon, Saragossa, Barcelona und Frankfurt am Main.

⁴ Auch das ist eine Verkürzung in Anbetracht des möglichen Umfangs meines Beitrags. Die traditionelle hierarchische Aufbauorganisation wurde unter anderem auch vom Bürokratiemodell Max Webers beeinflusst (Weber 1922).

Die amerikanische Philosophin Elizabeth Anderson zog im Rahmen zweier Vorlesungen an der Princeton University einen interessanten Vergleich: Das Topmanagement von Unternehmen sei eine „Private Regierung“ (Anderson 2020). Die Arbeitnehmer:innen sind ihr unterworfen und befinden sich in einem großen Teil ihres Lebens in undemokratischen Herrschaftsverhältnissen. Der Kern ihres aus diesen beiden Vorlesungen entwickelten Buches ist die Suche nach der Antwort auf zwei Fragen: „Erstens: Warum reden wir so, als ob Arbeitnehmer bei der Arbeit frei sind und als ob die einzigen Gefahren für unsere individuelle Freiheit vom Staat ausgehen? Zweitens: Wie sähe ein Rahmen aus, in dem sich besser darüber reden ließe, wie die Arbeitgeber das Leben von Arbeitnehmern einschränken, so dass sich dann auch eine Diskussion darüber führen ließe, wie man Arbeitsplätze so gestalten kann, dass sie den Interessen der Arbeitnehmer mehr entgegenkommen?“ (a.a.O.: 27) In diesem Zusammenhang kommt sie unter anderem zu dem Ergebnis, dass Unternehmen Diktaturen seien. Anderson führte allerdings ihre Analyse mit Blick auf den US-amerikanischen Arbeitsmarkt durch. Unter den dortigen Bedingungen scheint ihre Diagnose schlüssig. Wir leben aber in Deutschland, mit einem der weltweit stärksten Mitbestimmungsrechte für Arbeitnehmer:innen sowie einer im Vergleich zu den USA ausgesprochen arbeitnehmerfreundlichen Rechtslage, die eine vergleichbare Hire-and-Fire Kultur wirkungsvoll verhindert. Ist Anderson für uns also hinfällig?

Dieser Frage widmete sich der emeritierte Professor Werner Nienhüser, indem er die seines Erachtens zentralen Kriterien von Anderson für Unternehmensdiktaturen im Kontext Deutschland untersuchte (2022): „Wenn wir die Kriterien von Anderson heranziehen, kommt man zu dem Ergebnis, dass Unternehmen in Deutschland den US-Unternehmen hinsichtlich der Merkmalsausprägungen in der Tendenz ähneln, auch wenn der Diktaturcharakter

in Deutschland längst nicht so ausgeprägt ist. Gleichwohl ist die Governance-Struktur deutscher Unternehmen weit davon entfernt, als demokratisch bezeichnet werden zu können.“ (a.a.O.: 293)

Wir können also feststellen, dass auch in Deutschland trotz Kündigungsschutz, Mitbestimmungsrechten und immer noch relativ starken Gewerkschaften im Vergleich zu den USA Arbeitnehmer:innen Verrichtungsgehilfen sind. Sie arbeiten auf Anweisung ihrer Dienstherrn. Wenn der kein Interesse an ihren Meinungen oder Ideen hat, muss er sie nicht anhören. Hinsichtlich der meisten unternehmerischen Entscheidungen auf taktischer, strategischer und normativer Ebene⁵ zählt ihre Stimme nicht. Unsere Unternehmen sind im Sinne der Analysen von Anderson und Nienhüser hybride Regime: Weder Diktatur noch (un)vollständige Demokratie.

Damit leben wir in einer halbierten Demokratie. Außerhalb der Arbeit besteht der gesellschaftliche Anspruch mit den verbrieften bürgerlichen Rechten auf eine irgendwie geartete repräsentative Demokratie. Während all der Jahrzehnte unserer Arbeitszeit als Angestellte bewegen wir uns jedoch in weiten Teilen in einer meist demokratiefreien Zone.

Teillösung Spillover

Um die bis hier skizzierten Probleme zu lösen, reicht kein Ansatz alleine. Aber die Möglichkeiten, die in einem demokratischen Spillover-Effekt von Arbeitsplätzen ins zivile Leben außerhalb der Arbeit liegen, bieten erhebliche Chancen.

⁵ Ich unterscheide bei der Partizipationsreichweite operative, taktische, strategische und normative Entscheidungen. Operativ deckt den Bereich der täglichen Arbeit ab: Arbeitszeit, -Ort, -mittel und die Organisation der eigenen Arbeit. Taktisch sind bereits weiterreichende kollektivierte Entscheidungen wie TeamRecruiting, bei dem die Teams selbstorganisiert neue Kolleg:innen suchen und einstellen. Strategisch meint nicht nur die Strategieentwicklung, sondern auch Fusionen, Geschäftsmodellinnovationen usw. Normativ betrifft Entscheidungen zu grundlegenden Werten und der Governance.

Denn erstens umfasst unsere Arbeitswelt deutlich mehr Vielfalt als unsere politischen Institutionen auf Landes- und Bundesebene. Zweitens ist es dort bedeutend leichter, auch Menschen für Partizipation und demokratische Gestaltungsprozesse zu gewinnen, die in der Zivilgesellschaft nur selten, wenn überhaupt an verschiedenen Formen von Beteiligungsprozessen teilnehmen. Schließlich sind sie regelmäßig vor Ort und oftmals von ganz konkreten Fragen und Problemen betroffen, zu deren Lösung sie immer wieder eingeladen werden können. Ihr Arbeitsplatz ist eine große Lebenswirklichkeit, die mehrere Jahrzehnte auf sie einwirkt. Im Guten wie im Schlechten.

Die Grundannahme zum Spillover Effekt formulierte die Politikwissenschaftlerin Carole Pateman 1970 in ihrem Buch *Participation and Democracy Theory*: Wenn Menschen bei der Arbeit demokratische Erfahrungen sammeln, dort Haltungen zur Demokratie und Kompetenzen entwickeln und damit ihre demokratische Selbstwirksamkeitserwartung stärken, dann stehen diese Erfahrungen auch im Leben außerhalb des Arbeitsplatzes zur Verfügung. Seitdem wurden über 60 empirische Studien durchgeführt, um diesen Effekt zu prüfen. Von anfänglich eher kleinen statistischen Untersuchungen kam es bis 2021 zu immer größeren und umfassenderen Stichproben (Hövermann 2021, Stanojevic 2020, Timming & Summers 2020) mit bis zu über 156.000 erfassten einzelnen Arbeitnehmer:innen in einer einzelnen Studie (Ryan & Turner 2021). Die Kritik zu kleiner Stichproben bei den ersten Untersuchungen ist längst Geschichte. Mittlerweile ist es vielmehr ein Problem, dass die Studien durch zunehmende Nutzung von Paneldaten immer abstrahierter werden und keinerlei Bezüge zwischen den jeweils konkreten Arbeitsumfeldern und dem zivilen Demokratieverhalten ermöglichen. Die Ergebnislage ist dabei noch disparat. Einige der großen Studien finden signifikante Zusammenhänge zwischen organisationaler Demokratie und politischem Engagement, demokratischen Kompetenzen und

dergleichen mehr (s.o.). Andere konnten den Effekt noch nicht belegen (z.B. Mays 2019). Allerdings mangelt es bei vielen der statistischen Arbeiten eben an der Untersuchung der Kontexte und unter welchen Bedingungen eine Übertragung von positiver demokratischer Haltung, demokratischen Kompetenzen und Selbstwirksamkeitserfahrung möglich wird. Erste Hinweise stammen aus der einzigen Aktionsforschungsstudie: Zunächst führte die Demokratisierung des kanadischen Stahlwerks Algoma Steel zu keinem direkten Spillover. Als den Arbeitern jedoch klar wurde, dass sie die neuen Erfahrungen auch in der Familie anwenden konnten, indem sie dort zum Beispiel Entscheidungen demokratisieren, schwappten ihre Erfahrungen aus der Arbeit über dieses private Bindeglied allmählich ins zivile Leben hinein in religiöse Gemeinschaften, Sportvereine und dergleichen mehr (Savory-Gordon 2003). Trotz der schon recht umfassenden Studienlage stellen sich noch immer viele Fragen, wie bereits angedeutet. Wir können aber mit gutem Grunde davon ausgehen, dass es möglich ist, einen Spillover-Effekt zu erreichen. Damit könnten Unternehmen, die sich demokratisieren, neben anderen Ansätzen wie losbestimmten Bürgerräten, Beteiligungsräten oder Bürgerhaushalten, einen wichtigen Beitrag leisten, um zunächst das Problem der halbierten Demokratie zu reduzieren. Langfristig könnte auf dem Weg ein größeres zivilgesellschaftliches und demokratisches Engagement entstehen, über das wiederum eine partizipativere Demokratie entwickelt werden könnte.

Literatur

Adams, J. (1776): *Thoughts on Government*. United States Senate. <https://bit.ly/3STNJg3>

Anderson, E. (2020): *Private Regierung. Wie Arbeitgeber über unser Leben herrschen (und warum wir nicht darüber reden)*. suhrkamp taschenbuch wissenschaft

Biebricher, T. (2021): *Die politische Theorie des Neoliberalismus*. suhrkamp taschenbuch wissenschaft

Brown, W. (2015): *Die schleichende Revolution. Wie der Neoliberalismus die Demokratie zerstört*. Suhrkamp.

Burke, E. (1790/1987): *Betrachtungen über die Französische Revolution*.

EIU (2022): *Democracy Index 2021*. Economist Intelligence Unit

Hövermann, A., Kohlrausch, B., & Voss, D. (2021): *Anti-Demokratische Einstellungen. Der Einfluss von Arbeit, Digitalisierung und Klimawandel*. (Policy Brief). Hans-Böckler-Stiftung.

Kinkartz S. (2021): *Der Bundestag: Ein Parlament der Akademiker?* Deutsche Welle

Mays, A. (2019): *Fördert Partizipation am Arbeitsplatz die Entwicklung des politischen Interesses und der politischen Beteiligung?* Zeitschrift Für Soziologie, 47(6): 418–437.

Nienhüser, W. (2022): *Unternehmen: Diktaturen oder Demokratien? Debatten zur Reform der Unternehmensverfassung, Industrielle Beziehungen*. Zeitschrift Für Arbeit, Organisation Und Management, 28(3): 283–316

Pateman, C. (1970): *Participation and Democracy Theory*. Oxford University Press

Putnam, R. (2000): *Bowling alone. The Collapse and Revival of American Community*. Simon & Schuster

Ryan, L., & Turner, T. (2021): *Does work socialisation matter? Worker engagement in political activities, attachment to democracy and openness to immigration*. Industrial Relations Journal, 52(2): 125–144

Sandel, M. (2020): *Vom Ende des Gemeinwohls. Wie die Leistungsgesellschaft unsere Demokratie zerreißt*. S. Fischer

Savory-Gordon, L. (2003): *Spillover effects of increased workplace democracy at Algoma Steel on Personal, Family, and Community Life*.

Slobodian, Q. (2019): *Globalisten. Das Ende der Imperien und die Geburt des Neoliberalismus* Suhrkamp

Stanojevic, A. (2020): *The oppressive boss and workers' authoritarianism: effect of voice suppression by supervisors on employees' authoritarian political attitudes*. Contemporary Politics, 26(5): 573–595

Taylor, F.W. (1911/1977): *Die Grundsätze wissenschaftlicher Betriebsführung*. Psychologie-Verlags-Union

Timming, A., & Summers, J. (2020): *Is workplace democracy associated with wider pro-democracy affect? A structural equation model*. Economic and Industrial Democracy, 41(3): 709–726

wa/rb (dpa, afp) (2022): *Demokratie auf dem Rückzug*. Deutsche Welle

Weber, M. (1922/2002): *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie*. Mohr Siebeck

Wilms, J. (2014): *Tugend und Terror. Geschichte der französischen Revolution*. C.H. Beck

3.4

Exemplarische
izbd²-

Materialien

D²-Roadmap für Betriebe



Clearing-Phase:
Erfassung des betrieblichen Status Quo

Multilogische Leitbildentwicklung:
Beteiligung aller Mitarbeitenden

Unternehmensstruktur:
Anpassung der strukturellen Gegebenheiten an das Leitbild
(z.B. diversitätsorientierte & diskriminierungskritische Recruiting-prozesse; Einrichtung einer AGG-Beschwerdestelle, diversifizierte Teamkonstellationen, multiperspektivische Entscheidungsstrukturen)

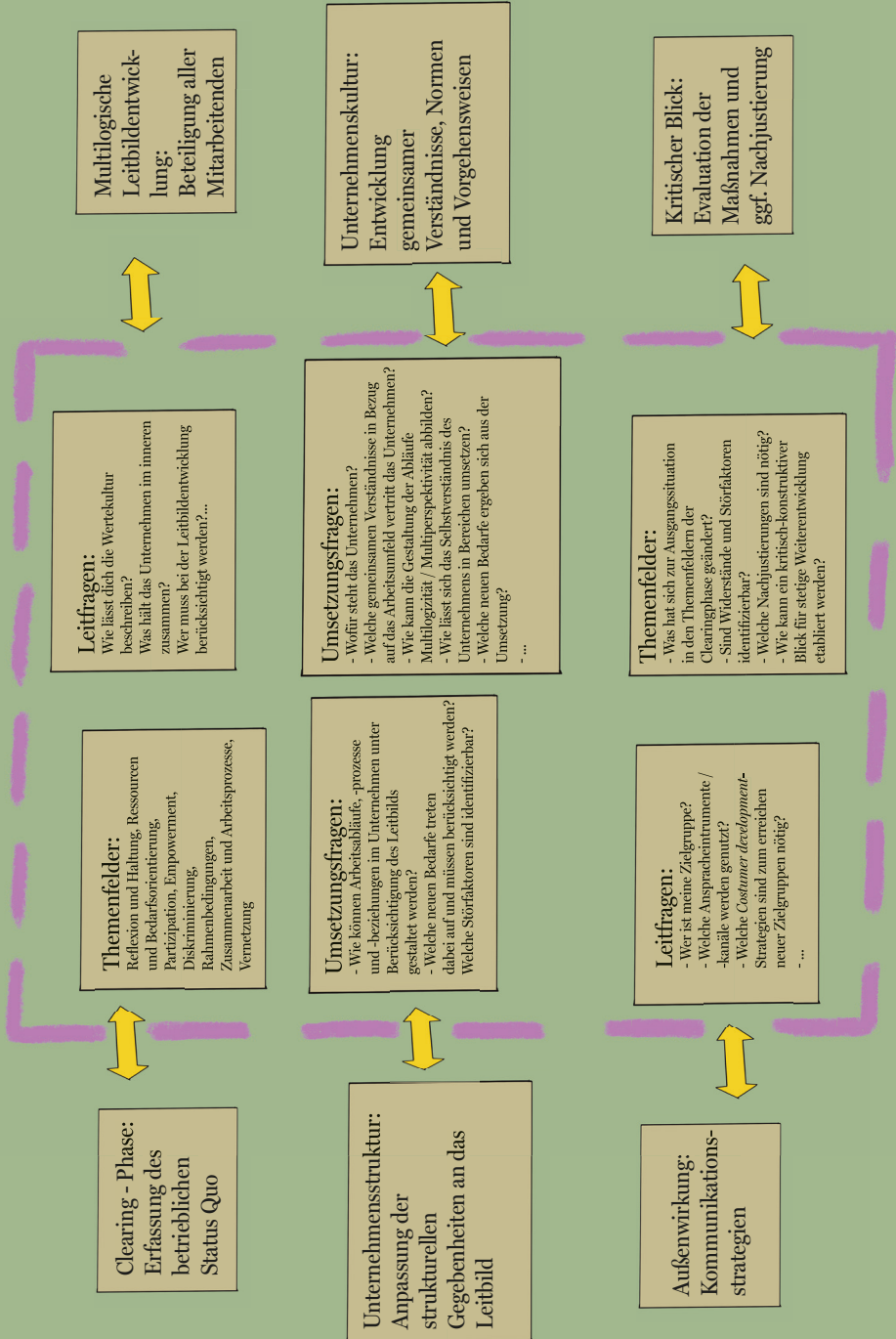
Unternehmenskultur:
Entwicklung gemeinsamer Verständnisse, Normen und Vorgehensweisen
(z.B. wie gehen wir mit Konflikten um? Welche Selbstverständnisse existieren? Wofür stehen wir?..)

Außenwirkung:
Kommunikationsstrategien
(z.B. in Werbung und Ausschreibungen...)

Kritischer Blick: Evaluation der Maßnahmen und ggf. Nachjustierung



Begleitfragen zur D²-Roadmap



Fragebogen

D² Check

Handlungsfelder	Fragestellungen	Ja	Eher Ja	unsicher	Eher Nein	Nein
Diversitätsorientierung	Betrachten wir Vielfalt als Normalität?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Behandeln wir alle Mitarbeiter*innen gleich und fair?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Mitarbeiter*innen aller Kulturen und Hintergründe respektiert und wertgeschätzt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Haben wir Raum und Zeit, uns regelmäßig über Ideen und Ziele der Inklusion im Unternehmen auszutauschen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nehmen wir bewusst unterschiedliche Wahrnehmungen und Meinungen aller Beteiligten wahr und geben diesen Raum?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nutzen wir die Vielfalt der Erfahrungen und Kompetenzen aller Mitarbeiter*innen gleichermaßen für eine konstruktive Arbeit?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Geben wir verschiedenen biographischen Lebensrealitäten im betrieblichen Alltag Raum?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Akzeptieren wir vielfältige Ausprägungen von Grundbedürfnissen (z. B.: Stillen, Beten, Ruhe, Essgewohnheiten, frische Luft, unterschiedliches Tempo)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Stehen Rahmenbedingungen für die Ausübung von Grundbedürfnissen (z. B.: Stillen, Beten, Ruhe, Essgewohnheiten, frische Luft, unterschiedliches Tempo) zur Verfügung?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Geben wir jeder*m gleichermaßen die Chance, sich mit seiner*ihrer Persönlichkeit und den eigenen Stärken einzubringen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Achten wir bei der Einstellungspraxis darauf, eine Vielfalt an biographischen und fachlichen Erfahrungen im Team/in den Abteilungen zu ermöglichen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind wir offen für unbekannte Herangehensweisen/Perspektiven?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Fortbildungen zu betrieblicher Inklusion und Vielfaltsgestaltung angeboten und nehmen wir diese wahr?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ist unsere Unternehmen für alle Mitarbeiter*innen gleichermaßen zugänglich und erreichbar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind unsere internen Angebote (z.B. Fortbildungen, Betriebssport, Feste) zeitlich, räumlich, ökonomisch und sprachlich so strukturiert, dass möglichst viele Mitarbeiter*innen an ihnen teilnehmen können?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sind unsere Informationen, Materialien, Formulare zum Betriebsablauf verständlich formuliert (durch verschiedene Sprachen, leichte Sprache, Piktogramme etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Handlungsfelder	Fragestellungen	Ja	Eher Ja	unsicher	Eher Nein	Nein
Antidiskriminierung / Empowerment / Solidarität	Unterstützen wir die Menschen in unserem Unternehmen in Problemlagen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Fördern und unterstützen wir in der Arbeit die Selbstständigkeit und Selbstbestimmung aller Beteiligten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Kennen wir Methoden der kollegialen Unterstützung?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Unterstützen wir uns im Unternehmen gegenseitig?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Pflegen wir einen wertschätzenden und akzeptierenden Umgang miteinander?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Haben wir die Bereitschaft, auch komplexe Zugangsbarrieren abzubauen und dabei neue Wege zu gehen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wissen wir, wie wir Menschen darin unterstützen können, sich einzubringen, zu beteiligen und ihre Rechte einzufordern?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Kennen alle Menschen in unserem Unternehmen ihre Rechte und fordern sie ein?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gehen wir bewusst und planvoll gegen diskriminierende und ausgrenzende Praxis vor?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Versuchen wir, vorurteilsbehaftete Zuschreibungen wie „sozial Schwache“, „die Behinderten“ und „Menschen mit Migrationshintergrund“, abzubauen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Wird ein „In-Gruppen-Denken“, im Sinne von „Wir“ und „die anderen“, hinterfragt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Erhalten (potenzielle) Mitarbeiter*innen mit Behinderungen gleiche Chancen im Betrieb?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Werden Menschen aus allen Kontexten explizit und glaubwürdig zur Bewerbung auf offene Stellen aufgefordert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Verfügt das Unternehmen über Richtlinien, die Belästigung und Diskriminierung zu verhindern versuchen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Handlungsfelder	Fragestellungen	Ja	Eher Ja	unsicher	Eher Nein	Nein
Antidiskriminierung / Empowerment / Solidarität	Gibt es im Unternehmen eine unabhängige Stelle/Person, bei der vertraulich und/oder anonym Beschwerden in Bezug auf Diskriminierung und Belästigung eingegeben werden können?					
	Führt der Betrieb regelmäßig Angebote zur Stärkung des Wir-Gefühls und zur Förderung des solidarischen, demokratischen Miteinanders durch?					
	Gibt es im Betrieb (teil-)freigestellte Ansprechpartner*innen für die Umsetzung von Antidiskriminierung, Inklusion und betriebliche Teilhabe?					
	Werden Mitarbeiter*innen beim »Kennenlernen« der betrieblichen Maßnahmen zu Antidiskriminierung, Inklusion und betrieblicher Teilhabe an die Hand genommen und bei der eigenen Umsetzung unterstützt?					
	Wird im Betrieb ein aktives Lernen in Bezug auf Antidiskriminierung, demokratische Teilhabe und ein solidarisches Miteinander gefördert?					
	Bilden wir uns als Unternehmen in Hinblick auf verschiedene Diskriminierungsformen weiter?					

Handlungsfelder	Fragestellungen	Ja	Eher Ja	unsicher	Eher Nein	Nein
Demokratie und Partizipation im Betrieb	Ist es unser Anliegen, auf allen Hierarchieebenen Entscheidungsprozesse transparent und/oder partizipativ zu gestalten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ist es unser Ziel, die Teilhabe der Mitarbeiter*innen im Unternehmen zu ermöglichen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Beteiligen wir alle Mitarbeiter*innen des Unternehmens angemessen an der Planung von Prozessen und Zielen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Gibt es im Unternehmen Räume (auch online) zur Gewährleistung einer >betrieblichen Öffentlichkeit (z.B. Wandzeitung oder Betriebszeitung/Blog; Gemeinschafts- oder Rückzugsräume...)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Stellen wir Raum für den Austausch der Mitarbeiter*innen im Unternehmen untereinander zur Verfügung?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Haben wir genügend Zeit, um uns untereinander auszutauschen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Bestehen im Unternehmen Mitbestimmungsmöglichkeiten für Mitarbeiter*innen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Bestehen im Unternehmen Mitbestimmungsmöglichkeiten für alle Mitarbeiter*innen (auch z.B. für sog. Leiharbeiter*innen, Honorarkräfte)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind die Mitbestimmungsmöglichkeiten im Betrieb strukturell und dauerhaft verankert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Erstreckt sich die Mitbestimmung auf operative Angelegenheiten (d.h. unmittelbar arbeitsplatzbezogene Fragen wie Arbeitsplatzausstattung, Urlaubsplanung, Betriebsausflug)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Erstreckt sich die Mitbestimmung auch auf taktische Fragestellungen (z.B. Entlohnungssystem, Einstellung/Entlassung von Kolleg*innen, Weiterbildungsmanagement)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Erstreckt sich die Mitbestimmung auch auf strategische Fragestellungen (z.B. Investitionsfragen, Unternehmensstrukturierung, Wahl von Leitungsfunktionen)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ist die Beteiligung im Bezug auf die folgenden Antwortoptionen gegeben? (a) Information; (b) Anhörung; (c) Mitwirkung; (d) Mitentscheidung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sind die Mitarbeiter*innen an der Mitbestimmung (a) direkt und/oder (b) repräsentativ beteiligt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Erfolgt die Mitbestimmung regelmäßig und mehrmals pro Jahr?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sind die Mitarbeiter*innen auch als Eigentümer*innen am Unternehmen beteiligt (z.B. Employee Ownership)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

3.5

Exemplarische

izbd²-

Angebote

Beratung: Diversity, Antidiskriminierung und demokratische Kultur im Betrieb stärken! D²-Erstberatung für KMUs

Unsere Gesellschaft und somit auch die Belegschaften in Unternehmen sind vielfältiger und komplexer denn je. Zugleich spielen Mitbestimmung, Chancengleichheit, Teilhabe und Diskriminierungsschutz für immer mehr Beschäftigte eine maßgebliche Rolle bei ihrer beruflichen Orientierung. Unternehmen sehen sich deshalb immer häufiger mit Fragestellungen konfrontiert, die mit komplexer Vielfalt und einer demokratischen Betriebskultur einhergehen. Vor allem in Bezug auf Recruiting und Mitarbeiter*innenbindung stellen sich in Zeiten von Personal- und Fachkräftemangel dahingehende Handlungs- und Umsetzungsstrategien als unabdingbare Schlüsselindikatoren eines attraktiven Unternehmens dar.

Das Innovationszentrum Bayern für Diversity und Demokratie hilft Ihnen diese Herausforderungen für Ihr Unternehmen nachhaltig und zeitgemäß zu meistern! Gerne loten wir im Rahmen einer kostenfreien Erstberatung Ansatzpunkte und passgenaue Entwicklungsschritte für Ihr Unternehmen aus. In einem persönlichen Gespräch geben wir Ihnen fundierte Analyseinstrumente an die Hand und zeigen Wege der Entwicklung und Umsetzung maßgeschneiderter Lösungen auf. Bei Bedarf stehen wir Ihnen selbstverständlich auch über diesen ersten Schritt hinaus zur Seite: unsere Expert*innen begleiten Sie und Ihren Betrieb gerne auch im Rahmen einer diskriminierungskritischen, diversitäts- und demokratieorientierten Organisationsentwicklung.

Workshop: Demokratisch und divers gegen Rassismus und Diskriminierung im Betrieb

Rassismus, Diskriminierung und Ungleichbehandlung am Arbeitsplatz sind für viele Menschen Alltag. Was können Betroffene und Belegschaften dagegen machen? Was kann bei rechten und/oder rassistischen Übergriffen getan werden? Welche Optionen bestehen in Betrieben und welche Möglichkeiten bietet z.B. das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz? An wen kann man sich wenden, mit wem kann man sich zusammentun?

Der Workshop will Austausch fördern, Orientierung verschaffen, Handlungsoptionen aufzeigen und strukturelle Transformationsprozesse anstoßen.

Für Mitarbeiter*innen mit Migrationsgeschichte/-kompetenz bei kleinen und mittelständischen Unternehmen in Bayern.



Coaching: Diversity und Antidiskriminierung im Personalmanagement - Betriebliche Diversifizierung als Zukunftsperspektive

90-Minutes-Speed-Coaching für Personalmanager*innen und Führungskräfte

Eine zunehmend komplexere gesellschaftliche Vielfalt und der demographische Wandel stellen insbesondere auch für KMUs und ihre Führungskräfte eine enorme Herausforderung dar. Zentrale Schlagworte sind in diesem Zusammenhang Fachkräftemangel, Fachkräftegewinnung und Fachkräftesicherung. Zugleich spielen Mitbestimmung, Chancengleichheit, Teilhabe und Diskriminierungsschutz für immer mehr Beschäftigte eine maßgebliche Rolle bei ihrer beruflichen Orientierung.

Wie können Sie diese Themen für Ihr Unternehmen strategisch am besten angehen?
Wie können Sie die bereits vorhandene Vielfalt in Ihrem Betrieb steigern und für den Unternehmenserfolg nutzen?

Das izbd² unterstützt Sie beim Formulieren der richtigen Fragen und beim Ausloten von Antwortstrategien. Dabei werden unsere Expert*innen ein besonderes Augenmerk auf Bewerbungs- und Auswahlverfahren legen, aber selbstverständlich auch auf ihre individuellen betrieblichen Belange eingehen.



Inhalte des Workshops:

- Stellenausschreibungen diskriminierungs- und rassismusfrei gestalten
- Bewerbungs-/Auswahlverfahren diskriminierungskritisch und diversitätssensibel ausrichten
- Willkommenskultur im Betrieb: Onboarding und strukturelle Verankerung
- Perspektiven einer diversitätsorientierten und demokratischen Betriebskultur

Workshop/Projekttag: #demokratie! Demokratische Vielfalt - Vielfältige Demokratie. Junge Perspektiven für vor und hinter dem Werkstor

Diversität ist unsere gesellschaftliche Realität – in der Schule, im Ausbildungsbetrieb und natürlich auch in unserer Freizeit. Aber was bedeutet das eigentlich und warum ist das (k)ein Problem? Was hat das möglicherweise mit Demokratie und Emanzipation zu tun? Und was bedeutet das für den betrieblichen und schulischen Alltag?


Diesen und noch viel mehr Fragen möchte sich der izbd²-Workshop gemeinsam mit Auszubildenden und jungen Betriebsangehörigen widmen – dialogisch und auf Augenhöhe, empowernd und handlungsorientierend!

Zunächst wollen wir gemeinsam klären, was hinter den großen Konzepten Demokratie, Vielfalt/Diversity oder Inklusion eigentlich steckt – und was sie miteinander zu tun haben. Wir wollen freilegen, welche verschiedenen Verständnisse es davon gibt und inwiefern sie im betrieblichen und schulischen Alltag von Bedeutung sind. Wir wollen gemeinsam danach fragen, was die Voraussetzungen und Barrieren einer vielfältigen Demokratie sind und wie und wo wir an einer diskriminierungskritischen Demokratisierung der Verhältnisse arbeiten könnten.



Themenblöcke:

- Persönliche Bezüge zu Demokratie und Vielfalt
- Die Idee(n) der Demokratie – Grundbegriffe und Prinzipien des Demokratischen
- Voraussetzungen und Barrieren einer vielfältigen Demokratie
- Demokratie und kritische Diversity im/in Betrieb



Prozessbegleitung: Diskriminierungskritische und demokratieorientierte Diversitätsentwicklung für die Arbeitswelt

- Die Perspektive des izbd²-Prozessmodells für Unternehmen

Die Bundesrepublik Deutschland ist in zunehmendem Maße von einer komplexen gesellschaftlichen Vielfalt gekennzeichnet. Das bringt immer neue soziale, institutionelle und strukturelle Herausforderungen mit sich. Dies gilt insbesondere auch für die Arbeitswelt. Deshalb rückt das Thema Diversity auf der Agenda zahlreicher Betriebe und Unternehmen immer weiter nach oben. Sich dem Thema auf betrieblicher Ebene proaktiv zu stellen birgt die Chance, frühzeitig Antworten auf herausfordernde gesellschaftliche Dynamiken zu generieren und unternehmerische Zukunftsfähigkeit zu entwickeln.

Was aber wie tun? Wenn Diversität gesellschaftliche Realität ist, dann sollten auch die Unternehmen diese gesellschaftliche Realität im Personal, in ihrer Struktur, in der Unternehmenskultur und in ihrer Außenwirkung widerspiegeln. Das ist gegenwärtig jedoch nicht die Regel. Mehr oder weniger latente, z.B. rassistisch oder sexistisch grundierte Ausschlussmechanismen prägen die Arbeitswelt vom Einstellungsverfahren bis hin zum Produkt-Placement. In einer auf demokratischen Werten gründenden (Arbeits-)Gesellschaft ist eine auf freiheitliche Gleichberechtigung und Antidiskriminierung zielende Diversifizierung deshalb dringend geboten.

Das passiert allerdings nicht einfach so und von heute auf morgen. Betriebliche Diversitätsentwicklung oder Diversifizierung braucht eine bewusste Entscheidung, gleichberechtigte Unterschiedlichkeit in einer sich stetig verändernden Gesellschaft zu fördern. Es ist ein Prozess, der mitunter einen ›langen Atem‹ erfordert und Widerstände und Umwege als normal ›einpreisen‹ muss. Wissenschaftliche Befunde zeigen zudem,

dass das nicht nur top-down erfolgen kann, sondern alle Ebenen und Angehörigen eines Unternehmens ›mitgenommen‹, ja sogar aktiv und wirksam einbezogen werden müssen.

Nur ein von demokratischen Werten und Umgangsformen geprägtes Arbeitsumfeld verspricht eine effektive und nachhaltige Verankerung entsprechender Maßnahmen. Denn nur wenn das Wissen und die Erfahrungen aller eingebracht und gehört werden sowie Wirksamkeit entfalten können, ist von einer breiten Identifikation mit den angestoßenen Vorhaben und deren Umsetzung auszugehen.

Wichtig ist zudem, dass im Rahmen von diskriminierungskritischen und demokratieorientierten Diversitätsentwicklungsprozessen nichts ohne Zustimmung der beteiligten Akteur*innen umgesetzt werden sollte. Auch nicht von außen: Für das izbd² als externe Prozessbegleiter und *critical ally* geht es letztlich ›nur‹ um das Aufzeigen von Möglichkeiten, nicht um das Auferlegen von Handlungsanweisungen.

Wo ansetzen? Um eine diskriminierungskritische und demokratieorientierte Diversitätsentwicklung umzusetzen, lassen sich vier Hauptfelder ausmachen: Diese sind die Felder der Personalstruktur, der Unternehmensstruktur, der Unternehmenskultur und der Außenwirkung.

Es versteht sich von selbst, dass es für kein Unternehmen und keinen dieser Bereiche das eine Patentrezept gibt. Zu unterschiedlich sind die Unternehmensgeschichten und -kulturen, zu vielfältig die Belegschaften und Produktionserfordernisse, als dass

one-size-fits-all-Blaupausen zur Anwendung kommen könnten. Das bedeutet: unternehmensspezifische Roadmaps sind nur im Austausch und unter beständiger Einbeziehung aller Statusgruppen passgenau und mit Augenmaß zu entwickeln und unter Reversibilitätsvorbehalt zu implementieren. Im Folgenden skizzieren wir für alle vier Felder und ihr Zusammenwirken einige allgemein zu berücksichtigende Aspekte.

Personelle Entwicklung und ihr Gestaltungsrahmen

Diversität müsste sich als gesellschaftliche Realität in der gesamten Personalstruktur eines Unternehmens widerspiegeln, unabhängig von der konkreten Hierarchieebene. In der Gegenwart ist Diversität jedoch zumeist nur in den »unteren« Personalbereichen eines Unternehmens wiederzufinden. Je weiter man in der Hierarchie nach »oben« geht, umso weniger Vielfalt ist zu beobachten. Die Gründe hierfür sind in ausgrenzenden Organisationsstrukturen zu suchen. Dies bedeutet nicht zwingend, dass die Mitarbeiter*innen des Unternehmens per se diskriminierend sind, sondern dass (implizite) strukturelle Vorgaben Ausgrenzung bedingen. Hier dürfen auch vereinzelt diverse Teams oder Bereiche nicht den Blick für die ganzheitliche Betrachtung trüben. Eine Reproduktion des »Gewohnten«, das sich in den Strukturen eines Unternehmens wiederfindet, wird immer nur eine bedingte Diversifizierung, fernab von gesellschaftlichen Realitäten, zulassen. Wir müssen also ans »Eingemachte« – und das ist in einem Unternehmen das Personal. Das zahlt sich im wahrsten Sinne des Wortes aus, denn die Inklusion diverser Lebensrealitäten ist eine Quelle, aus der unternehmerische Benefits entspringen können. So legen Studien bspw. nahe, dass sich die Arbeitsplatzattraktivität erhöht und der Zeitbedarf für die Besetzung von Fachkräftestellen sinkt, wenn Unternehmen dem Thema Diversität in kritischer und ernst gemeinter Weise einen

hohen Stellenwert einräumen. Deshalb kann es eine der Möglichkeiten sein, das Unternehmen für die Zukunft richtig aufzustellen, auf allen hierarchischen Ebenen eine sich an der gesellschaftlichen Realität orientierende Diversifizierung zu realisieren und bspw. in Recruitment-Maßnahmen umzusetzen.

Unternehmenskultur und Unternehmensstruktur

Als zweite bzw. dritte Ebene sind die Unternehmensstruktur bzw. die Unternehmenskultur zu adressieren und auf Ausgrenzungsrisiken sowie Inklusionsbarrieren zu überprüfen. Beide Bereiche sind eng miteinander verwoben, sollten jedoch analytisch und handlungsstrategisch unterschieden werden. Was ist darunter im Einzelnen zu verstehen?

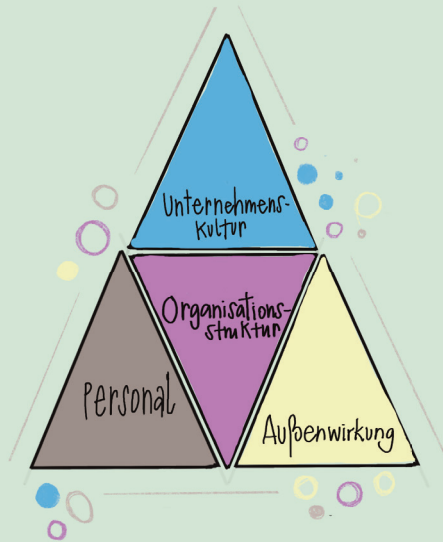
Die *Unternehmensstruktur* beschreibt den formalen Aufbau des Unternehmens, das heißt die Hierarchieordnung, die Eigentumsverhältnisse, die Entscheidungsfindungsmodalitäten etc. Mit der *Unternehmenskultur* sind geteilte Werte, Normen, Normalitätsvorstellungen und Umgangsweisen gemeint, die ein Unternehmen explizit (z.B. in einem Leitbild oder einer Unternehmensphilosophie) oder implizit (z.B. Praktiken solidarischer interner Wissensvermittlung; kollegialer Zusammenhalt) verkörpert und die das Handeln und die Entscheidungen einzelner Personen innerhalb des Unternehmens beeinflussen.

Eine personalbezogene Diversifizierungsstrategie hat nur dann einen nachhaltigen Erfolg, wenn strukturell oder kulturell bedingte Exklusionsmechanismen oder abwertende Ungleichbehandlungen erkannt und beseitigt sowie Möglichkeiten der Mitgestaltung und Mitbestimmung eingeräumt und entwickelt werden. Auf diesen Ebenen neue Perspektiven in ein Unternehmen einfließen zu lassen, ist der

vielversprechendste Weg, um Diskriminierung zu vermindern und letztlich zu beseitigen. Diskriminierungsarme bzw. -freie Strukturen sind somit zugleich geradezu zwingend partizipatorisch und inklusiv. Ein solcher Inklusionsansatz wirkt wohlgermerkt nicht nur nach innen, sondern kann auch im Umgang mit Kund*innen und Geschäftspartner*innen von enormer Bedeutung sein. Denn: in einer authentischen Atmosphäre der Anerkennung und Wertschätzung fühlt sich jede Person aufgehoben und willkommen.

Außenwirkung

Auch die Ansprache der jeweiligen Kund*innen in Werbung, Broschüren, Informationsmaterialien wird sich in einem diskriminierungsfreien Unternehmen verändert darstellen. Wie können z.B. Werbematerialien oder Bedienungsanleitungen gestaltet werden, ohne zur Reproduktion überkommener Ausgrenzungen und Zuschreibungen beizutragen? Durch ein Diskriminierungsbewusstsein kann Wort- und Bildsprache diskriminierungsfrei und wertschätzend gestaltet werden. Diese prägen die Wahrnehmung und das Bild des Unternehmens. Inspirationspotenzial können in diesem Zusammenhang bspw. die Perspektiven der Neuen Deutschen Medienmacher*innen (<https://neuemedienmacher.de/>) bieten.



Diskriminierungskritische und demokratieorientierte Diversitätsentwicklung ist ein Anspruch, der zukünftige Fragen und Herausforderungen im Blick hat und deren Lösungen im Heute gestaltend anzugehen beansprucht. Ein Anspruch, der auf ein Zusammenleben und -arbeiten fern von Ungleichheit und Ausgrenzung zielt. Dieser Anspruch muss mehr als nur ein Lippenbekenntnis sein. Daher ist es wichtig, dass das Unternehmen für die Entwicklung und die Umsetzung die nötigen Ressourcen zur Verfügung stellt. Dies ist gleichermaßen auch ein starkes Zeichen der Ernsthaftigkeit und des Willens an die Belegschaft.

4.

Demokratie

UND

Diversity

MACHEN

SCHULE

4.1 In aller Kürze: Warum Demokratie und Diversity in beruflichen Schulen und Ausbildungsstätten?

Die berufliche Bildung nimmt einen bedeutenden Raum im Leben der – zumeist jungen – Menschen ein. An den beruflichen Schulen und anderen Institutionen der Berufsvorbereitung treffen Schüler*innen und Auszubildende u.a. mit den verschiedensten sozialen, ökonomischen, kulturellen, geschlechtlichen und politischen Hintergründen aufeinander. Sie werden dort nicht nur mit berufsbezogenen Handlungskompetenzen vertraut gemacht, sondern auch mit vielfältigen neuen Anforderungssituationen konfrontiert, die – im Positiven wie im Negativen – prägend sind.

Die Sphäre der beruflichen Bildung birgt daher sowohl Potenziale für das Lernen und Erleben eines demokratischen und vielfältigen Miteinanders, wie auch das Risiko schwerwiegender Einschreibungen von Diskriminierungserfahrungen, die in dieser Zeit gemacht werden und für die weitere Lebensführung prägend sind. Nicht zuletzt deshalb wird daher von der Übergangsphase zwischen Schule und Beruf auch als einer „Kristallisationsphase der politischen Sozialisation“¹ gesprochen und damit indirekt die Bedeutsamkeit einer demokratieförderlichen, diskriminierungskritischen und diversitätsorientierten Ausgestaltung unterstrichen. Gerade weil Berufsschüler*innen und Auszubildende die ›Belegschaften von morgen‹ sind, lohnt es sich hier in jeder Hinsicht, in die Förderung demokratischer Haltungen und solidarischer Handlungsformen zu ›investieren‹.

Angesichts dessen richtet sich das izbd² im Rahmen der Initiative betriebliche Demokratiekompetenz explizit auch an Berufsschulen und Ausbildungsbetriebe als Orte einer diversitätsorientierten und diskriminierungskritischen Demokratieförderung.

Weiterführende Lesetipps:

Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e. V. (Hg.) (2018): Demokratiepädagogik & Diversitätsbewusste Bildung, zum Download unter <https://degede.de/wp-content/uploads/2018/11/degede-demopad-diversitat-21x21-8s-rz-web.pdf>

Gerholz, Karl-Heinz/Seeber, Susan (Hg.) (2022): Schwerpunkt Werte- und Demokratiebildung, in: *berufsbildung – Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog*, Jg. 76., Heft 3.

Mach meinen Kumpel nicht an! – für Gleichbehandlung, gegen Rassismus e.V. (2021): Demokratieförderung in der beruflichen Bildung, zum Download unter https://www.dgb-bildungswerk.de/sites/default/files/pdf-upload/2021-09/Broschuere_Demokratieforderung_in_der_beruflichen_Bildung_0.pdf

Stiftung SPI (2020): Vielfalt gestaltet. Handreichung zu Diversity in Schule und Berufsvorbereitung, zum Download unter https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2020/12/spi_vielfalt_gestaltet.pdf

Zurstrassen, Bettina (2019): Auch das Berufliche ist politisch. Zum Zusammenhang von politischer Sozialisation und beruflichem Lernen, Vortragvideo auf <https://www.bpb.de/mediathek/video/301800/auch-das-berufliche-ist-politisch-zum-zusammenhang-von-politischer-sozialisation-und-beruflichem-lernen/>

¹ Bettina Zurstrassen (2022): Aufsuchende politische Bildung an berufsbildenden Schulen, in: *Politische Bildung* 4/2022, S. 36-40, hier S. 37.

4.2 Blick von außen IV: Safa Semsary (BQN Berlin)

Was Leyla später werden möchte... Überlegungen zur diskriminierungskritischen Ausgestaltung von Berufsorientierung und -beratung

Wir alle sind in irgendeiner Form formell oder auch informell an der Berufsorientierung junger Menschen beteiligt. Wir sind Bezugspersonen von Menschen, die noch aushandeln und ausprobieren, welche Vorstellungen und Wünsche aber auch welche Ansprüche sie an ihre berufliche Zukunft stellen. Wir sind Eltern, Freund*innen, Bekannte, Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter*innen, Berufsberatende, Beschäftigte von Unternehmen, die Einblicke in den beruflichen Alltag geben, Auszubildende, Führungskräfte oder auch Unbekannte, deren Unterhaltungen zu beruflichen Vorstellungen im öffentlichen Raum belauscht werden. Vor diesem Hintergrund betrifft uns alle das Thema Berufsorientierung und wir können in unseren individuellen und professionellen Rahmen und Möglichkeiten unterschiedlich auf ihre Ausgestaltung Einfluss nehmen. Auch du!

Aber bevor wir gemeinsam eintauchen in meine Fragen und Überlegungen zur diskriminierungskritischen Ausgestaltung von Berufsorientierung und -beratung, möchte ich mich kurz vorstellen, wissend, dass sich jede*r Leser*in wahrscheinlich ein ganz eigenes Bild von mir zusammenstellt und malt und dieses ggf. nicht der Realität entspricht.

Also lass uns gemeinsam beginnen: ich erzähle und du liest und malst dein Bild.

Ich heiße Safa. Ich bin 39 alt. Meine Pronomen sind sie/ihr. Ich bin fest angestellt und arbeite in Vollzeit. Ich bin seit etwa 10 Jahren als Prozessbegleiterin und Beraterin im Kontext Antidiskriminierung und Diversity aktiv. Ich habe eine eigene Flucht- und Migrationserfahrung. Ich bezeichne mich selbst als Frau of Color: ich habe Diskriminierung im Kontext

Bildung, auf dem Arbeitsmarkt und beim Zugang zu Wohnungen erfahren. Die deutsche Staatsbürgerschaft habe ich nicht von Geburt an. Ich bin Berlinerin, komme aber nicht aus Deutschland. Meine drei Kinder haben – ungefragt und fremdbestimmt – per Definition einen sog. „Migrationshintergrund“, der ihren Lebensweg und -erfahrungen mitbestimmen wird. Das führt mich mitunter zu dem folgenden Beitrag.

Vor nicht allzu langer Zeit erzählte mir meine 7-jährige Tochter, was sie später werden möchte: Astronautin und Journalistin.

Meine ersten Gedanken sind: WOW. Was für tolle Berufe?! Wie kommt sie denn auf die?

Und sie fragt mich: „Maman, geht das beides zusammen? Kann ich Journalistin sein und gleichzeitig Astronautin?“

Während Leyla über die Vereinbarkeit dieser beiden so unterschiedlichen Berufe nachdenkt, schweifen meine Gedanken ab. Ich habe aufgrund meines eigenen Aufwachsens, meiner Biographie, aber auch aufgrund meiner beruflichen Erfahrungen und Expertise einen Wasserfall an ganz anderen Fragen zu bewältigen, der auf mich einprasselt:

Wie sehr wird es Leyla frustrieren, dass ihr Name permanent falsch ausgesprochen und sie immer wieder gefragt wird, woher sie eigentlich komme? Wird sie sich hier zugehörig fühlen? Wird sie irgendwann unter einem # ihre Diskriminierungserfahrungen posten?¹

Werden die Schulen, die sie besucht, entsprechend Schulgesetz §2, Abs. 1 ihr „Recht auf zukunftsfähige, diskriminierungsfreie schulische Bildung und Erziehung“ ernst nehmen?²

Werden sie entsprechend des Landesantidiskriminierungsgesetzes die tatsächliche Herstellung und Durchsetzung

1 #MeTwo

2 <https://www.schulgesetz-berlin.de/berlin/schulgesetz.php> (Letzter Zugriff: 13.01.2023)

von Chancengleichheit, die Verhinderung und Beseitigung jeder Form von Diskriminierung sowie die Förderung einer Kultur der Wertschätzung von Vielfalt als zu erreichendes Ziel anstreben?³

Wird Leyla in ihrer Schulzeit im Diktat möglicherweise wie Murat schlechtere Noten als Max bekommen für gleichwertige Leistungen?⁴

Oder wird Sie vielleicht, wie Hatice als Mädchen und mit Migrationshintergrund, im Hinblick auf ihre Matheleistungen doppelt benachteiligt?⁵ Wird sie eine ihren Leistungen entsprechende Empfehlung für die weiterführende Schule bekommen?

Wird Sie Ungleichbehandlungen im Kontext Berufsorientierung erfahren oder beobachten, wie ich sie im Rahmen meiner Arbeit von Schüler*innen und Lehrkräften mitbekomme? Wird Sie Einblicke in unterschiedliche Berufsbereiche bekommen? Wird sie als Mädchen möglicherweise weniger Einblicke in technische Berufe erhalten? Wird Sie diskriminierenden Äußerungen ausgesetzt sein, dass es sich nicht lohnt, weil sie eh bald verheiratet sein wird oder da, wo sie herkommt, Frauen nichts zu sagen haben?

Werden Betriebe und Behörden diskriminierungssensible empowermentororientierte Angebote bereithalten, auch in herausfordernden Zeiten wie der Pandemie? Wird Leyla in den Betrieben und Behörden auf Menschen treffen, die sie inspirieren werden?

Wird sie sich mit den Menschen identifizieren können oder weiterhin Einblicke in Organisationen und Berufe bekommen, wo die wenigsten auf Entscheidungspositionen so heißten oder so aussehen wie sie?⁶

³ <https://www.berlin.de/sen/lads/recht/ladg/> (Letzter Zugriff: 13.01.2023)

⁴ Bonefeld, M./Dickhäuser, O. (2018): (Biased) Grading of Students' Performance: Students' Names, Performance Level, and Implicit Attitudes, in: Front. Psychol. Vol. 9, Art. 481.

⁵ Bonefeld & Dickhäuser, in Vorbereitung

⁶ Aikins, Joshua Kwesi/Bartsch, Samera/Gyamerah, Daniel/Wagner, Lucienne (2018): Diversität in öffentlichen Einrichtungen: Antidiskri-

Wird sie sich wie Meryem Öztürk vier Mal mehr um einen Ausbildungsplatz bewerben müssen als Sandra Bauer bei identischen Bewerbungsunterlagen?⁷

Wird sie wie Ahmet und Hakan bei gleichen Ausgangsvoraussetzungen im Vergleich zu Tim und Lukas deutlich schlechtere Aussichten auf ein Vorstellungsgespräch haben?⁸

Wird sie von ihren Diskriminierungserfahrungen im Rahmen von Befragungen an ihrer Schule berichten, wie es in einigen Schulen in Berlin aktuell erfolgt? Wird sie dann auf diskriminierungssensible Schulleitungen, Lehrkräfte und Strukturen stoßen, die die Ergebnisse ernst nehmen, die Rückmeldungen aufgreifen und entsprechende Maßnahmen entwickeln?

Wird sie bei all diesen potenziellen Steinen auf ihrem Weg, nennen wir sie Diskriminierungsrisiken, ihren beruflichen Wünschen treu bleiben? Wird sie bei ihrer Entscheidung bleiben (können) oder werden andere für sie oder vermeintlich in ihrem Sinne entscheiden?

Anstatt zu ergründen, was **LEYLA** alles tun kann oder muss, oder auch wie sehr Corona ihren Werdegang beeinflussen wird⁹, bleiben meine Gedanken bei den Systemen hängen, den Institutionen und ihren Strukturen auf diesem langen Weg: **„Repariert die Institutionen, nicht die Ausgeschlossenen.“**¹⁰

minierungs- und Gleichstellungsdaten in der Praxis – Ergebnisse einer Piloterhebung unter Führungskräften der Berliner Verwaltung und Unternehmen mit Mehrheitsbeteiligung des Landes, Berlin: Vielfalt entscheidet – Diversity in Leadership, Citizens For Europe.

⁷ Doris Weichselbaumer (2016): Discrimination against Female Migrants Wearing Headscarves.

⁸ Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2014): Diskriminierung am Ausbildungsmarkt. Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven.

⁹ <https://www.iab-forum.de/der-abiturjahrgang-2021-in-zeiten-von-corona-zukunftssorgen-und-psychische-belastungen-nehmen-zu/> (Letzter Zugriff: 13.01.2023)

¹⁰ Andreotti, Vanessa de Oliveira/Stein, Sharon/Ahenakew, Cash/Hunt, Dallas (2015): "Mapping Interpretations of Decolonization in the Context of Higher Education", in: Decolonization: Indigeneity, Education & Society, Vol. 4/1, S. 21-40.

Ich frag mich, was also die Systeme Schule, Berufsberatung oder auch Betrieb tun können, um Leyla ihren Weg gehen und sie möglichst wenig stolpern zu lassen?

Gemeinsam Verantwortung übernehmen kann für die Systeme doch nur bedeuten, den jeweiligen eigenen Beitrag zu identifizieren, zu reflektieren und über mögliche Verantwortungsgrenzen hinaus gemeinsam zu gestalten.

Aber wie? Ich denke, es führt kein Weg vorbei

- am Sprechen über den Riesenelefanten im Raum: Ungleiche Chancen und Ungleichbehandlung in der Berufsorientierung und im Übergang Schule - Arbeitswelt.

- am Erkennen, was es dafür braucht: das entsprechende Wissen und die Kompetenzen, um diskriminierungssensibel handeln zu können sowie Verbündete mit derselben Haltung (zum Reflektieren, aber auch zum Gestalten). Mit der Haltung, Diskriminierungsrisiken minimieren zu wollen.

Das Gute: es ist längst nicht mehr eine Frage des **Ob**, sondern des **Wie**:

- **Wie** wollen wir gemeinsam gute Rahmenbedingungen für diskriminierungskritische Berufsorientierung und Übergänge sicherstellen?

- **Wie** können wir gute Rahmenbedingungen schaffen für das erforderliche Lernen, Gestalten und Verantworten von uns als Bezugspersonen und Institutionen in der Berufsorientierung und -beratung?

- **Wie** können wir Diskriminierungsrisiken frühzeitig erkennen und minimieren?

Für Schulen, Träger der Berufsberatung und auch Betriebe ist es unabdingbar, eigene Strukturen zu überprüfen, eigene Privilegien und Stereotype zu identifizieren, ihre Haltung zu verändern und Verantwortung zu übernehmen.

In etwa 5 Jahren macht Leyla ihre ersten formellen Erfahrungen im Kontext Berufsorientierung. Es liegt an uns, ob sie dann gleichsam unbesorgt wie Tim, Max und Sandra¹¹ ihre Berufswünsche Astronautin und Journalistin weiterverfolgen kann.

Also lass es uns angehen mit kleinen ersten Schritten und unterstützenden Fragen...

Wie geht es dir nach dem Lesen des Beitrags? Wie fühlst du dich? Welche Gedanken gehen dir durch den Kopf?

Kannst du die im Beitrag erwähnten Studien? Möchtest du die eine oder andere (nochmals) lesen?

Stellst du dir ähnliche Fragen wie ich in Bezug auf Kinder oder Jugendliche in deinem Umfeld? Wenn nicht, was könnten Gründe dafür sein?

In welcher professionellen Beziehung stehst du zu Schüler*innen? Bist du in einer Machtposition ihnen gegenüber?

¹¹ Das sind keine Freund*innen von Leyla, sondern die Namen, die im Rahmen der oben genannten Studien verwendet wurden.

Welche Informationen hast du über die Schüler*innen? Welche nicht? Kennst du ihre Lebensrealitäten?

Welche Privilegien hast du? Welche Benachteiligungen oder auch Diskriminierungen erfährst du?

In welchen Momenten in der Berufsorientierung und -beratung kannst du Einfluss nehmen auf Entscheidungen von jungen Menschen? Wie nimmst du Einfluss?

Welchen Einfluss haben deine eigenen Erfahrungen aus Kindheit, Schulzeit, Arbeitsleben auf deine Arbeit, Empfehlungen, Ratschläge und Angebote für Schüler*innen?

Was bist du bereit zu verändern? Was benötigst du dafür?

Wo sind deine Grenzen? Wie stellst du sicher, dass diese eingehalten werden?

Nimm dir Zeit, das Gelesene und auch die Fragen auf dich wirken zu lassen. Lies den Beitrag allein oder in einer Gruppe. Beantworte die Fragen für dich in Ruhe, gehe aber auch gern in den Austausch mit Kolleg*innen, Freund*innen und/oder Expert*innen.

Eines meiner Lieblingsmagazine, die „Neue Narrative“, hat es für mich auf den Punkt gebracht:

„Wir fördern Vielfalt klingt zwar schöner als Wir wollen weniger diskriminieren. Letzteres trifft es aber besser.“

Also lass uns gemeinsam die Berufsorientierung weniger diskriminierend gestalten!

**4.3 Blick von außen V: Dr. Christof Prechtl,
Manuela Schrauder (vbw - Vereinigung der
Bayerischen Wirtschaft e.V.)
*Demokratie(bildung) und Arbeitswelt***

Als „Stimme der Wirtschaft“ beteiligt sich die vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (vbw) nicht nur aktiv an politischen Diskussions- und Entscheidungsprozessen, sondern nimmt auch Stellung zu bildungspolitischen Themen. Sie fordert ein Mehr an Bildungsqualität und Bildungsbeteiligung, um weiten Teilen des gesellschaftlichen Nachwuchses eine erfolgreiche Perspektive auf dem Arbeitsmarkt zu eröffnen und die Demokratiebildung in der Ausbildungs- und Arbeitswelt zu fördern. Bereits im Jahr 2005 initiierte die vbw unter der Prämisse „Bildung schafft Zukunft“ den Aktionsrat Bildung – ein politisch unabhängiges Expertengremium renommierter Bildungswissenschaftler*innen. Ziel war und ist es, die Herausforderungen im deutschen Bildungssystem öffentlich zu machen, den Handlungsdruck auf die Bildungsverantwortlichen zu verstärken und die Bildungspolitik langfristig und zukunftsorientiert zu stimulieren. Dem vorausgegangen war die Überzeugung, dass Bildungssysteme zentrale gesellschaftliche Institutionen sind, von deren Qualität nicht nur individuelle Entwicklungschancen, wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit und nationale Wohlfahrt abhängen, sondern auf denen auch der gesellschaftliche Zusammenhalt in hohem Maße ruht. So vertritt die vbw einen ganzheitlichen Bildungsbegriff, der drei Dimensionen von Bildung umfasst: Wissenserwerb, Kompetenzentwicklung und Entwicklung der Persönlichkeit.

Bereits in den Jahren vor der Gründung des Aktionsrates Bildung wurde im Auftrag der vbw die Studienreihe „Bildung neu denken!“ veröffentlicht, die das theoretische Fundament für die Arbeit des Rates legte. Die vbw vertrat die Auffassung, dass der Reformdruck auf politische Entscheidungsträger*innen erhöht

werden müsse und kam zu dem Schluss, dass es Expert*innen bedürfe, um die drängenden Herausforderungen im Bildungsbereich zu identifizieren und zu dokumentieren, damit eine umfassende Bildungsreform realisierbar wird. Unter der wissenschaftlichen Leitung von Prof. Dr. Dr. h. c. Dieter Lenzen setzten sich namhafte Expert*innen aus Bildung, Wirtschaft und Recht mit der Situation des deutschen Bildungssystems auseinander und entwickelten ein ganzheitliches Konzept für eine tiefgreifende Bildungsreform (vgl. vbw 2003, 2004, 2005), um eine offene und zielorientierte Diskussion über den Bildungsstandort Deutschland anzustoßen. Aufbauend auf den Reformideen dieser ersten Studien folgte 2005 die Gründung des Aktionsrates Bildung, dessen Mitglieder seither die aktuelle Lage des deutschen Bildungssystems zusammenfassend darstellen und das politische Vorgehen im Bildungsbereich bewerten. Mit seinen Gutachten trägt der Rat kontinuierlich dazu bei, die Handlungsbedarfe der Bildungspolitik in den Fokus der öffentlichen Debatte zu rücken und den politischen Entscheidungsträger*innen konkrete Empfehlungen und weiterführende Perspektiven aufzeigen.

Angesichts der normativen Dimension des Bildungssystems ließ der Aktionsrat Bildung bereits in seinem Gutachten „Bildung. Mehr als Fachlichkeit“ (vgl. vbw 2015) keinen Zweifel daran, dass Bildungseinrichtungen mehr sind als Dienstleistungsinstitutionen für die Vermittlung fachlichen Wissens und den Erwerb formaler und funktionaler Kenntnisse und Fähigkeiten. Stattdessen muss eine mehrdimensionale Bildung sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Erfordernisse erfüllen und einen Beitrag zum Zusammenleben in der globalisierten Welt liefern. Dies bedeutet, dass überfachliche Aspekte, wie etwa Persönlichkeitsbildung, moralische und politische Kompetenz sowie interkulturelle Fähigkeiten, als Zieldimensionen von Bildung gleichberechtigt neben fachlichen Leistungen die notwendige

Förderung erfahren müssen. Für die globalisierte Gesellschaft scheinen diese häufig für nachrangig erachteten Dimensionen umso drängender, als dass sie wie kaum zuvor von wachsenden sozialen Konflikten, Deprivationen, Ungleichheiten und beständig steigenden Leistungserwartungen gekennzeichnet sind. Auch die vbw setzt sich seit mehr als zwei Jahrzehnten mit einer Vielzahl an Projekten, die sie selbst ins Leben gerufen hat oder die sie finanziell unterstützt, nachhaltig für einen ganzheitlichen Ausbau des Bildungssystems ein und fördert die konsequente Verankerung mehrdimensionaler Bildung in allen Bildungsphasen. Hierzu zählen auch Projekte zur Förderung der Persönlichkeit von Schüler*innen wie beispielsweise *TAFF – Talente finden und fördern* an der Mittelschule, Werte.BS zur Wertebildung an Berufsschulen sowie Projekte in den Bereichen Musik, Sport und ehrenamtliches Engagement.

Dieses Engagement der vbw fußt nicht zuletzt auf der Tatsache, dass im Zuge der Pluralität der heutigen Migrationsgesellschaft die Ausbildungs- und Arbeitswelt verstärkt als Setting für Demokratieförderung von spezieller Bedeutung ist. Die daraus resultierenden Besonderheiten der Schüler*innenschaft in den bildenden Institutionen und der Belegschaften in der Berufswelt sind geknüpft an individuelle Biografien, unterschiedliche Herkunftskontexte und Zugehörigkeiten und damit einhergehende Differenzen. Sie unterstreichen die hohe Bedeutung interkultureller Kompetenzen in der Arbeitswelt – im Umgang mit Arbeitnehmer*innen, Kolleg*innen, Auszubildenden oder Vorgesetzten gleichermaßen. Insbesondere im Rahmen der Integration von Geflüchteten in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zeigt sich die Wichtigkeit eines gezielten Umgangs mit Diversität, da es unterschiedliche Wertesysteme zu erkennen, anzunehmen und in den Arbeitsalltag zu integrieren gilt (vgl. auch vbw 2016, S. 15ff.).

Vor diesem Hintergrund bedarf es im Rahmen von „Citizenship Training“ und „Social Education“ eines Konzeptes von politischer Bildung, das deutlich stärker die Wissensinhalte aus Wissenschaft, Recht, Geschichte und Politik fokussiert und weniger stark kognitiv-deklarativ ausgerichtet ist (vgl. Caruso/Schatz 2018). Allerdings sind aufgrund mangelnder einschlägiger Praxis und fehlender empirischer Untersuchungen bislang keine ausreichenden Kenntnisse über die tatsächliche Wirksamkeit von „Civic Education“ oder Demokratieverziehung bekannt. Gleichzeitig setzt das Phänomen des wachsenden Populismus jedoch wirksame Bildungsinstrumente voraus. Und auch jenseits des Themas der Konfliktregulierung ist Bildung zu demokratischer Kompetenz von besonderer Bedeutung und nicht nur Aufgabe des politischen Fachunterrichts, sondern staatlicher Auftrag der gesamten Schule – von der Grundschule bis hin zu den beruflichen Schulen (vgl. KMK 2018). Dass hierfür eine Reihe bedeutender Reformen im Bildungssystem unerlässlich sind, spiegeln die Handlungsempfehlungen des Aktionsrates Bildung im Gutachten „Bildung zu demokratischer Kompetenz“ wider:

- Verstärkte Förderung demokratischer Kompetenzen in allen Bildungsbereichen,
- Formulierung verbindlicher Bildungsstandards: curriculare Verankerung einer Bildung für Demokratie und Zivilgesellschaft im Übergangssystem,
- Professionalisierung des pädagogischen Personals (fachlich, fächerübergreifend, organisatorisch),
- Förderung des Zusammenwirkens der Lernorte und gezielte Nutzung der spezifischen Potentiale des Lernens in Betrieb und Berufsschule,
- Generierung empirischen Wissens: Intensivierung der Forschungsarbeit zur Förderung demokratischer Kompetenzen (vgl.

vbw 2020, S. 21ff).

Weiterhin weisen die Analysen des Aktionsrates Bildung darauf hin, dass die berufliche Bildung einen wichtigen Beitrag zur Förderung und Erhaltung der demokratischen Strukturen unserer Gesellschaft leistet (vgl. auch Lempert 1974). Beim Eintritt in die Berufsausbildung sind die Schüler*innen weitgehend in der Erwachsenenwelt angekommen und stehen an der Schwelle zur Ausübung ihrer Rechte und Pflichten als mündige Bürger*innen (vgl. Jung 2016). Aus Sicht der politischen Bildung besteht gerade in dieser Lebensphase die Chance, die Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit präzisen Inhalten zur Demokratiebildung im Rahmen eines formalen Bildungsangebotes zu erreichen. Und obwohl dieser Entwicklungsabschnitt nicht nur von individueller, sondern auch von großer gesellschaftlicher Bedeutung ist, mangelt es nach wie vor an empirischen Belegen, die den Beitrag beruflicher Bildung zur Förderung demokratischer und zivilgesellschaftlicher Einstellungen und Kompetenzen aufklären könnten. Tatsächlich ergeben sich in der beruflichen Bildung vielfältige Möglichkeiten des Lernens für Demokratie und Zivilgesellschaft: Zu den Herausforderungen in dieser Bildungsphase zählen die richtige Einordnung politischer Themen in ihrem Ursachen- und Wirkungszusammenhang, die Verknüpfung von berufsfachlichem Lernen und zivilgesellschaftlichem Engagement, die Beteiligung an demokratischen Aushandlungsprozessen im Betrieb oder ein wertorientiertes und nachhaltiges Agieren im Unternehmen. Auch der Aktionsrat Bildung setzt sich in seinem aktuellen Gutachten „Bildung und berufliche Souveränität“ (vgl. vbw 2023) mit der Frage auseinander, wie Individuen zum verantwortungsvollen selbstbestimmten Handeln in der Berufswelt befähigt werden können. So ist die Übereinstimmung von Interessen und Fähigkeiten einer Person auf der einen Seite mit den Bedarfen des Arbeitsmarktes und den Anforderungen beruflicher Tätigkeiten auf der anderen Seite von zentraler Bedeutung für die

Berufsorientierung. Der erfolgreiche Abgleich dieser Komponenten mündet schließlich in eine gelingende lebensbegleitende Berufswahl bzw. Berufsanpassung.

Doch wird über das Verhältnis von beruflicher und politischer Bildung nicht erst seit der Einführung des Berufsbildungsgesetzes 1969 diskutiert (vgl. Greinert 1990, S. 401ff.). Beispielsweise ist Berufserziehung im emanzipatorischen Modell der 1960er Jahre mitunter darauf ausgerichtet, „die Berufsanwärter und Berufstätigen zur aktiven Mitwirkung an der Humanisierung der Arbeit sowie der Wirtschaft zu befähigen“ (Greinert 1990, S. 405). Insgesamt wird berufliche Bildung hier eher als politische Bildung gedeutet und als Instrument betrachtet, das Benachteiligungen aufheben und den gesellschaftlichen Fortschritt befördern soll (vgl. z. B. Blankertz 1971; Lempert 1974). Hingegen wird in den neueren Vorstellungen von Beruflichkeit und Employability eine eher personalistische Perspektive sichtbar, die politische Bildung offenbar als Facette einer umfassenden Handlungskompetenz begreift (vgl. Seifried u. a. 2019). Junge Menschen finden im Rahmen der beruflichen Bildung heute ein breites Spektrum an Lernmöglichkeiten an verschiedenen Lernorten (berufliche Schulen, Betriebe und überbetriebliche Ausbildungsstätten). Während im Rahmen des (Fach-) Unterrichts an beruflichen Schulen explizit Fragen zu Werten und Normen, Moral und Ethik, Legitimität und Gesellschaftsstruktur, Wohlfahrt und Nachhaltigkeit etc. aufgegriffen werden, sind insbesondere am Lernort Betrieb mit seiner Vielfalt an Akteur*innen auch informelle und nonformale Lernmöglichkeiten von Bedeutung. Noch ungeklärt ist jedoch, wie der Erwerb entsprechender Kompetenzen und Einstellungen verläuft bzw. welche Bedeutung diesbezüglich den verschiedenen Lernorten und Lernformen zukommt. Insbesondere der Erwerb demokratischer Kompetenzen am Arbeitsplatz – unter Beachtung des Zusammenspiels von didaktisch geprägter Begleitung der Auszubildenden durch

Ausbildende oder Lernprozessbegleiter*innen, der lernförderlichen Gestaltung der Arbeit sowie der Sozialisation im Kreise der Kolleg*innen und Vorgesetzten – ist empirisch kaum beleuchtet.

Trotz des Potenzials, das dem Lernen am Arbeitsplatz im Rahmen der Erprobung und Anwendung demokratischer Kompetenzen zugesprochen wird (vgl. z. B. Greinert 1990; Lempert 1998), bleibt festzuhalten, dass Unternehmen hierarchisch strukturierte Organisationen sind, in denen strategische und operative Entscheidungen nicht per se demokratischen Willensbildungs- und Aushandlungsprozessen unterliegen. Allerdings fordern gerade Unternehmen, die flache Hierarchien implementiert haben, verstärkt Eigeninitiative von Beschäftigten ein. Somit sind demokratische Kompetenzen beispielsweise für den Umgang zwischen Menschen in verschiedenen Funktions- und Verantwortungsbereichen von Bedeutung. Einerseits sind hier die am Arbeitsplatz stattfindenden sozialen Aushandlungsprozesse mit Kolleg*innen, Kund*innen und anderen Stakeholdern relevant, andererseits eröffnen sich den Beschäftigten die im Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) formal geregelten Möglichkeiten der Mitbestimmung von Arbeitnehmer*innen (eingeschlossen Auszubildende im dualen System). Auch Jugend- und Auszubildendenvertretungen stellen eine wichtige Form institutionalisierter betrieblicher demokratischer Praxis dar und bieten Chancen für die Beteiligung an betrieblichen Aushandlungsprozessen (z. B. zur Verbesserung von Ausbildungsbedingungen) wie auch Gelegenheiten, in soziale Auseinandersetzungen involviert zu werden und zu deren Bearbeitung und Lösung beizutragen.

Allerdings bieten sich für leistungsschwächere Auszubildende und/oder junge Menschen mit Zuwanderungshintergrund weniger breite Partizipationsmöglichkeiten. Sie treffen in der Ausbildung auf weniger einschlägige

Lerngelegenheiten und Möglichkeiten formaler Mitbestimmung. Grund hierfür ist, dass sich diese Gruppen in der Konkurrenz mit leistungstärkeren Mitbewerber*innen um die begehrten Ausbildungsberufe und/oder Ausbildungsplätze in großen Unternehmen eher selten behaupten können. Vielmehr finden sie bessere Chancen auf einen Ausbildungsplatz in Klein- und Kleinstbetrieben vor, die in der Wahrnehmung der Bewerber*innen jedoch häufig weniger attraktiv sind (vgl. Bellmann/Dummert/Mohr 2016) und in denen seltener Arbeitnehmer- und Auszubildendenvertretungen etabliert sind. Dennoch muss bedacht werden, dass die reine Häufigkeit des Zugangs zu Strukturen betrieblicher Mitbestimmung keine Aussagen bezüglich der im Betrieb tatsächlich stattfindenden Lernprozesse zur Erprobung demokratischer Kompetenzen zulässt. Entscheidend ist vielmehr die „Qualität“ der jeweiligen Aushandlungsprozesse. Grundsätzlich ist es durchaus plausibel, dass in kleineren Unternehmen Formen der Partizipation und Mitbestimmung unmittelbarer erlebt werden können, so dass Kleinbetriebe hier nicht zwingend im Nachteil sein müssen. Viele Unternehmen engagieren sich unter anderem mit speziellen Auszubildendenprojekten für Nachhaltigkeit, Werteerziehung, Demokratie oder Hilfe für Menschen in Not (z. B. Geflüchtete). Und obwohl Großunternehmen aufgrund ihrer finanziellen Ressourcen umfassendere Möglichkeiten als kleinere Betriebe haben, gilt es zu bedenken, dass Auszubildenden in Kleinbetrieben in Bezug auf derartige Projekte gegebenenfalls mehr Verantwortung zugestanden wird. Somit bieten sich in Abhängigkeit der Betriebsgröße zwar unterschiedlich gelagerte Lerngelegenheiten, allerdings kann über die Qualität dieser Möglichkeiten nicht pauschal geurteilt werden.

Darüber hinaus beinhaltet berufliche Bildung die Übernahme von Verantwortung im und für das Gemeinwesen, insbesondere im Zusammenhang mit Fragen nach einer

nachhaltigen Entwicklung in beruflichen Handlungskontexten. Die Auszubildenden sollen befähigt werden, Handlungsspielräume für Nachhaltigkeitsaktivitäten am Arbeitsplatz zu erkennen, diese zu bewerten und zu nutzen. Zu diesem Zweck sind vielfältige Kompetenzen notwendig; beispielsweise müssen Auszubildende betriebliche Geschäftsprozesse und wirtschaftliche Vorgänge multiperspektivisch betrachten, sie müssen zwischen ökonomischer und ökologischer und sozialer Effizienz, zwischen kurz- und langfristigem Erfolg sowie zwischen einer utilitären Orientierung gegenüber einer konsequentialistischen moralischen Orientierung abwägen (vgl. Fischer u. a. 2015).

Ein weiteres Ziel ist die Befähigung zur Bildung von begründeten Urteilen und dem Treffen von betrieblichen Entscheidungen, wobei es auch um demokratische Aushandlungsprozesse im Betrieb und mit den verschiedenen Stakeholdern geht. Insofern werden mindestens implizit, teils jedoch auch explizit, politische Fachkonzepte berührt, die in der beruflichen Bildung mitunter am Beispiel nachhaltigen beruflichen Handelns ausgebaut und gefördert werden können. Bei dieser übergreifenden Zieldimension, die verstärkt in den neu geordneten Ausbildungsberufen bzw. neueren Ausbildungsordnungen verankert ist, wird nicht nur auf den verantwortungsbewussten Umgang mit ökonomischen und ökologischen Ressourcen als Ziel beruflicher Bildung verwiesen, sondern auch auf die Berücksichtigung sozialer Wirkungen beruflichen Handelns. Allerdings lässt die Verankerung im beruflichen Kontext in den Curricula erhebliche Deutungsspielräume für Betrieb und Berufsschule sowie Ausbilder*innen und Lehrkräfte offen und es liegen nur wenige Erkenntnisse zur Wirksamkeit der entwickelten didaktischen Ansätze vor (vgl. z. B. Casper u. a. 2018).

Gleiches gilt für die beruflichen Nachhaltigkeitskompetenzen bzw. die Kompetenzen im nachhaltigen Wirtschaften

und der Frage, inwieweit mögliche Entwicklungsspielräume ungenutzt bleiben (vgl. Seeber u. a. 2014) und wie stark informelle Lerngelegenheiten in den Betrieben (Diskussionsrunden, Informationsmaterial, Auseinandersetzung mit betrieblicher Nachhaltigkeitsstrategie, Einsichtnahme in Nachhaltigkeitsberichte etc.) ausgeprägt sind (vgl. Fischer u. a. 2015). Michaelis (2017) untersuchte die Entwicklung von Kompetenzen für ein nachhaltiges Wirtschaften längsschnittlich anhand einer Auszubildenden-Stichprobe im Beruf Kauffrau bzw. Kaufmann für Spedition und Logistikdienstleistungen und konnte einen positiven Zusammenhang zwischen dem Wissen über Nachhaltigkeit, dem Interesse am Fach Politik/Wirtschaft und häufigen Gesprächen mit Freunden über Nachhaltigkeitsthemen am Beginn der Ausbildung finden. Zudem beeinflusste die Meinung der Auszubildenden, dass Betriebe stärker Verantwortung für nachhaltiges Wirtschaften übernehmen sollten, positiv ihre Intention in konkreten beruflichen (Entscheidungs-)Situationen nachhaltig zu handeln (vgl. Michaelis 2017, S. 211ff.).

Auch die vbw unterstützt die innovative Vermittlung von „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ und finanziert seit 2021 als Exklusivpartner das Modellprojekt „Werkstatt Nachhaltigkeit“ der Stiftung Bildungspakt Bayern, das sich an Schüler*innen von Mittel-, Real- und Wirtschaftsschulen sowie Gymnasien richtet (Laufzeit bis 2025). In projekt- und handlungsorientierten Lernsituationen arbeiten die Schüler*innen an Lösungsansätzen für Herausforderungen, die sie persönlich betreffen oder mit denen sie sich in ihrer Lebenswelt konfrontiert sehen. Entscheidend hierbei ist die Erkenntnis, dass es für eine erfolgreiche Problembewältigung eines Dreiklanges bedarf. Lösungsansätze müssen ökologisch vertretbar, ökonomisch tragfähig und sozial verträglich sein.

Die vorangehenden Ausführungen unterstreichen die hohe Relevanz

demokratischer Bildung für die Ausbildung von Kompetenzen und Einstellungen zur Teilhabe an der Arbeitswelt, Gesellschaft und Politik. Es wird deutlich, dass die Bedeutung demokratischer Bildung für das Individuum wie auch für die Gesellschaft stets als zentral begriffen werden muss und neben dem Staat auch die Wirtschaft in der Verantwortung steht.

Literatur:

Bellmann, L./Dummert, S./Mohr, S. (2016): Übernahme nach erfolgreichem Ausbildungsabschluss? Betriebliche Determinanten für die Weiterbeschäftigung im Ausbildungsbetrieb. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Jg. 112, H. 2, S. 184–210.

Blankertz, H. (1971): Pädagogik unter wissenschaftstheoretischer Kritik. In: Oppolzer, S./Lassahn, R. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft 1971 zwischen Herkunft und Zukunft der Gesellschaft. – Wuppertal: Henn, S. 20–33.

Caruso, M./Schatz, S. J. (2018): Politisch und bildend? Entstehung und Institutionalisierung politischer Bildung in Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APUZ), Jg. 68, H. 13–14.

Casper u. a. 2018 = Casper, M./Kuhlmeier, W./Poetsch-Heffter, A./Schütt-Sayed, S./Vollmer, T. (2018): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung in kaufmännischen Berufen – ein Ansatz der Theorie- und Modellbildung aus der Modellversuchsforschung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, H. 33, S. 1–29.

Fischer u. a. 2015 = Fischer, A./Seeber, S./Michaelis, C./Müller-Harms, J. (2015): Kompetenzen für nachhaltiges Wirtschaften und informelles Lernen in betriebswirtschaftlich-kaufmännischen Berufen. In: Niedermaier, G. (Hrsg.): Informelles Lernen. Schriften für Berufs- und Betriebspädagogik, Bd. 9. – Linz: Trauner, S. 143–158.

Greinert, W.-D. (1990): Das Verhältnis von politischer und beruflicher Bildung. Drei Beziehungsmodelle als Ansatzpunkt für didaktische Überlegungen. In: Cremer, W./Klein, A. (Hrsg.): Umbrüche in der Industriegesellschaft. Herausforderungen für die politische Bildung. – Opladen: Leske+Budrich, S. 404–413.

Jung, E. (2016): Die arbeits- und berufsbezogene politisch-ökonomische Bildung in der Berufsschule. Ziele, Lernfelder, konzeptionelle Umsetzung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Jg. 112, H. 1, S. 127–150.

KMK 2018 = Kultusministerkonferenz (2018): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018. – Bonn.

Lempert, W. (1974): Berufliche Bildung als Beitrag zur gesellschaftlichen Demokratisierung. Vorstudien für eine politisch reflektierte Berufspädagogik. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Lempert, W. (1998): Berufliche Sozialisation oder Was Berufe aus Menschen machen. – Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Michaelis, C. (2017): Kompetenzentwicklung zum nachhaltigen Wirtschaften: Eine Längsschnittstudie in der kaufmännischen Ausbildung. – Frankfurt a. M.: Peter Lang.

Seeber u. a. 2014 = Seeber, S./Fischer, A./Michaelis, C./Müller, J. (2014): Zur Messung von Kompetenzen zum nachhaltigen Wirtschaften mit einem Situational Judgement Test. In: Berufsbildung: Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und

Schule, H. 146, S. 6–9.

Seifried u. a. 2019 = Seifried, J./Beck, K./Ertelt, B.-J./Frey A. (Hrsg.) (2019): Beruf, Beruflichkeit und Employability – Wirtschaft. Beruf. Ethik. – Bd. 35. – Bielefeld: wbv.

vbw 2003 = vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2003): Bildung neu denken! Das Zukunftsprojekt. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

vbw 2004 = vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2004): Bildung neu denken! Das Finanzkonzept. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

vbw 2005 = vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2005): Bildung neu denken! Das juristische Konzept. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

vbw 2015 = vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2015): Bildung. Mehr als Fachlichkeit. – Münster: Waxmann.

vbw 2016 = vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2016): Integration durch Bildung. Migranten und Flüchtlinge in Deutschland. – Münster: Waxmann.

vbw 2020 = vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2020): Bildung zu demokratischer Kompetenz. – Münster: Waxmann.

vbw 2023 (in Druck) = vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2023): Bildung und berufliche Souveränität. – Münster: Waxmann.

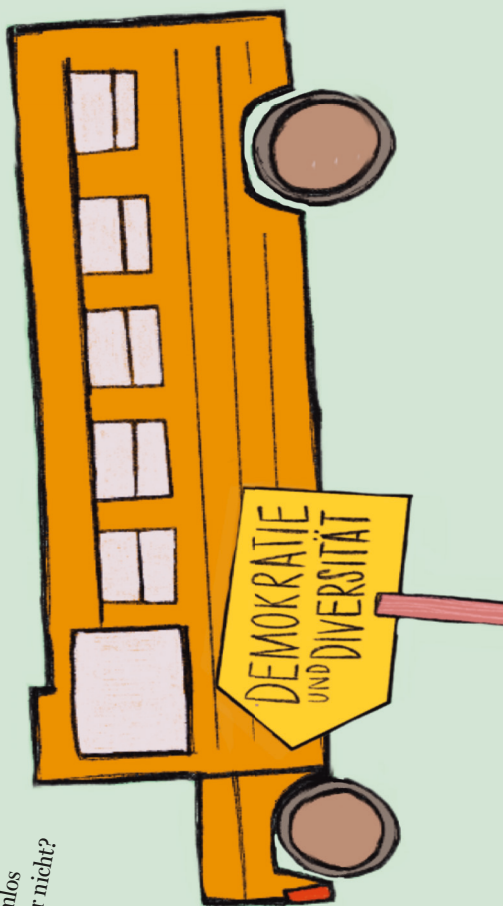
4.4

Exemplarische
izbd²-

Materialien

D² - Bus (Methode und Reflexionsübung)

- Wer baut ihn zusammen und wer repariert ihn?
- Wer fährt den Bus und wer fährt mit?
- Wer reinigt ihn?
- Wer kann problemlos einsteigen und wer nicht?
- Wer konstruiert den Bus?
- Wer darf überhaupt im Bus sitzen?
- Wer bestimmt das?
- Wer bestimmt den Fahrpreis?
- Wer kann sich das leisten?
- Wer bestimmt den Fahrpreis?
- Wer kann sich das leisten?
- Wer muss sich öffentliche Verkehrsmittel leisten?
- (z.B. in der Pandemie) leisten?
- Wer entscheidet, wann und wie oft der Bus wohin fährt?
- Und wo hält er?
- Wer entscheidet, wann und wie oft der Bus wohin fährt?
- Und wo hält er?
- Wer sitzt wo?
- Womit fährt der Bus?





Bei Utopie- bzw. Zukunftswerkstätten handelt es sich um eine (Groß-)Gruppenmethode, die den Teilnehmer*innen eine partizipative und kollaborative Zukunftsgestaltung in der eigenen Institution (z.B. Betrieb, Unternehmen, Bildungseinrichtung, Verein etc.) ermöglichen soll. Orientiert an einer hinreichend konkreten, lebensweltbezogenen Leitfrage erarbeiten die Mitwirkenden ausgehend von einer Problemdiagnose einen möglichst konkreten Transformationsfahrplan. Leitfragen im izbd²-Kontext könnten lauten:

Wie wollen wir in unserem Betrieb zusammenarbeiten, ohne dass es zu Ausbeutung und Diskriminierung kommt?

Wie sieht unsere rassismus- und diskriminierungsfreie Berufsschule der Zukunft aus?

Die partizipationsorientierte Gestaltung und die – im Idealfall – umfassende Einbeziehung aller betroffenen Perspektiven und Expertisen macht die Methode nicht nur zu einem formal demokratischen Instrument, sondern erlaubt zugleich auch ein exemplarisches Demokratie-*Learning by Doing*. Für die Arbeit des izbd² stellen sie somit ein bedeutsames Instrument dar, das in entsprechenden Konstellationen und bei ausreichendem Zeitressourcen zum Einsatz kommt.

Utopiewerkstätten eröffnen Möglichkeitsräume für

- die experimentelle Erkundung alternativer Zukünfte auf betrieblicher oder schulischer Ebene
- partizipative bottom-up-Prozesse bei der Gestaltung, Entscheidung und Umsetzung von Transformationsprozessen

- die Integration der Expertisen aller

- das Sammeln von Erfahrungen in demokratischen Aushandlungsprozessen unter Verschiedenen

In ihrer ursprünglichen Form als pädagogische Methode geht das Konzept der Zukunftswerkstatt auf den Pädagogen Robert Jungk zurück (vgl. Jungk/Müllert 1989). Aufbauend auf Jungk lassen sich drei bzw. vier Phasen unterscheiden, die wir in leicht modifizierter Form auch in die Arbeit des izbd² aufgenommen haben:

Phase I: Kritik & Analyse

Phase II: Utopie/konzeptionelle Präfiguration

Phase III: Strategie & Taktik

[Phase IV: soziale Experimente/Präfiguration & Evaluation]

WICHTIG: Zusätzlich zu den etablierten Durchführungsmodellen ist aus der diversitätsorientiert-diskriminierungskritischen Perspektive des izbd² ein besonderes reflexives Augenmerk auf die (un-)demokratischen Vorbereitungen, Strukturen und Rahmungen der je konkreten praktischen Anwendung zu legen. So wäre bspw. zu reflektieren, wessen Perspektiven als (relevante) Betroffenenperspektiven wahrgenommen werden und wie sie von wem dazu erklärt werden. Außerdem ist dafür Sorge zu tragen, dass die Utopie-/Zukunftswerkstätten den Teilnehmenden in ihrer Reichweite und Effektivität »realistisch« kommuniziert und keine falschen Erwartungen geschürt werden. Zwar können Utopiewerkstätten durchaus auch dann sinnvoll sein, wenn keine konkrete Umsetzung garantiert werden kann – z.B. aus motivationaler oder

horizontweiternder Perspektive –, aber dann sollte dies den Teilnehmer*innen vorab auch klar kommuniziert werden. Die nachweisbaren motivationalen Effekte von Zukunftswerkstätten können ansonsten schnell in Apathie und Resignation kippen, wenn sich die Teilnehmer*innen nicht ernstgenommen oder hintergangen fühlen. Für Werkstattmoderator*innen bedeutet das, sich vorab ein klares Bild über die Situation und konkrete Gestaltungsspielräume zu verschaffen, die dann auch in der Teilnehmer*innenansprache mitgeteilt werden bzw. in das Framing der Methode einfließen sollten.

Einen exemplarischen Zeit- und Gestaltungsplan für eine izbd²-Utopiewerkstatt an Berufsschulen kann man auf den folgenden Seiten finden.

izbd²-Utopiewerkstatt: *Unsere Berufsschule, demokratisch & divers*

➤ Zielsetzung: kollaborative Gestaltung einer Zukunftsvision für einen demokratischen, diversitätsorientierten und diskriminierungskritischen Berufsschulalltag inkl. konkreter Umsetzungspakete und -strategien; Multiperspektivität erfahren, Imaginationskraft ausbilden und Ambiguitätstoleranz stärken; Empowerment und Befähigung zu lebensweltbezogener politischer Situationsanalyse.

➤ Dauer: mit Pausen ca. 8 Stunden (1 Projekttag)

➤ Teilnehmer*innenanzahl: ein Klassenverband bzw. 20 bis max. 35 Personen

➤ **WICHTIG:** die Methode bedarf einer soliden Vorbereitung durch die Moderator*innen und einiges an Materialien; es sollten keine falschen Erwartungen bzgl. umfassender Umsetzbarkeit geschürt werden (zugleich aber kann die ›schulische Rahmung‹ selbst in ihrer z.T. einschränkenden Wirkung als Strukturproblem adressiert und zum Gegenstand der Transformationsüberlegungen gemacht werden).

Weiterführende Literaturtipps:

Helmut Bremer/Michaela Kuhnhenne (Hg.) (2017): Utopien und Bildung, Study-Reihe der Hans-Böckler-Stiftung Bd. 356, zum Download verfügbar unter: https://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_356.pdf

Robert Jungk / Norbert R. Müllert: Zukunftswerkstätten, Mit Phantasie gegen Routine und Resignation. München 1989, S. 220-233.

Jung, Robert (Hrsg.): Katalog der Hoffnung, 51 Modelle für die Zukunft. Frankfurt/M. 1990.



Ablaufplan izbd²-Utopiewerkstatt

PHASE	ZEIT	INHALT	METHODE/ INSTRUMENT	HINWEISE
Intro	15 Min.	Begrüßung, Einführung, Rollenklärung, Klärung des Settings	Ansprache der Moderator*innen; aktivierende Vorstellungsübung (Methode „Bitte setz dich“; entwickelt: izbd ²)	Moderator*innen machen ihren Auftrag und ihr Anliegen transparent; Um- gangsformen werden geklärt; Zeitplan vorgestellt; D ² -Rollenverständnis ein- geführt; (ggf. allgemeine Vorstellung)
Methodenklärung	15 Min.	Vorstellung der Methode UW + Leitfrage	Ansprache der Moderator*innen;	Moderator*innen stellen die Methode des Tages vor und präsentieren die vor- ab erarbeitete Leitfrage (die vorab auf Grundlage einer Fallanalyse und bspw. aus Vorgesprächen mit der Schulleitung oder Schüler*innenvertretung generiert wurde)
Reflexionsphase I	abhängig von Grup- pengröße und Rück- meldungen: ca. 5-45 Min.	Dialogische Reflexion zur orientierenden Leitfrage und Ablauf- gestaltung; ggf. Modifikation	Gruppenbrain- storming	gemäß der D ² -Prämissen wird die Leitfrage zur Disposition gestellt, um ggf. von den TN modifiziert zu werden; ebenfalls kann/sollte thematisiert wer- den, ob/wie alle Betroffenenperspekti- ven einbezogen werden können – und welche das sind
Kritik & Analyse I	30 Min.	leitfragenbezogene Missstands- und Ursachenanalyse der Problemkonstellation	Arbeit im Plenum	leitfragenorientiertes Äußern von Kritik am Ist-Zustand + Ursachenana- lyse durch die TN; Moderator*innen initiiieren lediglich, stellen Materialien bereit und achten auf Einhaltung der Gesprächsregeln
Pause	-	-	-	je nach zeitlicher Dauer der Reflexions- phase I und den Bedürfnissen der TN bietet es sich an, an dieser Stelle eine zusätzliche Pause zu machen
Kritik und Ana- lyse II	20 Min.	systematisierende Anordnung und Ge- wichtung der zuvor identifizierten Miss- stände und Ursachen	Themendcluster; Abstimmungstool bzw. Gewichtung- tool (Bewertungstool <i>Galeriemethode</i> ; entwickelt: izbd ²)	moderierter Prozess der thematischen Systematisierung und Gewichtung der Kritiken sowie Identifizierung einiger als absolut zentral empfundener Missstände; möglichst konsensuelles Vorgehen ist wünschenswert, sollte aber nicht >erzungen< werden; den D ² - Impuls aufnehmend können hiermit in der Gesamtrunde Umgangsformen zu bestimmen versucht werden (z.B. differenzierte Bearbeitung)

Reflexionsphase II	bei Bedarf: ca. 10 Min.	ggf. Modifikation der Leitfrage	Gruppenbrainstorming, Gruppenarbeit (<i>Aushandlungsmethode</i>)	sofern sich zu diesem Zeitpunkt abzeichnet, dass die bisherige orientierende Leitfrage nicht die Anliegen der TN trifft, besteht aufbauend auf den Kritikphasen I und II die Möglichkeit zur Modifikation – ohne dass im Nachgang nochmal die beiden Kritikphasen wiederholt werden
Pause	-	-	-	-
Utopiephase I	90 Min.	Formulierung von Utopien bzw. Ansätzen, in denen die identifizierten Probleme nicht bestehen	Plenums-Brainstorming und Kleingruppenarbeit (Entwicklungs- und Gestaltungsmethode <i>Das Zukunftsmodell/ Der Zukunftspreis Teil I</i> ; entwickelt: izbd ²)	Ausgehend von den als zentral identifizierten Missständen werden von den TN positive Gegenentwürfe/Maßnahmen (Utopien) eingebracht; hierbei sollen zunächst keinerlei Machbarkeitsabwägungen eine Rolle spielen und keine Kritik aus der Runde artikuliert werden; anschließende thematische Systematisierung und Gewichtung; Vertiefung/Konkretion ausgewählter Utopien in Kleingruppen
Pause	-	-	-	-
Utopiephase II	60 Min.	Aufbereitung der Ergebnisse für eine Präsentation und Vorstellung im Plenum	Kleingruppenarbeit und Plenum; freie Wahl der Präsentationsmedien durch die Kleingruppen (z.B. Collagen, Gedichte, Theater, Vortrag...)	Erarbeitung von Utopie-Präsentationen in den Kleingruppen; Präsentation im Plenum
Pause	-	-	-	-
Strategie-/Planungsphase I	30 Min.	Bestimmung von Widerständen, Barrieren und Ansatzpunkten zur Durchsetzung	Plenum und Kleingruppenarbeit (Methode: <i>Kraftfeldanalyse</i> ; weiterentwickelt durch das izbd ²)	How-to-Analyse; welche Hürden/Barrieren; welche Bündnispartner*innen; wo ansetzen; welche Zeithorizonte; welche Ressourcen...
Strategie-/Planungsphase II	30 Min	Planung der Route zur Umsetzung	Plenum und Kleingruppenarbeit	konkrete Überlegungen zu/Entwicklung von Durchsetzungsstrategien (z.B. Stufenplan; Finanzierung; Allianzen, ÖA...)
Pause	-	-	-	-

Perspektiv-/Umsetzungsphase	15 Min.	konkrete Gestaltung des Fahrplans, Nachhaltigkeitssziele setzen, Evaluationsmaßnahmen vereinbaren	AGs (Entwicklungs- und Gestaltungsmethode <i>Das Zukunftsmodell/ Der Zukunftspreis</i> Teil 2; entwickelt: izbd ²)	hier sollen konkrete Verwirklichungsschritte geplant, Aufgabenpakete und Zuständigkeiten vereinbart, Milestones bestimmt und Evaluationsmaßnahmen festgelegt werden
Outro	15 Min.	Abschluss, Feedback, Ausblick	Roll-up der Moderator*innen; Abschlussübung (Methode: <i>Brief an mich</i>)	



4.5

Exemplarische

izbd²-

Angebote





Workshop: Empowerment-Strategien und Safe(r)-Spaces in Berufsschule und Ausbildungsbetrieb - Stark gegen Rassismus, Diskriminierung und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit!

Junge Menschen am Übergang Schule-Beruf sind mit einer herausfordernden Situation konfrontiert. In der Ausbildung und/oder beruflichen Schulen werden unzählige neue und ungewohnte Erwartungen an sie herangetragen. In dieser äußerst wichtigen Sozialisationsphase werden zudem viele Erfahrungen gemacht, die für das spätere Leben – im Guten wie im Schlechten – formativ bedeutsam sind. Diverse Diskriminierungserlebnisse (z.B. Rassismus, Sexismus, Lookismus) können zu mangelnder Selbstwirksamkeitserfahrung und sozialem Rückzug führen, aber auch die Grundlage für eine eigene, sekundäre gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit bilden.

Die Berufsschulen und Ausbildungsstätten stellen zentrale Orte da, um die damit verbundenen Probleme zu adressieren und an Bewältigungsstrategien zu arbeiten. Hier können im alltäglichen Miteinander Demokratiekompetenzen exemplarisch eingeübt und jeglicher Form von Ausgrenzung der Kampf angesagt werden.

Das izbd² unterstützt Schüler*innen und Auszubildende mit diesem grundlegenden Workshop bei der Auseinandersetzung mit Rassismus und anderen Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Dialogisch und auf Augenhöhe werden Perspektiven für eine inklusive, plurale und partizipative Zukunft im jeweiligen Bildungssetting und den Betrieben eröffnet.

Inhalte des Workshops:

-  Diskriminierung, kritische Diversity und Demokratiebewusstsein – Grundlagen
-  Empowermentstrategien und Safe(r)-Spaces im Schul-/Ausbildungsalltag gestalten
-  diversitätsorientierte und demokratische Zukunftsperspektiven in Schule/Betrieb schaffen
-  Selbstermächtigung als Instrument des Lernalltags gestalten und einsetzen



Modulare Schulungsreihe: Diversity und Demokratie im Schulalltag. Diskriminierungskritische Herausforderungen am Übergang Schule-Beruf

Diversität ist unsere gesellschaftliche Realität. Das gilt etwa hinsichtlich ethnischer Zugehörigkeit, Hautfarbe, Gender, sexueller Lebensweise, körperlicher Konstitution, Lebensalter, sozialer Zugehörigkeit und/oder Herkunft, Religion, Weltanschauung u.v.m. Und doch lassen sich in vielen Bereichen der Gesellschaft nach wie vor Formen der Diskriminierung beobachten, die auf von der Norm abweichende Identitäten gerichtet sind. Für die Betroffenen sind derartige Diskriminierungserfahrungen äußerst qualvoll.

Diese im Interpersonellen, also im Umgang von Menschen miteinander, erlebten Ausgrenzungspraktiken sind in aller Regel mit der strukturellen und institutionellen Ebene von Gesellschaft verkoppelt. Sie werden durch diese hervorgebracht, verstärkt und aufrechterhalten.

Gerade auch junge Menschen am Übergang von Schule zu Beruf werden durch derartige Diskriminierungserfahrungen nachhaltig negativ geprägt. Sie werden in einer entscheidenden Phase ihres Lebens massiv in ihrem weiteren persönlichen und beruflichen Werdegang beeinflusst. Das wiederum hat Auswirkungen auf die Zugänge zu Ressourcen und Teilhabe auch in anderen Lebensbereichen.

Lehrkräften an beruflichen Schulen und Ausbilder*innen kommt in diesem Zusammenhang eine besondere Rolle zu, um solchen Diskriminierungsdynamiken entgegenzutreten. Gesellschaftliche Inklusion und demokratische Aushandlungsprozesse als Querschnittsaufgabe zu etablieren, ist heute für Lehrer*innen eine der Kernherausforderungen schlechthin.

Es gilt, Vielfalt als ›Normalität‹ zu akzeptieren, Stereotype und Vorurteile abzubauen und Diskriminierung, Ausgrenzung, Rassismus und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit entgegenzuwirken. Damit die sich wechselseitig beeinflussenden gesellschaftlichen Ebenen erkannt und verändert werden können, braucht es nicht zuletzt ein umfassendes und integratives Verständnis von interpersoneller, institutioneller und struktureller Diskriminierung. Die dafür erforderlichen demokratischen Diversitykompetenzen finden in der Lehrer*innenausbildung jedoch meistens nur unzureichend Berücksichtigung.

Hier setzt die dreiteilige Workshop-Reihe an: **an Berufsschullehrer*innen und Ausbilder*innen gerichtet**, will sie Hilfestellungen bieten und Perspektiven vermitteln, um diese Ausgrenzungsmechanismen zu erkennen und ihnen wirkungsvoll begegnen zu können.

Inhalte der Workshops

MODUL I: Diskriminierungserfahrungen an Schulen

- Diskriminierungserfahrungen im Schulalltag und diskriminierungskritische Schule
- Diskriminierender Schulalltag in Sprache, Bildern und Handlungspraxis als Resultat der Schulstrukturen
- Diversitätsorientierte Veränderungsprozesse für die Schule in einer vielfältigen Realität

MODUL II: Empowerment Strategien für den Schulalltag

- Empowerment Ansätze im Schulalltag

- Etablieren und Verankern von Empowerment-Ansätzen im strukturellen Umfeld der Schule bedeutet Demokratisierung

- Safer-Space als Instrument des Sozialraums Schule

MODUL III:

Diskriminierungskritische Orientierung als Querschnittsaufgabe

- Lebensrealitäten verstehen – Bedarfe erkennen – Multiperspektivität verstetigen

- Diversitätssensible Gestaltung für die schulische und berufliche Orientierung

- Aushandlungsräume sind Lern- und Verlernräume der Zukunftsgestaltung: Schulen als Lernorte der Demokratie

Prozessbegleitung: Schulentwicklung:

D² macht Schule

Rassismus, Diskriminierung und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit im Schulalltag begegnen: strukturell und nachhaltig

Berufliche Schulen spielen eine besondere Rolle bei der Herausbildung einer diskriminierungskritischen Diversitäts- und Demokratieorientierung in der Arbeitswelt: Sie sind einerseits als Bildungsakteure für junge Menschen selbst Lern- und Verlernraum zur Kompetenzbildung/-erweiterung. Andererseits leisten sie zugleich auch einen den Sozialraum Schule überschreitenden Beitrag, indem sie mit den Schüler*innen in die (Ausbildungs-)Betriebe hineinwirken. Auszubildende und Berufsschüler*innen – die ›Belegschaften von morgen‹ – können so auch zu betrieblichen Multiplikator*innen für Antidiskriminierung und Demokratisierung im Betrieb werden. Neben den Betrieben selbst erfahren berufliche Schulen daher in der Arbeit des izbd² eine besondere Aufmerksamkeit.

Dabei können sich berufliche Schulen wohl gemerkt nicht nur auf die bloße Vermittlung von Demokratie- und Diversity-Wissen beschränken. Es reicht auch nicht aus, Demokratie- und Diversitybildung als schulische Querschnittsaufgabe zu verankern – wengleich auch das getan werden muss. Vielmehr gilt es darüber hinaus, den Sozialraum Schule selbst diskriminierungskritisch, diversitätsorientiert und demokratisch zu gestalten. Denn nur so kann den Schüler*innen eine alltagsrealistische Erfahrungswelt fern von Fremdbestimmung, Ausschlüssen und Ungleichheitsreproduktion eröffnet werden, in der sie demokratische Umgangsweisen und Handlungsoptionen hautnah erleben und praktisch erlernen können.

Folglich nehmen wir als izbd² den ›Kosmos Schule‹ als Ganzes in den Blick und begleiten Schulleitungen, Lehrkräfte, Schüler*innen/Auszubildende bei der **Entwicklung von diskriminierungs- und rassistischnur freien Räumen** und zeigen **Demokratisierungspotenziale** auf. Wir helfen im Verbund mit allen Akteuren der Schulfamilie bei der Erarbeitung und Anbahnung passgenauer Lösungsansätze.

Kurzum: wir empowern/befähigen die Schulfamilie zu struktureller und vielfaltsorientierter Demokratisierung. Von Workshops zu Rechtsextremismusbekämpfung im Schulalltag über Argumentationstrainings bis hin zu digitaler Medienkompetenz, von Lehrer*innenworkshops zu Antidiskriminierung bis hin zur Entwicklung eines antirassistischen Schulleitbilds – wir unterstützen Sie und Euch!

Folgende Schwerpunktbereiche nehmen wir dabei in den Blick: **Schulkultur, Schulstruktur, Unterrichtsmaterialien und Beteiligungsmöglichkeiten.**

Haben unterschiedliche Wahrnehmungen und Meinungen aller Beteiligten Raum?

Schulkultur

Stehen Rahmenbedingungen für die Ausübung von Grundbedürfnissen (z.B. Beten, Ruhe, Essgewohnheiten, unterschiedliche Lerntempi) zur Verfügung?

Schulstruktur

Wird der Reproduktion von Stereotypen und Vorurteilen in Unterrichtsmaterialien entgegen gewirkt?

Unterrichtsmaterialien

Können alle Menschen in der Schulgemeinschaft an Entscheidungen mitwirken?

Beteiligungsmöglichkeiten

5. AUSBLICK: HEUTE FÜR MORGEN SORGEN - DEMOKRATIE BRAUCHT UTOPIEN

Von Demokratie sprechen heißt immer auch, über weiterreichende Demokratisierung nachzudenken, sie theoretisch, aber auch praktisch zu erproben. Und: Demokratie braucht Alternativen, denn nur wo es Alternativen gibt, gibt es auch etwas auszuhandeln und zu entscheiden.

Demokratische Gesellschaften brauchen einen offenen Horizont, um bereits heute einen Blick ins Morgen werfen zu können. Oder um bereits heute mit dem kooperativen Gestalten der geteilten Welt von Morgen zu beginnen. Jetzt und hier, statt irgendwann und irgendwo – *Now here!* statt *nowhere...*

Wir brauchen demokratische Alternativen im kooperativen Widerstreit, Alternativen, die am Maßstab der vier Grundprinzipien der Demokratie – Freiheit, Gleichheit, Heterogenität und Solidarität – auszurichten und zu messen sind. Im Bereich der Wirtschaft, der Arbeit und der Ausbildung, wie auch in allen anderen gesellschaftlichen Bereichen. Für eine Gesellschaft ohne Rassismus, Ausbeutung und Ausgrenzung, für eine inklusive, egalitäre und partizipative Gesellschaft der verschiedenen Vielen.

Damit ist auf eine weitere demokratische Zentralkompetenz verwiesen, die sich gerade durch ihren öffnenden Charakter auszeichnet: die Utopiekompetenz. Denn verbunden mit dem Anspruch einer wahren Demokratiebildung ist stets auch die „Erprobung [...] und] Erkundung von Möglichkeiten zur Erweiterung und Vertiefung demokratischer Selbstbestimmung“ (Hark 2021b, S. 84). Infolgedessen muss Demokratiebildung auch auf die Ausbildung einer transgressiven, demokratischen Utopiekompetenz zielen, die Reflexionsprozesse über andere – d.h. inklusiver(er), erweiterte(re) und

herrschaftsfreie(re) – Ausgestaltungen des demokratischen Miteinanders zum Gegenstand hat.¹

Das Bild des offenen Horizonts – der sich bekanntlich immer entzieht – versinnbildlicht auch, dass es keine einzelne, isoliert für sich stehende Utopie mit Blaupausencharakter und technischen Anwendungskonzept gibt. Wir brauchen vielmehr viele verschiedene Utopien, verschiedene Perspektiven und Blickwinkel, die neue Welten erschließen und sich wechselseitig inspirieren und befruchten. Dazu gilt es, verschiedene Akteure und Gruppen zu Wort kommen zu lassen, vor allem auch jene, deren Stimmen in der Vergangenheit nur allzu oft überhört wurden. Wir brauchen die Stimmen rassifizierter Menschen, die uns allen gemeinsam Perspektiven eröffnen auf eine faire, inklusive und nachhaltige Arbeitswelt. Wir brauchen feministische und queere Stimmen, die für die fortbestehenden patriarchalen Strukturen und Ausschlussmechanismen in unserer überkommenen Art der gesellschaftlichen (Re-)Produktion sensibilisieren und Wege zu deren Überwindung weisen. Wir brauchen die Stimmen älterer Menschen, die in einer auf einem sehr verengten Leistungsverständnis basierenden Arbeitswelt allzu oft in würdeloser Weise ›aussortiert‹ werden usw. usf. Kurzum: wir brauchen alle, um gemeinsam an einer (Arbeits-)Welt zu bauen, die ein gutes Leben für alle gewährleistet, ohne Raubbau an Natur und Menschen zu betreiben. Viele denken und arbeiten bereits an und in Alternativen. Diesen Prozess zu befördern, den Diskurs über ein diverses und demokratisches Arbeiten zu stimulieren, auch das hat sich das izbd² zum Ziel gesetzt.

¹ Das izbd² bedient sich – wie oben im Kapitel 4.4 expliziert – zu diesem Zwecke bspw. der Methode der Utopiewerkstätten.

Auch hierbei sind wir auf das
Zusammendenken mit anderen
angewiesen und so freuen wir uns sehr,
Dr. Elizabeth Beloe, Vorstandsvorsitzende
des Bundesverbands Netzwerke von
Migrant*innenorganisationen e. V.
(BV NeMO) für einen das Sourcebook
beschließenden sechsten Blick von außen
gewonnen zu haben. Ihr Beitrag nimmt seinen
Ausgang im Arbeitsleben von heute, blickt
aber auf das Morgen und was dafür getan
werden muss.

5.1 BLICK VON AUSSEN VI:

Dr. Elizabeth Beloe

(BV NeMO)

*Arbeitswelt heute: immer diverser,
immer ungleicher. Zur Position von
Migrant*innenorganisationen*

Der folgende Beitrag beschreibt einen Bogen vom Wandel, den die Arbeitswelt, aber auch die Migrant*innen-Organisationen, seit einigen Jahren durchmachen (1), über die Lage von Menschen mit Einwanderungs- und Fluchtgeschichte in der Arbeitswelt von heute (2), bis hin zu Zielen und Forderungen, die sich aus der einwanderungsgesellschaftlichen Prägung für die Arbeitswelt von morgen ergeben (3).

1) Wandel der Arbeitswelt - Wandel von Migrant*innen-Organisationen

Wandel der Arbeitswelt: und die Menschen?

Die Arbeitswelt wandelt sich rasch und tiefgreifend. Darüber sind sich viele Expert*innen einig und unser eigenes Erleben – insbesondere in und nach der Corona-Krise – zeigt dies auch. Zentrale Stichworte sind Digitalisierung, weitere Vernetzung, Mobilität, aber auch Energieeinsparung und Klimaneutralität.

Nachdenkliche Arbeitsforscher*innen betonen, dass dieser Wandel ambivalent und gestaltungsbedürftig sei. Dabei rücke „der Mensch mit ihm in verschiedener Hinsicht ins Zentrum: Stärker denn je sind genuin menschliche und individuelle Kompetenzen gefragt und das Bewusstsein, der Anspruch und die Möglichkeiten vorhanden, Arbeit flexibel nach den Erfordernissen der Beschäftigten zu gestalten.

Auf der anderen Seite dieser Möglichkeiten dringt Arbeit stark in deren Privatleben vor und stellt in einer ganz neuen Qualität und von verschiedener Seite Anforderungen an

Beschäftigte“.¹ Zugleich gilt es zu berücksichtigen, dass sich diese Wandlungsdynamiken in einer Gesellschaft vollziehen, die *ohne Wenn und Aber* als eine Einwanderungsgesellschaft zu bezeichnen ist und hinter diesen Status auch nicht mehr zurückfallen wird und kann.

Bundesverband NeMO: lokal verankert, herkunftsübergreifend, mitgestaltend

Hier setzen auch unsere eigenen Überlegungen als Bundesverband Netzwerke von Migrant*innen-Organisationen (BV NeMO) an. Auch die Migrant*innen-Organisationen haben sich in den vergangenen Jahrzehnten gewandelt.² Während es nach wie vor Vereine gibt, die ihre Hauptaufgabe in der Verbindung zum Herkunftsland und dessen Religionen und Kulturen sehen, wuchs bei anderen die Überzeugung, dass es notwendig ist, aktiv fordernd und sich beteiligend an der Verbesserung der Lebensverhältnisse der Menschen mit Einwanderungs- und Fluchtgeschichte mitzuwirken. Zustand und Entwicklung der Einwanderungsgesellschaft Deutschland wurde verstärkt ins Zentrum gerückt. Zu den Letzteren zählen auch die 20 lokalen Verbände, die sich zum Bundesverband NeMO zusammengefunden haben. Die Verbände sind herkunftsübergreifende Zusammenschlüsse einer Vielzahl von Vereinen, die eint, dass sie zur Verbesserung der Lebensverhältnisse im *Hier und Heute* beitragen wollen. Das Lokale ist dabei eine zentrale Handlungsebene.

Arbeitswelt wird immer mehr zu einem zentralen Thema

Dazu zählt insbesondere auch die Arbeitswelt. Zwar hatten auch die frühen Gründungen von Migrant*innen-Vereinen einen engen Bezug zur Arbeitsmigration, was aber nicht bedeutete, dass die Arbeitswelt und ihre

¹ Klingbeil-Dörig, Wenke (2020): Technischer Fortschritt und Industrie 4.0, bpb.de.

² Vgl. hierzu: Koçan, Ümit/Kruse, Wilfried (2022): Migrantische Selbstorganisationen im Wandel: einige Hinweise, in: Ansgar Klein/Rainer Sprengel/Johanna Neuling (Hg.): Engagementstrategien und Engagementpolitik. Jahrbuch Engagementpolitik 2023, Frankfurt.

Gestaltung zu einer ihrer zentralen Themen geworden wären. Dies war mehr ›Sache der Gewerkschaften‹³. Erst mit dem Anspruch, die Lebensverhältnisse aktiv mitzugestalten, fand und findet eine stärkere Öffnung zu Fragen der Arbeitswelt statt und es wurde und wird erkannt, wie brennend wichtig dies ist. Dies verbindet sich mit der Forderung nach einer Vertiefung der gesellschaftlichen Demokratisierung im Sinne von Teilhabe⁴, die im Alltagsleben erfahrbar sein muss. Um dies zu erreichen, sind Bündnisse erforderlich.

2) Zur Lage von Menschen mit Einwanderungs- und Fluchtgeschichte in der Arbeitswelt

Beschäftigungsverhältnisse: für Menschen mit Einwanderungs- und Fluchtgeschichte oftmals prekär

Was bedeutet Prekarität? Die Hans-Böckler-Stiftung formuliert es so: „Gemeint ist eine Gruppe, die zwischen der sozial abgesicherten Mehrheit der Erwerbstätigen und den beinahe gänzlich aus dem Erwerbsleben Ausgeschlossenen, etwa Langzeitarbeitslosen, steht. Sie strampelt sich in wechselnden, schlecht bezahlten Jobs ab, ohne auf einen grünen Zweig zu kommen.“⁵ Prekärer Beschäftigung liegen oftmals problematische Vertragsformen zugrunde, wie Leiharbeit, Werkverträge, Saisonarbeit oder Entsendung.

Das Erwerbseinkommen bewegt sich dabei oftmals auf einem so niedrigen Niveau, dass Transferleistungen (aus dem „Bürgergeld“) in Anspruch genommen werden (müssen/müssten). Wird prekäre Beschäftigung zu einem Dauerzustand, können daraus leicht prekäre, also in hohem Maße unsichere Lebensverhältnisse werden.

³ Die vom Mitgliedsverband vmdo in Dortmund 2015 entwickelte Ausstellung „Onkel Hasan und die Generation der Enkel“, die dann auch als Wanderausstellung an verschiedenen Orten gezeigt wurde, war ein Versuch, diese beiden Perspektiven zusammenzubringen. Vergl. www.onkel-hasan.de

⁴ Man kann dies auch als Anerkennungsgerechtigkeit bezeichnen, einem Konzept, das aus dem Umfeld der „Social Justice“-Theorien stammt. Es bedeutet, dass alle Menschen an gesellschaftlichen Belangen teilhaben und partizipieren können.

⁵ Hans-Böckler-Stiftung (2018): Wer dauerhaft prekär lebt, Düsseldorf.

Menschen mit Einwanderungs- und Fluchtgeschichte befinden sich weit überproportional in prekären Beschäftigungsverhältnissen. Undifferenzierte Bilder sind jedoch unangebracht. Der Anteil von Menschen mit Einwanderungs- und Fluchtgeschichte an Fachkraftberufen und Engpass Tätigkeiten hat sich im Laufe der Jahre deutlich erhöht: „Ohne sie geht nichts mehr“, heißt es dazu in einer Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung.⁶ Menschen mit Migrationshintergrund stellen rund ein Viertel aller Beschäftigten in systemrelevanten Berufen. Das entspricht ihrem Anteil an der Erwerbsbevölkerung. Im Dienstleistungs- und Pflegebereich sind sie überproportional vertreten, namentlich bei Reinigungsberufen, in der Pflege und bei der Zustellung. Viele dieser Tätigkeiten müssen jedoch dem Niedriglohnsektor zugeordnet werden, wo mittlerweile durch den Mindestlohn – bei unzureichender Anhebung – zwar zumindest eine gewisse Einkommensabsicherung nach unten erfolgt, die aber alles in allem nach wie vor mit höchst prekären Lebensumständen verbunden sind

Tatsächlich ist es so, dass überall dort auf dem Arbeitsmarkt, wo besonders problematische, prekäre, gesundheitsschädliche etc. Beschäftigungsverhältnisse vorherrschen, Menschen mit Einwanderungs- und Fluchtgeschichte weit überproportional vertreten sind. In ähnlicher Weise gilt das mit Blick auf die Arbeitslosenquote: Ausländer*innen, die in Deutschland leben, und Deutsche mit Migrationshintergrund sind mehr als doppelt so oft erwerbslos wie ›Deutsche ohne Migrationshintergrund‹. Die Arbeitswelt ist, so kann vereinfachend zusammengefasst und mit Studien belegt werden, ein Ort an dem in vielfältiger Weise Diskriminierung und Rassismus erfahren wird.⁷

⁶ Hickmann, Helen/Jansen, Anika/ Pierenkemper, Sarah/Werner, Dirk (2021): Ohne sie geht nichts mehr, Bonn (FES Diskurs).

⁷ Siehe z.B. die Studie der IQ Fachstelle Interkulturelle Kompetenzentwicklung und Antidiskriminierung / VIA Bayern e.V. – Verband für Interkulturelle Arbeit (2021): Diskriminierung im Kontext Arbeit.

Von einer gleichen Teilhabe kann also immer noch keine Rede sein. Vielfältige Barrieren behindern dies, man denke bspw. nur an die immer noch zu schwierige Anerkennung im Ausland erworbener Abschlüsse. Auf die vielfältigen Rückschläge auf dem Arbeitsmarkt und bei Beschäftigung durch die Corona-Krise, die drohen und eingetreten sind, haben wir schon früh hingewiesen.⁸

Prekäre Beschäftigungsverhältnisse dehnen sich aktuell immer weiter aus. Frauen mit Einwanderungsgeschichte sind davon in besonderer Weise betroffen. Hohe Anteile bei Frauen wie Männern, die keiner sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung nachgehen, zeigen zukünftige Risiken – vor allem gesundheitlich – im Erwerbsverlauf und bei der Rente an.

Auch illegale Beschäftigung nimmt zu. Dies gehöre zum ›Alltag auf dem Bau‹, sagt Carsten Burckhardt, Vorstandsmitglied von der Industriegewerkschaft Bauen-Agrar-Umwelt Und: „Immer häufiger haben wir es hier mit Strukturen von organisierter Kriminalität zu tun“.⁹ Not – vor allem auch von Menschen, die in Deutschland Arbeit suchen – wird hier wie in anderen Branchen durch ein Geschäft zwischen organisierter Kriminalität und Unternehmen ausgenutzt. In diesen Zusammenhang gehört das gesamte Thema der ›Wanderarbeit‹¹⁰, die mit vielen sozialen Skandalen belastet ist, wie nicht nur die Verhältnisse in der Fleischindustrie¹¹ gezeigt haben.

Wie steht es um die Arbeitsqualität? Arbeitsqualität muss mehr in den Blick kommen

Einige Aspekte prekärer Beschäftigung haben mittlerweile auch öffentliche Aufmerksamkeit gefunden. Was dabei aber oftmals zu kurz

kommt, ist die Arbeit selbst: die Schwere der Arbeit, ihre Routinen und Anforderungen, ihre technischen, räumlichen und sozialen Bedingungen. Bekannt ist aber im Grunde, dass schlechte Arbeitsbedingungen krank machen (können) und das Zufriedenheit, Anerkennung und Motivation – auch Lernmotivation – stark von der Arbeitsqualität abhängig sind. Arbeitsqualität, die eng mit der Demokratisierung der Arbeitswelt verbunden ist, wird also unter dem Aspekt von Teilhabe eine der Schlüsselfragen bei der Gestaltung der Arbeitswelt der Zukunft sein. Hierauf muss der Blick wesentlich stärker gerichtet werden; er kann sich an Beiträgen aus dem Buch ›Verkannte Leistungsträger:innen‹¹² schulen, die davon berichten, wie Beschäftigte in der Sorgearbeit, Gesundheit, Ernährung, Versorgung mit Waren und Hygiene und Mobilität ihren Arbeitsalltag erfahren.

Barrieren beim Zugang zu Arbeitsmarkt und (qualifizierter) Beschäftigung

Dass viele Menschen mit Einwanderungs- und Fluchtgeschichte in prekäre oder besonders belastende Beschäftigungsverhältnisse einmünden und oft dort auch ›hängenbleiben‹, hat auch mit vielfältigen Barrieren zu tun, die den Zugang zum Arbeitsmarkt und insbesondere zu seinen attraktiveren Segmenten behindern. Zu diesen Barrieren gehört z.B., dass junge Frauen und Männer aus Familien mit Einwanderungsgeschichte *und* in Risikolagen deutlich weniger Chancen auf einen betrieblichen Ausbildungsplatz haben, obwohl sie diesen besonders dringend brauchen.¹³ Neben der immer noch schwierigen Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen – auf die schon hingewiesen wurde – sind auch durch Armut geprägte Wohn- und Lebensverhältnisse, oftmals auch sprachbedingte erschwerte Zugänge zu Weiterbildung und Defizite bei tageszeitlich verlässlichen und förderlichen KiTa- und Schulplätzen wirksame Barrieren,

8 „Corona-Krise: Die Teilhabe ‚vor Ort‘ darf nicht vertagt werden“. Positionierung des BV NeMO vom 15.4.2020.

9 Carsten Burckhardt im Handelsblatt vom 21.12.2022.

10 Fittgau, Ludger (2023): Die Ausbeutung von Wanderarbeiterin in Deutschland, Deutschlandfunk 21.03.2023

11 Birke, Peter (2021): Migration und Arbeit in der Fleischindustrie, bpb.

12 Mayer-Ahuja, Nicole/Nachtwey, Oliver (Hg.) (2021): Verkannte Leistungsträger:innen, Berlin.

13 Vgl. hierzu Germershausen, Andreas/Kruse, Wilfried (2021): Aus- bildung statt Ausgrenzung, Bielefeld.

insbesondere auch für Frauen. Hierfür war die Corona-Krise ein ›Härtetest‹, der oftmals zulasten der Frauen und Kinder ausgegangen ist.

Armutsgefährdung, vor allem auch im Alter

Vor diesem Hintergrund ist es nicht unerwartet, dass die Armutsgefährdungsquote bei Menschen ohne gegenüber Menschen mit Einwanderungsgeschichte mehr als doppelt so hoch ist, nämlich 2019 11,7% zu 27,8%¹⁴, Tendenz steigend. In der Folge steht auch Altersarmut ins Haus, wie schon an der ›Gastarbeiter‹-Generation zu sehen ist. Das DeZiM-Institut resümiert: „Die vorliegenden Studien deuten darauf hin, dass ältere Migrant*innen sozio-ökonomisch benachteiligt sind. Sie erhalten häufig eine niedrigere Rente und haben ein höheres Armutsrisiko als Gleichaltrige ohne Migrationserfahrung. Ihre sozioökonomische Situation variiert deutlich nach der Zuwanderungsgeschichte und dem Geschlecht.“¹⁵

Diskriminierung und die Rechte im Betrieb

a) Diskriminierung

Ein weiterer, sehr vorsichtig formulierter Befund dieser Studie lautet: „Es liegen Hinweise darauf vor, dass ältere Menschen mit Migrationsgeschichte gesundheitlich benachteiligt sind.

Insbesondere Diskriminierungserfahrungen und strukturelle Barrieren erschweren den Zugang zu Gesundheitsleistungen, die häufig nicht auf die Vielfalt in Deutschland ausgerichtet sind“.

Damit wird noch einmal auf jene Lebensverhältnisse aufgeblendet, die von schwerer Arbeit und eingeschränkter gesellschaftlicher Teilhabe geprägt waren.

¹⁴ Petschel, Anja (2021): Ökonomische Lage und Armutsgefährdung, bpb.

¹⁵ Bartig, Susanne (2022): Alter(n) und Migration in Deutschland. Ein Überblick zum Forschungsstand zur Lebenssituation älterer Menschen mit Migrationsgeschichte in Deutschland (DeZiM Research Notes DRN #09 | 22) Berlin.

Diskriminierung und struktureller Rassismus sind Einflussgrößen, die nicht nur die Arbeitsverhältnisse, sondern die Lebensqualität insgesamt entscheidend mitprägen.

b) Rechte im Betrieb

Im Betrieb hat der von den Beschäftigten gewählte Betriebsrat die Pflicht, Rassismus entgegenzutreten. Das ist gut so. Im § 75, Absatz (1) heißt es: „Arbeitgeber und Betriebsrat haben darüber zu wachen, dass alle im Betrieb tätigen Personen nach den Grundsätzen von Recht und Billigkeit behandelt werden, insbesondere, dass jede Benachteiligung von Personen aus Gründen ihrer Rasse oder wegen ihrer ethnischen Herkunft, ihrer Abstammung oder sonstigen Herkunft, ihrer Nationalität, ihrer Religion oder Weltanschauung, ihrer Behinderung, ihres Alters, ihrer politischen oder gewerkschaftlichen Betätigung oder Einstellung oder wegen ihres Geschlechts oder ihrer sexuellen Identität unterbleibt.“

Dies wird in § 80 bei der Definition der Allgemeinen Aufgaben des Betriebsrats noch einmal bestärkt. Für die Personalräte gilt dies sinngemäß genauso.

Die Gewerkschaft ver.di hat im März 2022 eine sehr praktische Handlungshilfe¹⁶ zu Diskriminierung und rassistischem Mobbing herausgegeben, was im Umkehrschluss eben auch bedeutet, dass Betriebe und Verwaltungen offenkundig nicht *a priori* frei von Diskriminierungs- und Rassismus sind, sondern, dass dies durchgesetzt, gewahrt und gesichert werden muss. Betriebs- und Personalräte sind also schon von Rechts wegen Verbündete, weil sie auch die Verpflichtung zur Förderung aller Beschäftigten haben.

Dasselbe gilt für die Gewerkschaften, wenngleich diese es hin und wieder auch mit rechtspopulistischen Haltungen innerhalb ihrer Mitgliedschaft zu tun haben. Nur gibt

¹⁶ Gewerkschaft ver.di (2022): Für Solidarität und Gute Arbeit. Was tun bei Diskriminierung und rassistischem Mobbing, Berlin

es sie nicht überall, was die Durchsetzung gleicher Teilhabe von Menschen mit Einwanderungsgeschichte nicht einfacher macht.

3) Die einwanderungsgesellschaftliche Arbeitswirklichkeit heute für morgen gestalten

Einwanderungsgesellschaft ist Wirklichkeit in allen Lebensbereichen der Menschen und müsste deshalb auch in allen Politikbereichen ein wichtiger Bezug sein. Einwanderungsgesellschaft ist eine Querschnittsfrage. Dass diese Perspektive fehlt, war einer unserer Kritikpunkte am Koalitionsvertrag der Ampel-Regierung.¹⁷ Die Gestaltung einer guten Einwanderungsgesellschaft muss Aufgabe über alle Bereiche der Gesellschaft hinweg und für alle politischen Ressorts sein. Dabei kommt der Arbeitswelt als wirtschaftlicher und sozialer Basis der Gesellschaft eine besondere Bedeutung zu.

Zentral: Gute Arbeit...

Unsere Positionierung zur neuen Bundesregierung enthält einen Forderungskatalog, der von der umfassenden Wirklichkeit der Einwanderungsgesellschaft ausgeht; er ist auch auf die Arbeitswelt hin konkretisiert.

Der enorme Handlungsbedarf bei der Abschaffung prekärer Beschäftigungsverhältnisse wird ebenso hervorgehoben wie die Sicherung eines Einkommens, mit dem ein würdevolles Leben zu führen und bei der die Erhöhung des Mindestlohns nur ein Anfang ist. Es fehle aber insgesamt der auf die verschiedenen Lebenslagen gerichtete „differenzierte, an den sozialen Verwerfungen der Einwanderungsgesellschaft geschärfte Blick, und hier insbesondere noch einmal auf die Lage der Frauen auf dem Arbeitsmarkt“.

Und es heißt weiter: „Deshalb fordern wir: Gute Arbeit muss zu einer integrierten Strategie werden, die migrations- und gendersensibel ist und in einem Verständnis von Einwanderungsgesellschaft wurzelt.“

... und Partizipation

Gute Arbeit schließt immer auch eine umfassende Beteiligung der Beschäftigten und ihrer Interessenvertretungen ein, also einen Schub in Richtung auf eine weitere Demokratisierung der Arbeitswelt, vor allem auch jenseits der Großbetriebe, also in jenen betrieblichen Bereichen, in denen es an wirksamer Interessenvertretung, Diskriminierungsschutz und gut geregelten Beschäftigungsverhältnissen mangelt.

Gemeinsam handeln...

Migrant*innen-Organisationen haben eine spezifische einwanderungsgesellschaftliche Expertise, die sie einzubringen bereit sind, unter der Voraussetzung von Zusammenarbeit ›auf Augenhöhe‹. Der kurze Durchgang durch die Herausforderungen, die sich in der Arbeitswelt stellen, mag gezeigt haben, dass es nicht mehr möglich ist, jene Fragen von ›besonderem migrantischen Belang‹ zu isolieren, wie dies in der Vergangenheit immer wieder versucht wurde. Ein ›Rat für Arbeitswelt‹, wie er z.B. beim Bundesministerium für Arbeit und Soziales besteht, müsste demnach eigentlich diese Expertise einschließen; eine Kritische Arbeitsforschung, die sich auf die Bedingungen der Einwanderungsgesellschaft bezieht, bedürfte stärkerer Förderung, usw.

... auch ›vor Ort‹

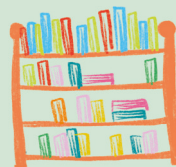
Vieles, was zur Öffnung von Zugängen zur Arbeitswelt, zu mehr Arbeitsqualität und dem Abbau und der Unterbindung von Diskriminierung und Rechtsverstößen führen kann, wird ›vor Ort‹ entschieden oder zumindest dort stark beeinflusst. ›Vor Ort‹, wo die Menschen leben und arbeiten. Wir als

¹⁷ BV NeMO (2022): 10 Punkte für die ersten 100 Tage: Forderungen, die bleiben.

Migrant*innen-Organisationen sind nahe bei den Menschen. Dies können und wollen wir – in enger Partnerschaft mit den Gewerkschaften und den Betriebs- und Personalräten – in lokale Netzwerke zur Arbeitsmarktteilhabe¹⁸ einbringen; Netzwerke, in denen mit Kommunen, Verbänden, Kammern, Jobcentern und Agenturen für Arbeit und Wohlfahrtsverbänden zusammengearbeitet wird. Hier zu Handlungsmodellen zu kommen, die die Arbeitswelt diverser und humaner, gerechter und demokratischer macht, wäre eine gute Perspektive auf die Arbeitswelt von morgen.

¹⁸ Vgl. hierzu z.B. in: Pallmann, Ildikó/Ziegler, Janine/ Pfeffer-Hoffmann, Christian (2019): Geflüchtete Frauen als Zielgruppe der Arbeitsmarktförderung, darin insb. „Arbeitsmarktintegration als kooperativer Prozess“, S. 40f., Berlin.

6. LITERATURVERZEICHNIS



Abendroth, Wolfgang (1954): Demokratie als Institution und Aufgabe, in: Die Neue Gesellschaft Vol. 1, S. 34 – 41.

Abensour, Miguel (2012): Demokratie gegen den Staat, Berlin.

Adamczak, Bini (2017): Beziehungsweise Revolution, Berlin.

Adorno, Theodor (2003): Mimima Moralia, Frankfurt/Main.

Allen, Danielle (2022): Politische Gleichheit, Berlin.

ANDEMOS (2022): Handbuch Demokratietraining im Basketball. Spielend Demokratie lernen, Dresden.

Anderson, Elizabeth (2020): Private Regierung. Wie Arbeitgeber über unser Leben herrschen (und warum wir nicht darüber reden), Berlin.

Arendt, Hannah (2002): Vita activa oder Vom tätigen Leben, Zürich/München.

Arendt, Hannah (2003): Was ist Politik?, München.

Arendt, Hannah (2008): Vita activa oder Vom tätigen Leben, München.

Celikates, Robin (2008): Communitas – Immunitas – Bios: Roberto Espositos Politik der Gemeinschaft, in: Janine Böckelmann u.a. (Hg.): Politik der Gemeinschaft. Zur Konstitution des Politischen in der Gegenwart, S. 49-67, Bielefeld.

Cheneval, Francois (2015): Demokratietheorien zur Einführung, Hamburg.

Cole, G. D. H. (1918): Labour in the Commonwealth, London.

Dahl, Robert (1985): A Preface to Economic Democracy, Berkeley.

Decker, Oliver/Brähler, Elmar (Hg.) (2020): Autoritäre Dynamiken. Alte Ressentiments – neue Radikalität, Leipziger Autoritarismus-Studie 2020, Gießen.

Decker, Oliver u.a. (Hg.) (2022): Autoritäre Dynamiken in unsicheren Zeiten. Neue Herausforderungen - alte Reaktionen?, Psychosozial-Verlag, Gießen.

Derrida, Jacques (2001): Unbedingte Universität, Frankfurt/Main.

Derrida, Jacques (2002): Politik der Freundschaft, Frankfurt/Main.

DeZIM (2022): Rassistische Realitäten: Wie setzt sich Deutschland mit Rassismus auseinander? Auftaktstudie zum Nationalen Diskriminierungs- und Rassismusmonitor, Berlin.

Dörre, Klaus (2020): In der Warteschlange. Arbeiter*innen und die radikale Rechte, Münster.

Dörre, Klaus (2022): Kontrollverluste, Autoritarismus und Extremismus in der Großen Transformation. In: Frankenberg, Günter/Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Treiber des Autoritären. Pfade von Entwicklungen zu Beginn des 21. Jahrhunderts, S. 215-249, Frankfurt am Main.

El-Mafaalani, Aladin (2018): Das Integrationsparadox, Köln.

Elsässer, Lea u.a. (2017): «Dem Deutschen Volke?» Die ungleiche Responsivität des Bundestags, in: Zeitschrift für Politikwissenschaft Vol. 27, S. 161-180.

Elsässer, Lea u.a. (2017): «Dem Deutschen Volke?» Die ungleiche Responsivität des Bundestags, in: Zeitschrift für Politikwissenschaft Vol. 27, S. 161-180.

Farrokhzad, Schahrzad (2013): Demokratiepädagogik und Diversity Education – pädagogische Konzepte und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit, in: Spetsmann-Kunkel/Frieters-Reermann (Hg.): Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft, S. 65-92, Opladen.

Ferreras, Isabelle u.a. (Hg.) (2022): Democratize Work: The Case for Reorganizing the Economy, Chicago.

Fisahn, Andreas (2017): Hinter verschlossenen Türen: Halbierete Demokratie?, Hamburg.

Forst, Rainer (2021): Dialektik der Solidarität, in: Frankfurter Rundschau vom 27.05.2021, online verfügbar unter: <https://www.fr.de/kultur/gesellschaft/dialektik-der-solidaritaet-90681803.html> [zuletzt besucht am 20.12.2022].

Flügel-Martinsen, Oliver/Martinsen, Franziska (2014): Politische Philosophie der Besonderheit. Normative Perspektiven in pluralistischen Gesellschaften, Frankfurt/Main.

Frankenberg, Günter/Heitmeyer, Wilhelm (Hg.) (2022): Treiber des Autoritären. Pfade von Entwicklungen zu Beginn des 21. Jahrhunderts, Frankfurt am Main.

Fricker, Miranda (2007): Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing, Oxford.

Graeber, David (2022): Einen Westen hat es nie gegeben, Münster.

Gramsci, Antonio (1994): Gefängnishefte, Hamburg.

Grovogui, Siba N. (2015): Remembering democracy: anticolonial evocations and invocations of a disappearing norm, in: African Identities Vol. 13(1), S. 77-91.

Gürsel, Duygu/Çetin, Zülfukar/Allmende e.V. (Hg.) (2013): Wer Macht Demo_kratie? Kritische Beiträge zu Migration und Machtverhältnissen, Berlin.

Hark, Sabine (2021a): Schwierige Solidarität, in: Lea Susemichel/Jens Kastner (Hg.): Unbedingte Solidarität?, S. 67-80, Münster.

Hark, Sabine (2021b): Gemeinschaft der Ungewählten. Umriss eines politischen Ethos der Kohabitation, Berlin.

Haug, Frigga (2022): Die Vier-in-einem-Perspektive, 4. Aufl., Hamburg.

Hedtke, Reinhold (2020): Politik machen statt Politik spielen. Plädoyer für eine politische politische Bildung in der Schule, in: M. P. Haarmann u.a. (Hg.): Demokratie, Demokratisierung und das Demokratische, S. 139-154, Wiesbaden.

Heitmeyer, Wilhelm (2018): Autoritäre Untersuchungen, Berlin.

Herzog, Lisa (2019): Politische Demokratie und Wirtschaftsdemokratie, in: Thomas Hartmann et al. (Hg.): Die Zukunft der Demokratie. Er kämpft verteidigt – gefährdet?, S. 259-270, Bonn.

Himmelmann, Gerhard (2004): Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? in: Beiträge zur Demokratiepädagogik, DOI: 10.25656/01:216; Berlin.

Honneth, Axel (2022): Demokratie und Arbeit. Einige vorbereitende Überlegungen, in: Politische Bildung, Heft 4/2022, S. 12-20.

IfS – Institut für Sozialforschung (1956): Soziologische Exkurse, Frankfurt/Main.

IQ Fachstelle IKuA (2021): Diskriminierung im Kontext Arbeit. Praxisfallsammlung und Handlungsempfehlungen, München.

Kenner, Steve/Lange, Dirk (2022): Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe, in: Wolfgang Beutel u.a. (Hg.): Handbuch Demokratiepädagogik, S. 62-71., Frankfurt/Main.

Kiess, Johannes/Schmidt, Andre (2020): Beteiligung, Solidarität und Anerkennung in der Arbeitswelt: *industrial citizenship* zur Stärkung der Demokratie, in: Oliver Decker/Elmar Brähler (Hg.): Autoritäre Dynamiken. Alte Ressentiments – neue Radikalität, Leipziger Autoritarismus-Studie 2020, S. 119-147, Gießen.

Kraus, Peter A. (2017): Identitätspolitik unter Bedingungen komplexer Vielfalt, in: Ulf Bohmann/Paul Sörensen (Hg.): Neues Deutschland (Schwerpunktheft des Mittelweg 36; Jg.26/2), S. 38-52.

Kropf, Silas (2022): Demokratiekompetenz als Schlüssel zur Stärkung von Betrieben, in: berufsbildung – Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog, Jg. 76, heft 3, S. 34-37.

Kymlicka, Will (1996): *Multicultural Citizenship*, Oxford.

Laclau, Ernesto (2002): *Emanzipation und Differenz*, Wien.

Laclau, Ernesto/Mouffe, Chantal (1991): *Hegemonie und radikale Demokratie*, Wien.

Lefort, Claude (1990): Die Frage der Demokratie, in: Ulrich Rödel (Hg.): *Autonome Gesellschaft und libertäre Demokratie*, S. 281-297, Frankfurt/Main.

Lessenich, Stephan (2019): *Grenzen der Demokratie. Teilhabe als Verteilungsproblem*, Stuttgart.

Manow, Philip (2021): *(Ent-)Demokratisierung der Demokratie*, Berlin.

Mauz, Anne/Gloe Markus (2019): *Demokratiekompetenz bei Service-Learning. Modellentwicklung und Anregungen für die Praxis*, Berlin.

Mayer, Ulrike (2020): Der Ansatz ‚Kritischer Diversität‘ am Beispiel der Diversitätsstrategie der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, in: *ZDfm 2020*, Jg. 5(1), S. 76-82.

Oppelt, Martin/Sörensen, Paul (2015): ‚Totalitarismuskritik mit Links: Claude Lefort und Cornelius Castoriadis‘, in: Frank Schale/Ellen Thümmel (Hg.): *Den totalen Staat denken*, S. 157-178, Baden-Baden.

Pateman, Carole (1970): *Participation and Democratic Theory*, Cambridge u.a.

Rendueles, César (2022): *Gegen Chancengleichheit. Ein egalitaristisches Pamphlet*, Berlin.

Rosa, Hartmut (2019): *Demokratie und Gemeinwohl. Versuch einer resonanztheoretischen Neubestimmung*, in: Hanna Ketterer/Karina Becker (Hg.): *Was stimmt nicht mit der Demokratie?*, S. 160-188, Berlin.

Rosanvallon, Pierre (2017): *Die Gesellschaft der Gleichen*, Berlin.

Rousseau, Jean-Jacques (2018): *Vom Gesellschaftsvertrag*, Stuttgart.

Saar, Martin (2018): *Gegen-Politik. Zur Negativität der Demokratie*, in: Thomas Khurana u.a. (Hg.): *Negativität. Kunst – Recht – Politik*, S. 281-292, Berlin.

Sattelberger, Thomas u.a. (2015) (Hg.): *Das demokratische Unternehmen: neue Arbeits- und Führungskulturen im Zeitalter digitaler Wirtschaft*, Freiburg.

Schäfer, Armin/Schoen, Harald (2013): Mehr Demokratie, aber nur für wenige? Der Zielkonflikt zwischen mehr Beteiligung und politischer Gleichheit, in: *Leviathan* Vol. 41 (1), S. 94-120.

Schäfer, Armin/Zürn, Michael (2021): Krisenspirale und demokratische Entfremdung: Der Siegeszug des Populismus, in: *Blätter für deutsche und internationale Politik*, Dezember 2021, S. 54-64.

Schmalz, Dana (2020): Migration und Demokratie, auf: <https://verfassungsblog.de/migration-und-demokratie/> [zuletzt besucht am 20.12.2022].

Schmitt, Carl (1969): Die geistesgeschichtliche Lage des Parlamentarismus. 2. Aufl., Berlin [zuerst 1926].

Sörensen, Paul (2016): ›Radikaldemokratische Erziehung? Zur Bestimmung und Füllung einer Leerstelle im aktuellen demokratietheoretischen Diskurs‹, in: *kultuRRRevolution. Zeitschrift für angewandte Diskursforschung* Jg. 34, Heft 02/2016, S. 31-36.

Sörensen, Paul (2020): ›Die unmöglichen Subjekte des Postfundamentalismus. Pädagogik als Herausforderung des radikaldemokratischen politischen Denkens‹, in: *Politische Vierteljahresschrift* Vol. 61/1, S. 15-38.

Sousa Santos, Boaventura de/Mendes, José Manuel (Hg.) (2020): *Demodiversity. Toward Post-Abyssal Democracies - Epistemologies of the South*, New York.

Susemichel, Lea/Kastner, Jens (Hg.) (2021): *Unbedingte Solidarität?*, Münster.

Walther, Andreas (2012): *Bildungsbegriff(e) in der Jugendhilfe – eine Spurensuche*, Frankfurt/Main.

Ward, Chris/Williams, Zoe (2008): *Swimming with the tide. Democratising the places where we work*, auf: <https://www.compassonline.org.uk/wp-content/uploads/2013/05/Swimmingwiththetide.pdf.pdf> [abgerufen am 20.12.2022].

Westphal, Manon (2020): Demokratische Streitkultur für eine pluralistische Gesellschaft: Orientierungen für die politische Bildung, in: *Gegen Vergessen – Für Demokratie e.V. (Hg.): Konstruktive Kommunikation in der Demokratie*, S. 40-51, Berlin.

Wildt, Michael (2017): *Volk, Volksgemeinschaft, AfD*, Hamburg.

Young, Iris Marion (2001): Hybrid Democracy. Iroquois Federalism and the Postcolonial Project, in: Duncan Ivison u.a. (Hg.): *Political Theory and the Rights of Indigenous Peoples*, S. 237-258, Cambridge.

Youngs, Richard (2015): Exploring „Non-Western Democracy“, in: *Journal of Democracy* Vol. 26(4), S. 140-154.

Zick, Andreas/Küpper, Beate [Hg.] (2021): *Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21*, Bonn.

Zurstrassen, Bettina (2022): *Aufsuchende politische Bildung an berufsbildenden Schulen*, in: *Politische Bildung* 4/2022, S. 36-40.



izbd²