

# Referierte Beiträge

WOLFGANG LEMPERT

## Theorien der beruflichen Sozialisation

Kausalmodell, Entwicklungstrends und Datenbasis, Definitionen, Konstellationen und Hypothesen, Desiderate und Perspektiven

**KURZFASSUNG:** Vor einigen Jahrzehnten – zumal während der siebziger und achtziger Jahre des letzten Jahrhunderts – wurde eine Reihe theoretischer Konzeptionen veröffentlicht, die – direkt oder indirekt – *berufliche* Sozialisationsprozesse und korrespondierende Arbeits-, Ausbildungs- und Persönlichkeitsstrukturen betreffen. Zugleich sind immer wieder Berichte über relevante empirische Untersuchungen erschienen. Seit einiger Zeit aber werden nur noch wenige Studien *beider* Kategorien publiziert, als wäre hier vorerst fast alles Erwägenswerte bedacht und fast alles Wissenswerte erkannt. Kaum vermindert beschert uns der Büchermarkt nur noch *grundlegende* Theorien ‚*allgemein*‘ oder *primär* und *sekundär* sozialisierender Prozesse und Strukturen sowie aktuelle Analysen relevanter Wandlungen unserer *Arbeitswelt*. Die meisten *speziellen*, auf berufliche und andere *tertiäre* Sozialisationsprozesse bezogenen Theorieentwürfe sind jedoch weder miteinander noch mit allgemeineren Ansätzen schlüssig verknüpft, noch wurden sie bisher empirisch befriedigend überprüft oder auch nur integrierbar und operationalisierbar formuliert.

Zur Präzisierung und Verringerung dieser Diskrepanzen wird hier

- ein umfassendes und differenziertes *Kausalmodell* als Orientierungsrahmen vorgestellt, dem unterschiedliche Theorien beruflicher Sozialisation zugeordnet werden können (1), und
  - ausgehend von diesem Verursachungsschema zunächst ein *chronologischer* Überblick über
    - ausgewählte theoretische Entwürfe (2.1, 2.2),
    - sozialisationsrelevante arbeits- und berufssoziologische Analysen (3.1) und
    - theorierelevante empirische Untersuchungen beruflicher Sozialisationsprozesse (3.2)präsentiert, sodann im zentralen Kapitel des Artikels
  - eine *systematische* Trias von Tabellen vorgestellt, deren Komponenten
    - teils einander definieren,
    - teils nach vorliegenden empirischen Studien miteinander zusammenhängen und
    - teils als Variablen zentraler Hypothesen künftiger Forschungen fungieren könnten (4).
  - Anschließend werden einschlägige fruchtbare Kontroversen als solche markiert (5),
  - abschließend ein *forschungsorientiertes Theorieprogramm* und eine *theoriebezogene Forschungsstrategie* skizziert und für beides je spezifische *Kooperationsformen* empfohlen (6).
- Dabei werden einseitige kognitivistische Bestrebungen zurückgewiesen, die darauf zielen, informelle, implizite Sozialisationsprozesse ausnahmslos durch formale, explizite berufliche Erziehung zu ersetzen und funktionale, unbewusste, ungewollte und unerwünschte Lern- und Entwicklungsverläufe durchgängig in intentionale, bewusste, gewollte und erwünschte Vorgänge umzuwandeln (oder durch letztere zu substituieren). Statt dessen wird zwischen einfacheren und komplexeren Ausprägungen jeweils beider Prozessvarianten unterschieden und deren berufsspezifische wechselseitige Ergänzung akzentuiert.

**ABSTRACT:** First, the reader will be introduced into a causal model of occupational socialization which serves as a frame of reference for the following sections (1). These entail a brief historical review of relevant theories (2) and research (3). The central chapter (4) focuses on a systematic survey of the whole subject area, represented by three tables of variables, related with each other either by definitions or by well corroborated assumptions or by mere hypotheses on social learning and personality development in contexts of vocational education and occupational work. The concluding parts (5, 6) outline a program of research oriented theoretical considerations, theory oriented empirical research and related forms of efficient cooperation.

## 0. Prolog:

### Intentionen, Ressourcen und Akzente der folgenden Argumentation

**Intentionen:** Im Folgenden versuche ich, Theorien beruflicher Sozialisation im weitesten Sinne – das heißt aller Arten des sozialen Lernens und der persönlichen Entwicklung im Kontext gesellschaftlicher Arbeit – im Interesse einer umfassenden Sicht, realistischen Beschreibung und kontrollierten Beeinflussung dieser Prozesse miteinander in Verbindung zu bringen, um in einer Richtung, in der ich mich seit langem bewege, noch etwas weiter voranzukommen. Denn ich denke, meine einschlägigen Literaturanalysen, empirischen und theoretischen Arbeiten haben mich in eine aussichtsreiche Position befördert für dieses anspruchsvolle Unternehmen. Hierdurch könnte ich noch ein wenig beitragen zur künftigen Konsolidierung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik als einer sozialwissenschaftlichen Disziplin.

**Ressourcen:** Im Einzelnen stütze ich mich dabei auf eigene Arbeiten zur beruflichen, moralischen und professionellen Sozialisation und Erziehung sowie auf dabei verwertete Texte anderer Autoren, zudem auf Neuerscheinungen, die bisher wenig wahrgenommene Seiten des Themas erschließen. Darunter finden sich auch Schriften, die ausdrücklich der Sozialisation *als solcher*, das heißt überall und immer (also nicht nur im Kontext gesellschaftlicher Arbeit und späterer Lebensphasen) gewidmet sind. Deren Verfasser attestieren damit ihren Werken zwar – als Quellen grundlegender Erkenntnisse – Priorität; sie behandeln jedoch konkret nur die Sozialisation in Elternhaus und Schule, konzentrieren sich folglich auf die Kindheit und das Jugendalter, regen gleichwohl aber zu Vergleichen sowie zu Transferversuchen an, die auch Einsichten über die *berufliche* Sozialisation und über das soziale Lernen *im Erwachsenenalter* versprechen. Ferner fußt dieser Text auf arbeits- und berufssoziologischen Studien, die über derzeitige Veränderungen sozialer Bedingungen der beruflichen Sozialisation informieren. Als aktuelle eigene Vorarbeit nutze ich hier meinen Beitrag zu den „Studientexten Basiscurriculum Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ (LEMPERT 2006), darin die Kapitel 3 bis 5 und 7 sowie das Glossar. Auch haben einige einschlägig qualifizierte Sozialwissenschaftler: GÜNTER BECKER, PHILIPP GROLLMANN und ANDREAS WITZEL sowie – mit besonderer Gründlichkeit – GEORG HANS NEUWEG mein Rohmanuskript studiert und mir durch ihre Kommentare, Einwände und Fragen entscheidend geholfen. Ihnen allen sei Dank!

**Akzente:** Dass ich *selbst* auf diese Weise günstigstenfalls einen ersten *Anstoß* geben und höchstens noch einige *theoretische* Beiträge liefern kann zu dem angekündigten Programm, alles Weitere aber dem Engagement und dem längeren Atem jüngerer Kolleginnen und Kollegen überlassen muss, liegt auf der Hand. Vielleicht gelingt es mir wenigstens, einige gegenwärtig heftig ausgetragene theoretische Kontroversen zumindest partiell in Fragen *empirischer* Forschung zu transformieren oder sie durch Hinweise darauf zu entschärfen, dass und warum deren Operationalisierung scheitern dürfte. Im übrigen werden hier Prozesse beruflicher Sozialisation im *engeren* Sinne eher informeller, impliziter, mehr oder minder funktionaler, oft wenig bewusster, zumindest nicht zielstrebig, vielfach auch unerwünschter Beeinflussung nicht pauschal als zu überwindende Vorläufer durchgängig formalisierter, expliziter, intentionaler, bewusster und erwünschter beruflicher Erziehung gesehen. Vielmehr wird unterstellt, dass Abläufe beider Art als mögliche funktionale Äquivalente zu betrachten sind, deren optimales Verhältnis zueinander situationsspezifisch bestimmt werden sollte. Die Beantwortung der resultierenden *Forschungsfragen* aber bleibt

*anderen* vorbehalten. Deshalb ist der vorliegende Text auch als ein Versuch zu lesen, interessierte jüngere ‚Zunftgenossinnen und -genossen‘ zur Beteiligung an diesem Vorhaben zu gewinnen und sie zu seiner Fortführung zu animieren.

## 1. Kausalmodell:

### Bedingungen, Prozesse und ‚Produkte‘ beruflicher Sozialisation

**Prämissen:** Um die Beliebigkeit, die Definitionen von Untersuchungsgegenständen unvermeidlich anhaftet, in Grenzen zu halten und sie zudem, soweit möglich, zur Diskussion zu stellen, sei der Auswahl, Ordnung und Auswertung der zu berücksichtigenden Literatur jenes Verursachungsschema oder Kausalmodell als Orientierungsrahmen zugrundegelegt, das auf dem **Schaubild 1** wiedergegeben ist. Als Bezugssystem speziell der *beruflichen* Sozialisation, die erst jenseits des Beginns der Gattungsgeschichte einsetzt, auch erst lange nach der individuellen Geburt wirklich beginnt, lässt es Grundprobleme, die die Menschwerdung des Menschen als solche betreffen, weitgehend offen. Unter anderem erübrigt es die Beschäftigung mit der vieldiskutierten, doch fruchtlosen, weil logisch und empirisch ebenso wenig entscheidbaren Frage wie die nach der Priorität der Henne oder des Eies: ob sozialisations- wie gesellschaftstheoretisch von der individuellen Handlung (als spontanem Akt Einzelner) oder von der sozialen Struktur (als regelkonformer Beziehung zwischen mindestens zwei Personen) auszugehen wäre<sup>1</sup>. Statt dessen wird nachstehend

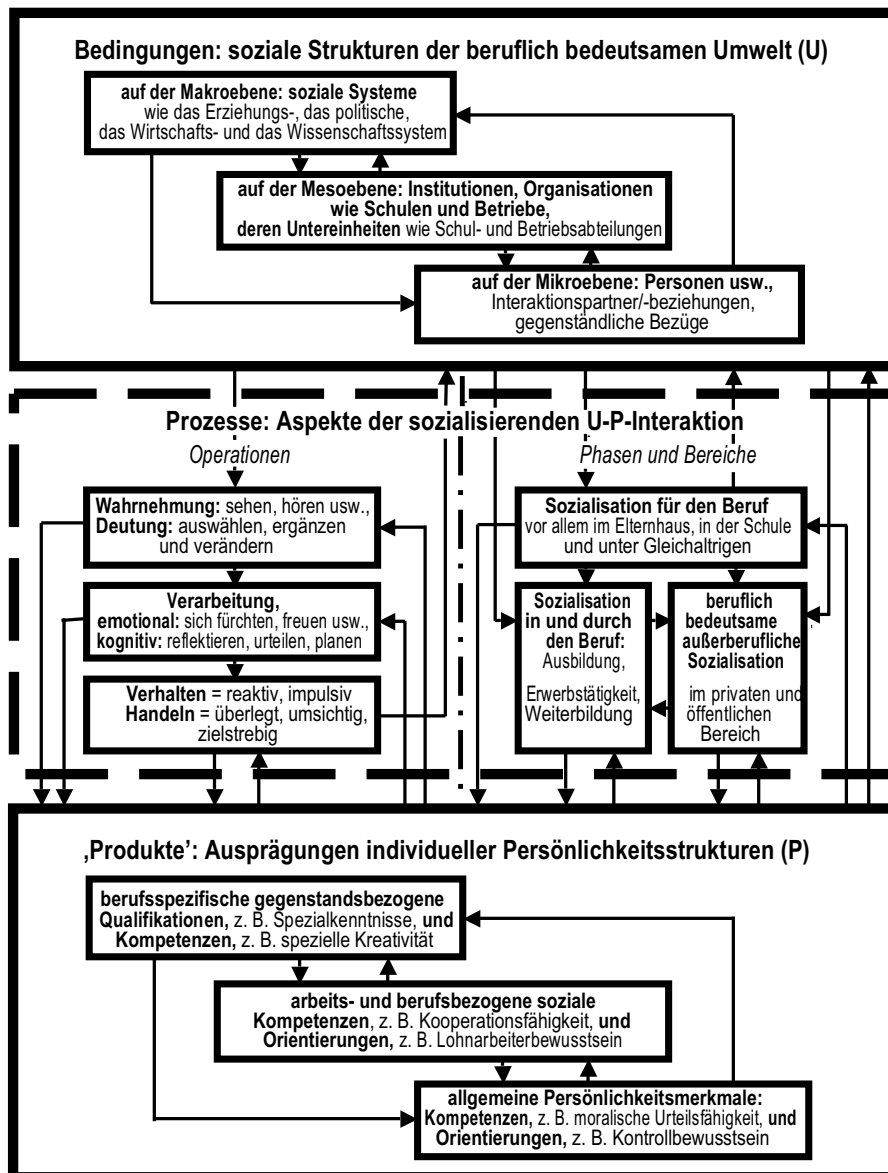
- das Handeln von Personen und das Vorhandensein von Regeln ihrer wechselseitigen Beziehungen als gleichursprünglich unterstellt,
- nur nach charakteristischen Unterschieden der Art, des Inhalts und des Kräfteverhältnisses ihrer prinzipiell *ebenso* stets als bilateral angenommenen Einflüsse aufeinander gefragt,
- auf die unvermeidlich ‚seitenfressende‘ Begründung dieser folgenreichen Prämissen (vgl. HOFF 1985) jedoch verzichtet und statt dessen
- auf den diesbezüglich bereits *erreichten* Konsens der Sozialwissenschaftler verwiesen.

**Erläuterungen:** Vorausgesetzt wird also, dass zumindest bei *beruflichen* Sozialisationsprozessen nicht nur soziale Umweltstrukturen auf individuelle Persönlichkeitsstrukturen einwirken, sondern immer auch Personen ihre Umwelt beeinflussen. Dass also beispielsweise auch „einsame Entscheidungen“ von „Lehrherren“ nicht ohne Rücksicht auf denkbare Reaktionen der betroffenen Auszubildenden gefällt werden – und handele es sich dabei auch nur um Überlegungen darüber, wie deren Widerstand wohl am ehesten zu brechen wäre – und dass auch die Nachgiebigkeit oder Widersetzlichkeit der Letzteren die Entscheidungen der Ersteren mitbestimmt. Ebenso sind alle kausalen Beziehungen zwischen Komponenten dieser Strukturen und Prozesse (deren Unterscheidung sich an verbreitete sozialwissenschaftliche Differenzierungen anlehnt) als wechselseitige Beeinflussungen vorzustellen<sup>2</sup>.

1 Dieser Frage ist beispielsweise ein ganzer *Band* der „strukturalen Sozialisationstheorie“ von WAGNER gewidmet (WAGNER 2004 a).

2 Wer hier eine Problematisierung der unterstellten Aktualität des Berufsbegriffs beziehungsweise der Beruflichkeit vermisst, sei auf die Studie von KURTZ (2005) und deren derzeitige Diskussion in dieser Zeitschrift verwiesen.

Schaubild 1:  
Bedingungen, Prozesse und ‚Produkte‘ beruflicher Sozialisation –  
der interaktionistische Rahmen



**Empiriebezug:** Details des nachfolgend vorausgesetzten Beschreibungs- und Erklärungsmodells sind direkt vom Schaubild abzulesen. Sie deuten auf dessen empirische Relevanz: Die dort auf der untersten Abstraktionsebene verwendeten Wörter betreffen Strukturelemente, für die entweder bereits weitgehend bewährte Erhebungsinstrumente *vorliegen* oder empirische Indikatoren zumindest *bestimmbar* erscheinen, so dass ihre angenommenen – auf dem Schaubild durch Pfeile gekennzeichneten – Relationen zueinander prinzipiell durch empirische Forschung überprüft werden *können*, soweit sie nicht ohnehin längst überprüft worden *sind* (vgl. HOFF/HOHNER 1992; HOFF u.a. 1983, 1991; SPANG/LEMPERT 1998).

**Gebrauchsanweisung:** Darüber hinaus sei noch auf die vielseitige *Verwendbarkeit* des Modells aufmerksam gemacht: Es eignet sich nicht nur als Suchraster für die hier beabsichtigte Selektion sowie als Checkliste und Gliederungsschema für die intendierte Darstellung und Beurteilung theoretischer Konzeptionen und empirischer Untersuchungen, sondern erleichtert auch die Einschätzung berufsbiographischer Fallanalysen, die Evaluation beruflicher Ausbildungsstätten und Curricula sowie die Planung aller genannten Vorhaben, Einrichtungen und Programme (genauer nachzulesen in meinem 2006 erschienenen Studententext „Berufliche Sozialisation“, Kapitel 3).

## 2. Entwicklungstrends:

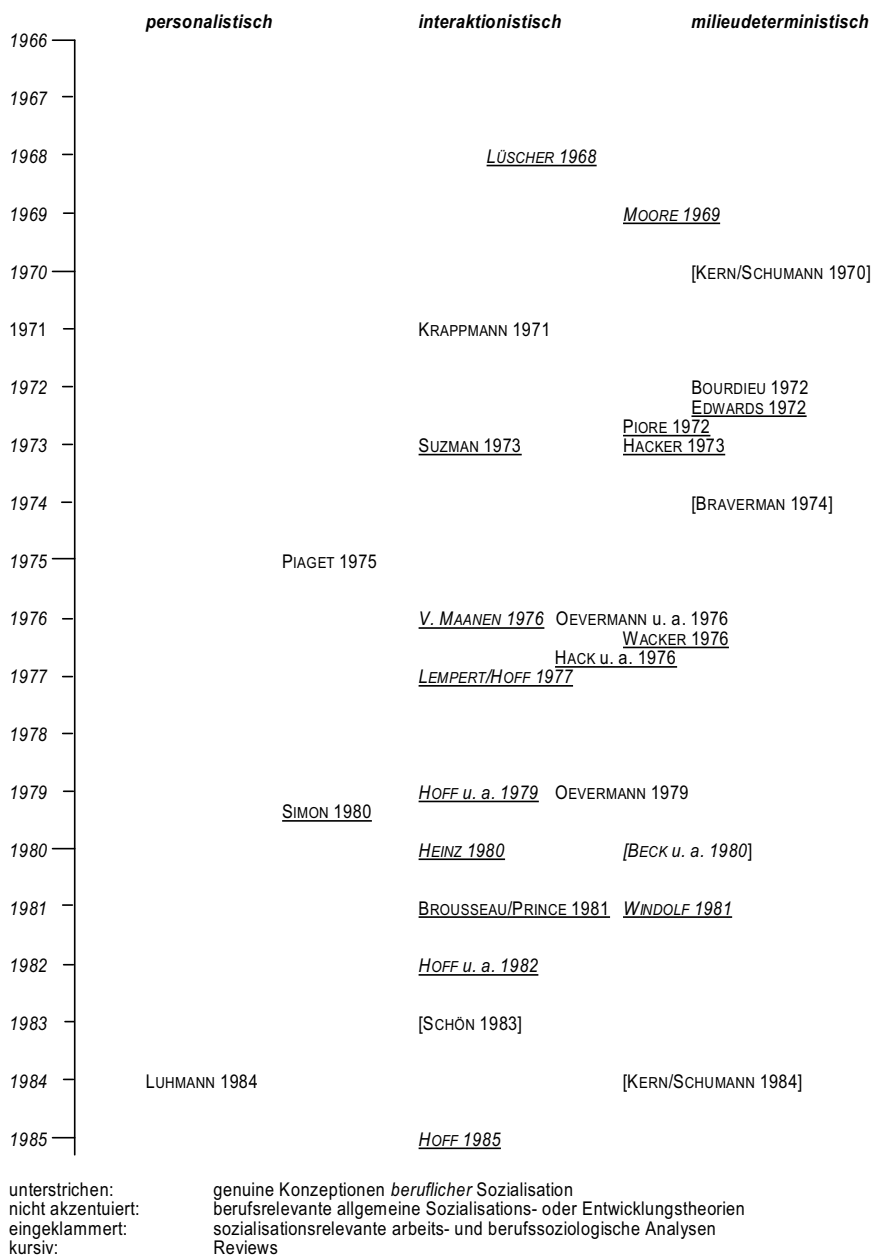
### *Theoretische Veröffentlichungen vergangener Jahrzehnte*

#### 2.1 Genuine Konzeptionen beruflicher Sozialisation

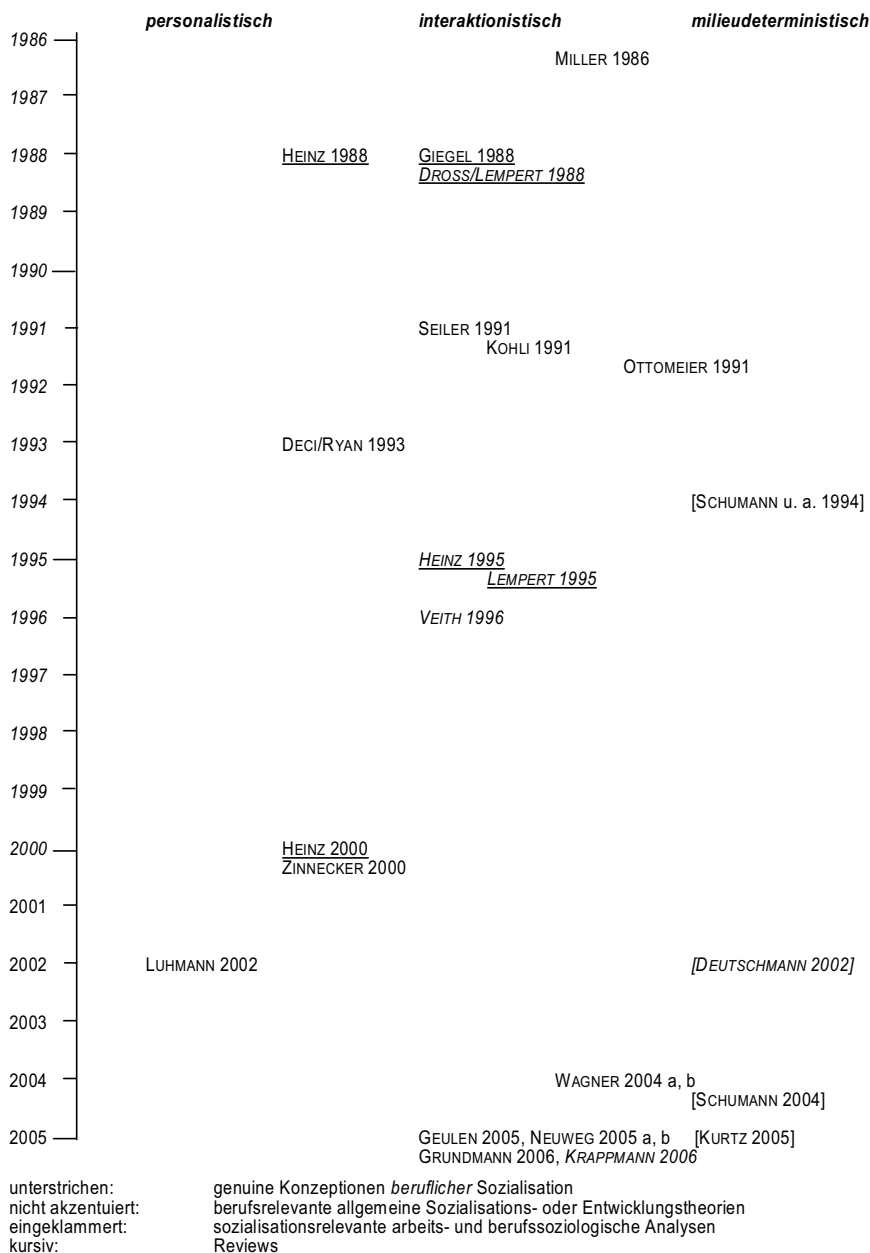
**Auswahl:** Auf dem **Schaubild 2** sind innovative sozialisationstheoretische Veröffentlichungen nach Erscheinungsjahren und Kausalmodellen notiert. Bei der Auswahl der hier berücksichtigten Studien war eine gewisse Willkür schon wegen deren Vielzahl sowie deshalb kaum zu vermeiden, weil der Titel eines Textes oft anderes bezeichnet, als der Suchende darunter vermutet, und nicht einmal bei Studien zur beruflichen Sozialisation im engeren Sinne als bare Münze genommen werden kann. Jedoch hoffe ich, zumindest die prominenteren einschlägigen Veröffentlichungen im *deutschen* Sprachbereich annähernd vollständig erfasst zu haben. Der berücksichtigte *Zeitraum erstreckt sich* auf fast vier Jahrzehnte. Er beginnt 1968 mit der Pionierleistung KURT LÜSCHERS, der nicht nur einen eigenen Ansatz präsentierte, sondern auch die meisten vorhergehenden in- und ausländischen Publikationen aufgearbeitet hat, die die weitere Entwicklung der Theorien beruflicher Sozialisation beeinflusst haben, von den allgemein soziologischen, sozialpsychologischen und psychologischen Konzeptionen EMILE DURKHEIMS, GEORGE HERBERT MEADS, TALCOTT PARSONS' (der sich unter anderem an SIGMUND FREUD orientierte) und JEAN PIAGETS bis hin zu den speziell professionsbezogenen Beiträgen von ROBERT K. MERTON, HOWARD S. BECKER, EVERETT K. HUGHES und WAGNER THIELENS<sup>3</sup>. Quer zur Zeitachse sind die einzelnen Titel nach ihrer Position in einem Kontinuum platziert,

3 Vgl. die Rezension im Heft 1/1969 dieser Zeitschrift. – Als früher deutscher Ansatz, der zudem von einem Wirtschaftspädagogen stammt, sei wenigstens ‚unter dem Strich‘ die bereits 1957 erschienene Habilitationsschrift von KARL ABRAHAM über die „funktionale Erziehung durch den modernen wirtschaftlichen Betrieb“ (so der Untertitel) genannt, die heute allerdings durch konservatives Wunschdenken befremdet.

**Schaubild 2:**  
**Konzeptionen beruflicher Sozialisation sowie**  
**allgemeine Sozialisationstheorien und arbeits- und berufssoziologische Analysen,**  
**die für Theorien der beruflichen Sozialisation bedeutsam erscheinen**



**Schaubild 2:**  
**Konzeptionen beruflicher Sozialisation sowie**  
**allgemeine Sozialisationstheorien und arbeits- und berufssoziologische Analysen,**  
**die für Theorien der beruflichen Sozialisation bedeutsam erscheinen**  
 (Fortsetzung)



das sich von einer extrem personalistischen Sicht der (beruflichen) Sozialisation (als weitgehender Eigenleistung der Subjekte) über eine interaktionistische Mitte bis zu extrem milieudeterministischen *Kausalvorstellungen* erstreckt. Selbst diese Extreme aber sind, wie schon angedeutet, nicht notwendig als Ausdruck kontroverser Ansichten über dieselbe ‚Sache‘ zu interpretieren. Vielmehr ist im Einzelnen nachzuprüfen, wieweit sie nur verschiedene Aspekte beruflicher Sozialisationsprozesse betreffen, deren mehr personale oder soziale Steuerung tatsächlich in der behaupteten Richtung überwiegt<sup>4</sup>.

**Tendenzen:** Besonders während der siebziger Jahre häuften sich die (im Schaubild unterstrichenen) theoretischen Beiträge speziell zur *beruflichen* Sozialisation. Im folgenden Jahrzehnt waren sie schon wieder dünner gesät, danach fast überhaupt nicht mehr zu registrieren<sup>5</sup>. Dabei lag das Gros dieser Veröffentlichungen in der interaktionistischen Mitte und bei den benachbarten stärker milieudeterministischen Konzeptionen. Daneben wurde zumindest *einmal* auch die betreffende Extremposition vertreten. Relativ schwach besetzt waren dagegen die mehr oder minder personalistischen Positionen. Der generelle Trend zu einer mehr interaktionistischen als deterministischen Sicht von Sozialisationsprozessen zeigte sich – wenngleich nicht gerade markant – *auch* bei den theoretischen Studien zur *beruflichen* Sozialisation.

## 2.2 Berufsrelevante allgemeine Sozialisations- und Entwicklungstheorien

**Auswahl:** Das Schaubild 2 bezeichnet nur *solche* allgemeine Sozialisationstheorien, die die bisherige Entwicklung der Theorien beruflicher Sozialisation erheblich beeinflusst haben beziehungsweise für deren Weiterentwicklung bedeutsam erscheinen (weder unterstrichen noch eingeklammert). Dementsprechend wurden derartige Theorien hier erst ab 1971 registriert – die früheren hat, wie berichtet, bereits LÜSCHER (1968) großenteils für die hier interessierende spezielle Theorieentwicklung und Modellkonstruktion ausgewertet – und erst ab 1990 zahlreicher notiert, weil und soweit sie hierfür weitere Anregungen zu bieten versprochen<sup>6</sup>. Deshalb darf von der Verteilung ihrer Notierungen auf dem Schaubild nicht auf eine absolute Zunahme derartiger Veröffentlichungen geschlossen werden; vielmehr signalisiert die relative Häufigkeit neuerer derartiger Beiträge allein deren besondere Relevanz für die (Weiterentwicklung der) aktuellen Theorien *beruflicher* Sozialisation. Deren Verschwinden vom Markt kreativer Neuerscheinungen hingegen verweist auf jenes *objektive* Defizit, zu dessen Deckung der vorliegende Artikel animieren (helfen) soll.

4 Zu weiteren Merkmalen des präsentierten Orientierungsrahmens siehe Teil 4 des erwähnten Studententexts (LEMPERT 2006).

5 Dieser Rückgang entspricht dem gleichzeitigen generellen Bedeutungsverlust der Berufssoziologie. Vgl. KURTZ 2005, Kapitel 2.

6 Auch sonst wurden vor allem sozialisationstheoretisch akzentuierte Texte in das Schaubild aufgenommen. So werden dort sozialisationsrelevante Aspekte von HABERMAS' „Theorie des kommunikativen Handelns“ (1981) bereits durch die zehn Jahre früher erschienene, insgesamt stärker sozialisationsbezogene Studie von KRAPPMANN abgedeckt, und für die Sozialisationstheorie OEVERMANNs steht neben früheren Abhandlungen des ‚Meisters‘ und seiner Mitarbeiter vor allem deren erst 2004 publizierte elaborierte zweibändige Fortschreibung durch WAGNER. – Eine Fülle weiterer einschlägiger Arbeiten hat KRAPPMANN (2006) resümiert.

**Tendenzen:** Wie die speziellen Ansätze streuen die angeführten allgemeinen Konzeptionen fast über die gesamte Skala der mehr oder minder personalistischen oder deterministischen Theorien, wobei die neueren Entwürfe mehr als die speziellen Modelle zur personalistischen Seite tendieren – bis hin zu LUHMANNs kategorischer Abstraktion von jeder Fremdbestimmung: „Sozialisation ist immer Selbstsozialisation“ (1984, S. 327). Dabei werden in einzelnen dieser Studien wie in manchen Arbeiten zur *beruflichen* Sozialisation Dimensionen jeweils einer Hauptkomponente sozialisierender Interaktionen (Bedingungen – Prozesse – Produkte) akzentuiert. So behandelt KRAPPMANN (1971) vor allem ‚*Produkte*‘ der Sozialisation (Dimensionen der Identität), und WAGNER (2004 a, b) betont die Struktur sozialisierender Interaktions*prozesse*.

Zudem ist auf dem Schaubild (in Klammern) eine Reihe weiterer sozialisationsrelevanter Studien aufgeführt, die sowohl diese (psychosozialen) Prozesse als auch deren (personale) Auswirkungen eher unterbelichten und weit überwiegend soziale *Bedingungen* beruflicher Sozialisation betreffen. Ihnen wenden wir uns jetzt zu.

### 3. Datenbasis:

#### **Theoretisch bedeutsame *empirische* Untersuchungen – zum Realitätsgehalt der betrachteten Theorien**

##### 3.1 Sozialisationsrelevante arbeitssoziologische Analysen

**Auswahl:** Aus *dieser* Kategorie werden im Schaubild 2 ebenfalls nur Arbeiten berücksichtigt, die sich nachhaltig auf Konzeptionen der beruflichen Sozialisation ausgewirkt haben oder bei deren Weiterentwicklung beachtet zu werden verdienen. Bei ihrer Auswahl wurde nicht darauf geachtet, ob es sich um theoretische Studien handelte, wurden im Gegenteil eher besonders beweiskräftige *empirische* Arbeiten bevorzugt, deren Ergebnisse auch bei *theoretischen* Überlegungen Aufmerksamkeit verdienen. Auch wurden Untersuchungen notiert, in denen von Sozialisation überhaupt nicht die Rede war, wenn ihre Resultate nur hierfür hinreichend wichtig erschienen. Zudem wurde die Auswahl – entsprechend dem fortgeschrittenen Entwicklungsstand der deutschen Arbeits-, Berufs-, Betriebs- und Industriesoziologie sowie wegen der Konzentration auf mitteleuropäische Verhältnisse – mit Ausnahme der auch hierzulande stark beachteten Schriften von BRAVERMAN (1974) und SCHÖN (1983) auf Untersuchungen inländischer Soziologen beschränkt.

**Trendwenden:** Für die letzten drei Jahrzehnte stellen sich die wechselnden ‚Botschaften‘ dieser Studien – grob vereinfacht – folgendermaßen dar:

- In den siebziger Jahren wurde die dominierende Entwicklungstendenz der Anforderungen und Lernpotentiale industrieller Arbeit in einer Polarisierung, das heißt der Höherqualifizierung einer Minderheit bei gleichzeitiger Dequalifizierung der Mehrheit, gesehen und durch technische Sach- sowie wirtschaftliche Systemzwänge zu erklären versucht, die die Mechanisierung und Standardisierung der Tätigkeiten unvermeidlich erscheinen ließen (KERN/ SCHUMANN 1970). In anderen Studien wurde die generelle Dequalifizierung und Degradierung der bisherigen Facharbeiter durch eine fortschreitende horizontale und vertikale Arbeitszerlegung („Taylorisierung“) betont und prognostiziert, die das Management im Interesse der Sicherung seiner Herrschaft zielstrebig betreibt (BRAVERMAN 1974).

- In den achtziger Jahren schienen nach der betreffenden Literatur die Unternehmer entdeckt zu haben, dass aus einer vielseitig und ganzheitlich in den Arbeitsprozess integrierten Person mehr herauszuholen sei als aus einem hochgradig auf einfache Verrichtungen spezialisierten repetitiven Teilarbeiter. Dementsprechend deutete sich eine „Reprofessionalisierung“ der Industriearbeit auf breiter Front an, womöglich sogar „Das Ende der Arbeitsteilung“ – so der überraschende Titel der bahnbrechenden Veröffentlichung von KERN/SCHUMANN (1984; für die Angestellten siehe BAETHGE/OBERBECK 1986).
- Danach aber überwog bald die Ernüchterung. Denn die Personalpolitik des Managements großer Unternehmungen und Kapitalgesellschaften war nun durch eine Doppelstrategie bestimmt: einerseits an noch funktionierenden hierarchischen Kontrollen festzuhalten, also verbliebene taylorisierte Arbeitsstrukturen zu zementieren und kürzliche Kontrollverluste durch rasche Retaylorisierung wieder wettzumachen, andererseits finanzielle Risiken durch Delegation wirtschaftlicher Verantwortung (etwa durch die Einrichtung sogenannter „profit centers“) nach ‚unten‘ abzuwälzen, ohne die Handlungsfreiheit und die Gewinnchancen gleichermaßen zu dezentralisieren (siehe z.B. neuere Veröffentlichungen von SCHUMANN und DEUTSCHMANN<sup>7</sup>).

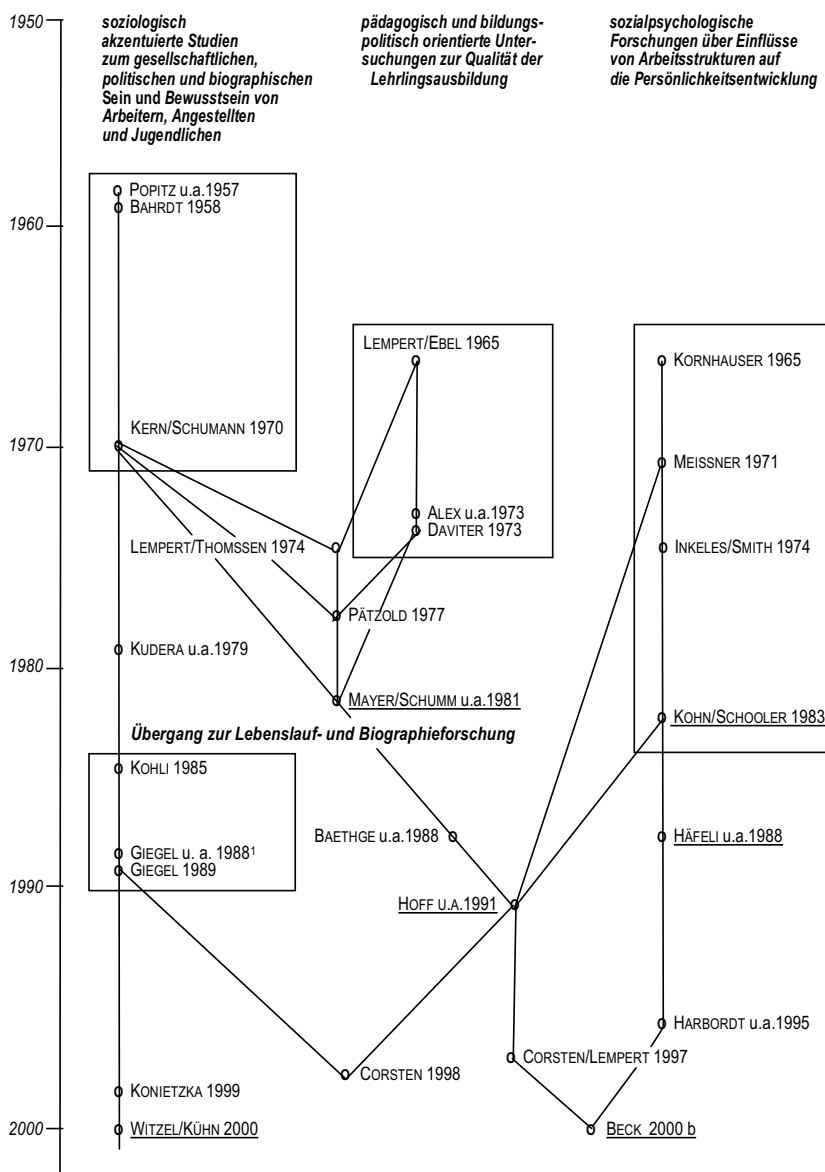
### 3.2 Empirische Studien zur beruflichen Sozialisation

**Auswahl:** Empirische Untersuchungen sind aufwendiger als theoretische Studien und daher seltener zu registrieren. Folglich war es – bei einem Verzicht auf die bisherige Unterscheidung nach den zugrundeliegenden Kausalitätsvorstellungen – möglich, die *bahnbrechenden* deutschsprachigen Veröffentlichungen seit den siebziger Jahren vollständig auf dem **Schaubild 3** unterzubringen, hier zudem auch einige Vorläufer sowie maßgebliche Impulse aus dem In- und Ausland einzubeziehen und *Entwicklungslinien* nachzuzeichnen. In einem zweiten Schritt werden dann – umso detaillierter – *Längsschnittstudien* dokumentiert – **Tabelle 1**.

**Entwicklungslinien:** Vorläufer empirischer Untersuchungen beruflicher Sozialisationsprozesse finden sich in drei zunächst voneinander relativ unabhängigen Forschungszweigen: in industriesoziologischen Arbeiten zur Situation und Mentalität von Industriearbeitern sowie in berufspädagogisch und berufsbildungspolitisch akzentuierten ‚Lehrlingsstudien‘ in der Bundesrepublik, ferner in sozialpsychologischen Studien über Auswirkungen unterschiedlicher Arbeitsstrukturen und ihrer Veränderungen auf die *Persönlichkeitsentwicklung*, die von US-amerikanischen Sozialwissenschaftlern in verschiedenen Ländern ausgeführt worden sind. In allen drei Forschungsrichtungen wurden zunächst fast nur – vergleichsweise wenig aufwendige – Querschnittstudien, das heißt ‚Momentaufnahmen‘ getätigt. Die drei Ansätze wurden dann im Laufe der Jahrzehnte zunehmend miteinander verbunden und seit den achtziger Jahren mehrfach auch in – teureren – *Längsschnittuntersuchungen* überprüft, die identische Personengruppen über Jahre hinweg begleiten, sowohl Arbeitsbedingungen als auch psychische Merkmale zumindest am Anfang und Ende des Beobachtungszeitraums erheben – meist auch wenigstens einmal

7 Vgl auch Teil 7 meines 2006 erschienenen Studentextes zur beruflichen Sozialisation.

Schaubild 3:  
Entwicklungslinien der im deutschen Sprachbereich ausgeführten  
Forschungen zur beruflichen Sozialisation



gerahmt: Vorläufer und impulsgebende theoretische Positionen  
 unterstrichen: Längsschnittstudien  
 Die Verbindungslinien stellen Einflüsse früherer auf spätere Studien dar.

<sup>1</sup> theoretisch akzentuierte retrospektive Studie

Tabelle 1 :  
Längsschnittuntersuchungen zur beruflichen Sozialisation

| <b>Studie</b><br><b>Aspekt</b>                                                                                        | <b>(1)</b><br>„Der amerikanische<br>Klassiker“<br>(KOHN/SCHOOLER 1983)                                                                                                                             | <b>(2)</b><br>„Frankfurter<br>Lehrlingsstudie“<br>(MAYER/SCHUMM u.a. 1981)                                                                                                         | <b>(3)</b><br>„Schweizer<br>Lehrlingsstudie“<br>(HÄFELI u. a. 1988)                                                                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Thema,<br/>Fragestellung</b>                                                                                       | Einflüsse der Arbeit auf die Persönlichkeitsentwicklung der Arbeitenden                                                                                                                            | Einflüsse der Lehre auf das gesellschaftl. Bewusstsein der Lehrlinge                                                                                                               | Einflüsse der Lehre auf die Persönlichkeitsentwicklung v. Lehrlingen                                                                                                                                                         |
| <b>theoretische<br/>Orientierung</b>                                                                                  | Theorie d. Generalisierung d. bei der Arbeit Gelernten, interaktion. Grundvorstellg.                                                                                                               | marxianisches Modell des Klassenkonflikts innerhalb interaktion. Grundvorstellg.                                                                                                   | „heuristische Schemata“, statt konsistenter Theorie, tend. milieudeterministisch                                                                                                                                             |
| <b>Beobachtungszeit</b>                                                                                               | <b>1964 und 1974</b>                                                                                                                                                                               | <b>1974-1977</b>                                                                                                                                                                   | <b>1978-1982</b>                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Stichprobe(n)</b>                                                                                                  | 1964: 3.101,<br>1974: 687 erwerbstätige 16-65-jährige Männer in den USA                                                                                                                            | 141 männliche Lehrlinge der Berufe Schlosser, Maschinenschlosser und Industriekaufmann                                                                                             | 415 männliche und weibliche deutschschweizer Lehrlinge aus 36 Berufen                                                                                                                                                        |
| <b>Datensammlung</b>                                                                                                  | standardisierte schriftliche Befragungen (1964 und 1974)                                                                                                                                           | vor allem Intensivinterviews (jährlich); standard. schriftl. Befragg.; Expertengespräche                                                                                           | standardisierte schriftliche Befragung am Ende der Schulzeit, während und am Ende der Lehrzeit                                                                                                                               |
| <b>Datenanalyse</b>                                                                                                   | multivariate statistische Analysen                                                                                                                                                                 | interpretativ und statistisch                                                                                                                                                      | vor allem statistisch                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Bedingungen:<br/>soziale Strukturen<br/>der beruflich<br/>bedeutsamen<br/>Umwelt</b>                               | soziale Herkunft, allgemeine Schulbildung; berufliche Selbstbestimmung: inhaltliche Komplexität der Arbeit, des Umgangs mit Sachen, Daten, Personen; Grad der Überwachung; Eintönigkeit der Arbeit | soziale Herkunft, allgemeine Schulbildung; soziale Strukturen betrieblicher Ausbildung und Arbeit, vor allem systematische versus unsystematische betriebliche Ausbildung          | intellektuelle Ansprüche des Ausbildungsberufs; sachbezogener Männer- vs. personenbezogener Frauenberuf; Qualität der Ausbildungs- und Arbeitssituation nach dem Urteil der Auszubildenden                                   |
| <b>Auswirkungen<br/>auf individuelle<br/>Persönlichkeits-<br/>strukturen</b>                                          | persönliche Autonomie, genauer: intellektuelle Flexibilität; Orientierungen: elterliche Wertvorstellg., Wertvorstellg. f. sich selbst, subjektive Wichtigkeit von Berufsbedingungen                | Wahrnehmung, Deutung und Verarbeitung der Ausbildungsstrukturen; gesellschaftl. Orientierungen (in Bezug auf Gerechtigkeit und Demokratie); Muster des Umgangs mit sozialen Normen | Konkretisierung d. eigenen Stellg. i. d. Gesellschaft, d. eig. Verhältn. z. Beruf, ein. tragfäh. Selbstkonzepts u. d. Geschlechtsrollenvorstellungen sowie Weiterentwicklung der psychometr. Intelligenz                     |
| <b>(besonders)<br/>lern/entwicklungs-<br/>relevante<br/>(Merkmale von)<br/>Ausbildungs- und<br/>Arbeitsstrukturen</b> | berufliche Selbstbestimmung (inhaltliche Komplexität der Arbeit, des Umgangs mit Sachen, Daten, Personen; Grad der Überwachung; Eintönigkeit der Arbeit)                                           | systematische Ausbildung in der Industrie                                                                                                                                          | Ausb. in sachbezogenem Männerberufen und posit. beurteilte Ausbildungs- u. Arbeitssituation fördern das Vertrauen in die eigene Kraft und zusammen mit den intellektuellen Ansprüchen des Berufs die psychometr. Intelligenz |



Tabelle 1:  
Längsschnittuntersuchungen zur beruflichen Sozialisation  
(Fortsetzung)

| (4)                                                                                                                        | (5)                                                                                                                                                                                                 | (6)                                                                                                                                                                                       | Studie<br>Aspekt                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| „Berliner<br>Facharbeitestudie“<br>(HOFF u. a. 1991)                                                                       | „Bremer<br>Absolventenstudie“<br>(WITZEL/KÜHN 2000)                                                                                                                                                 | „Mainzer Lehrlings- und<br>Absolventenstudie“<br>(BECK 2000)                                                                                                                              |                                                                                                                       |
| Einfluss der Lehre u. Arbeit<br>auf die Persönlichkeits-<br>entwicklg. v. jg. Facharb.                                     | Einflüsse d. berufl. Umwelt<br>auf berufsbiographische<br>Gestaltungsmuster                                                                                                                         | Einflüsse d. Ausbildung (u.<br>Arbeit) auf d. mor. Bewusstst.<br>v. Versicherungskaufleuten                                                                                               | <b>Thema,<br/>Fragestellung</b>                                                                                       |
| strukturalistische<br>Ansätze innerhalb<br>Interaktion. Grundvorstellg.                                                    | spezielle Verlaufstypologie,<br>tendenziell personalistisch,<br>Interaktion. Grundvorstellg.                                                                                                        | strukturalistisches Modell<br>der moral. Soz. innerh. tend.<br>milieudetermin. Grundvorst.                                                                                                | <b>theoretische<br/>Orientierung</b>                                                                                  |
| <b>1980-1987</b>                                                                                                           | <b>1989-1997</b>                                                                                                                                                                                    | <b>1994-1999</b>                                                                                                                                                                          | <b>Beobachtungszeit</b>                                                                                               |
| 19 Berliner<br>Metallfacharbeiter,<br>die 1980 um 23 Jahre<br>alt waren                                                    | a) 1989: 2.230, 1997: 989<br>b) 1989: 194, 1997: 91<br>männliche und weibliche<br>Bremer und Münchener<br>Lehrabsolvent(inn)en aus<br>sechs Berufen                                                 | 174 männliche und<br>weibliche angehende<br>Versicherungskaufleute,<br>1994 eine Berufsschul-<br>Unterstufe,<br>1995 eine weitere dazu etc.                                               | <b>Stichprobe(n)</b>                                                                                                  |
| Intensivinterviews;<br>Arbeitsbeobachtungen und<br>Expertengespräche<br>(1980/81, 1987 und bei<br>jedem Wechsel)           | a) hochstandardisierte<br>schriftliche Befragungen<br>(1989, 1991, 1994, 1997)<br>b) Intensivinterviews<br>(1989, 1991, 1994)                                                                       | weitgehend<br>standardisierte schriftliche<br>Befragung (jährlich);<br>48 Intensivinterviews                                                                                              | <b>Datensammlung</b>                                                                                                  |
| vor allem interpretativ                                                                                                    | a) vor allem statistisch<br>b) vor allem interpretativ                                                                                                                                              | statistisch und<br>interpretativ                                                                                                                                                          | <b>Datenanalyse</b>                                                                                                   |
| berufliche und<br>außerberufliche<br>Handlungschancen und<br>Restriktionen<br>aller Art                                    | a) Berufsverläufe<br>b) Berufsbiographien<br>als Strukturvorgaben und<br>Gestaltungschancen                                                                                                         | soziale Konflikte,<br>Wertschätzung,<br>Kommunikation,<br>(partizipative) Kooperation,<br>Verantwortung und<br>Handlungschancen<br>in Betrieb, Berufsschule,<br>Familie und Freundeskreis | <b>Bedingungen:<br/>soziale Strukturen<br/>der beruflich<br/>bedeutsamen<br/>Umwelt</b>                               |
| Vorstellungen über das<br>Verhältnis von Arbeit und<br>Freizeit;<br>Kontrollbewusstsein;<br>moralische<br>Urteilsfähigkeit | „berufsbiographische<br>Gestaltungsmodi“:<br>Betriebsidentifizierung,<br>Lohnarbeiterhabitus,<br>Laufbahnorientierung,<br>Chancenoptimierung,<br>Persönlichkeitsgestaltung,<br>Selbständigenhabitus | Veränderungen und Profil<br>des moralischen Urteilens<br>i. S. d. Kohlberg-Stufen,<br>vor allem<br>Progression u. Stagnation<br>versus Regression,<br>Homogenität<br>versus Segmentierung | <b>Auswirkungen<br/>auf individuelle<br/>Persönlichkeits-<br/>strukturen</b>                                          |
| mittlere Diskontinuität und<br>Inkonsistenz der<br>(Restriktivität der)<br>Arbeits- und Lebens-<br>verhältnisse            | Handlungsspielräume<br>hinsichtlich der<br>Arbeitstätigkeit,<br>Qualifizierung<br>und Karriere,<br>des Einkommens,<br>Betriebs und Berufs<br>sowie der Region                                       | sehr förderlich:<br>Wertschätzung;<br>schwach förderlich:<br>Konflikte, Kommunikation,<br>Verantwortung und<br>Handlungschancen;<br>nicht förderlich:<br>(partizipative) Kooperation      | <b>(besonders)<br/>lern/entwicklungs-<br/>relevante<br/>(Merkmale von)<br/>Ausbildungs- und<br/>Arbeitsstrukturen</b> |

zwischen durch ermitteln – und die erhobenen Arbeits- und Persönlichkeitsvariablen aufeinander beziehen.

**Längsschnittstudien:** Die ältesten dieser Untersuchungen wurden in den frühen achtziger Jahren publiziert, die neuesten um die Jahrtausendwende abgeschlossen. Hier lohnt sich eine etwas genauere Betrachtung, wie sie die (auf nach dem Schaubild 3 wiedergegebene) tabellarische Übersicht über die bisher vorliegenden sechs größeren Studien dieses Genres erlaubt. Danach kann aus den Ergebnissen dieser Untersuchungen eine ganze Liste von Ausbildungs- und Arbeitsmerkmalen abgeleitet werden, die das berufliche Lernen und die persönliche Entwicklung der Auszubildenden und Arbeitenden fördern (vgl. auch LEMPERT 2006, Teil 5.5). Doch besagen sie wenig über das Beschreibungs- und Erklärungspotential der zuvor, im Teil 2 behandelten Theorien; vielmehr dienten sie überwiegend zur Prüfung spezieller Hypothesen. Auch legen sie keine der weiter oben behandelten, nach dem Verhältnis der wirkenden Kräfte zueinander unterschiedenen Spezifikationen des hier unterstellten umfassenden Kausalmodells (wie Personalismus usw.) besonders nahe. Statt dessen bestätigen sie nur den interaktionistischen Rahmen und sprechen im übrigen für die unterschiedliche Rolle, die sowohl die Sozialisanden selbst als auch die Ausbildungs- und Arbeitsmilieus spielen – je nachdem, welche sozialen Kontexte und/oder zu erlernenden Inhalte beziehungsweise zu entwickelnden Persönlichkeitsmerkmale jeweils vorrangig untersucht worden sind<sup>8</sup>.

#### 4. Definitionen, Konstellationen und Hypothesen:

**Systematische Synopse tautologisch, typologisch oder/und empirisch korrespondierender und ‚korrespondenzverdächtiger‘ Varianten faktisch operationalisierter sowie prinzipiell operationalisierbarer Komponenten theoretischer Konstruktionen**

Wie soll es weitergehen? Die Ausgangslage künftiger Theorieentwicklung und Forschungsarbeit auf der Objektebene wird durch die **Tabellen 2 a–c** repräsentiert.

**Koordinaten:** Um korrekte ‚Karten‘ des noch weitgehend unerschlossenen, zunächst zu vermessenden Terrains aktueller Überlegungen und Untersuchungen zur beruflichen Sozialisation zeichnen beziehungsweise realitätsnahe Tabellen erstellen zu können, deren Zellen sich theoretisch definierbare, empirisch identifizierbare, hermeneutisch und statistisch kombinierbare sowie interventionssensible Komponenten beruflicher Sozialisationsprozesse zuordnen lassen, waren vorab deren Koordinaten festzulegen. Hierfür eigneten sich einige Einteilungen unseres interaktionistischen Orientierungsrahmens (siehe Teil 1 und Schaubild 1 dieses Artikels) in Verbindung mit LÜSCHERS Unterscheidung zweier Grundtypen beruflicher Sozialisation und deren vor allem durch Arbeiten von NEUWEG angeregter Interpretation. So wurde dem interaktionistischen Rahmen die Differenzierung zwischen (sozialen) Bedingungen, (biographischen und psychischen) Prozessen und (personalen beziehungsweise psychischen) Produkten beruflicher Sozialisation entnommen und der Sequenz der drei nachfolgenden Tabellen zugrundegelegt, so dass jede eines der drei genannten Variablenfelder betrifft. Weiterhin wurden die *oberen* Zeilen dieser Tabellen in An-

8 In Bezug auf **Details** sei nochmals auf den schon mehrfach erwähnten Studententext verwiesen (LEMPERT 2006). Dort finden sich weitere Auskünfte zu den hier behandelten Studien im Teil 5.

Tabelle 2 a:  
**Definierte, bewährte und unterstellte Beziehungen zwischen Variablen des Gegenstandsbereichs  
von Theorien des sozialen Lernens und der persönlichen Entwicklung im Kontext gesellschaftlicher Arbeit –  
Bedingungskonstellationen: Anforderungs- und Förderungsstrukturen der berufsrelevanten sozialen Umwelt**

| Varianten:<br>Konstellationen   |                                                                   | weitgehend informell, mehr implizit                                                                                                                |                                                                                                                                                     | stärker formalisiert, mehr explizit                                                                                   |                                                                                                                                 |
|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                 |                                                                   | (1)                                                                                                                                                | (2)                                                                                                                                                 | (3)                                                                                                                   | (4)                                                                                                                             |
| Variablen:<br>Bedingungen       |                                                                   | eher einfach:<br>althandwerkliche<br>Meisterlehre                                                                                                  | komplexer:<br>professionelle<br>Sozialisation „im Feld“                                                                                             | eher einfach:<br>zweckrationale<br>Disziplinierung                                                                    | komplexer:<br>tendenziell diskursive<br>Kommunikation                                                                           |
| Merkmale<br>nach<br>Schaubild 1 | (1)<br>Makroebene:<br>(Sub-)System-<br>strukturen/<br>funktionen  | primär hierarchisch,<br>sekundär auch funktional<br>differenziert und integriert,<br>zudem strukturell gekoppelt<br>durch Berufe (vgl. KURTZ 2005) | primär funktional differenziert,<br>strukturell gekoppelt durch Berufe,<br>besonders durch Professionen<br>(vgl. KURTZ 1997, 2005)                  | primär funktional differenziert,<br>strukturell gekoppelt durch Berufe<br>zudem kommunikativ integriert               | primär funktional differenziert,<br>strukturell gekoppelt durch Berufe,<br>zudem kommunikativ integriert                        |
|                                 | (2)<br>Mesoebene:<br>Organisations-<br>strukturen/<br>funktionen  | primär hierarchisch,<br>sekundär auch funktional<br>differenziert und integriert,<br>zudem strukturell gekoppelt<br>durch Berufe                   | primär funktional differenziert,<br>strukturell gekoppelt durch Berufe,<br>besonders durch Professionen                                             | primär funktional differenziert,<br>strukturell gekoppelt durch Berufe                                                | primär funktional differenziert,<br>strukturell gekoppelt durch Berufe,<br>zudem kommunikativ integriert                        |
|                                 | (3)<br>Mikroebene:<br>Interaktions-<br>formen                     | weitgehend unbewusst,<br>habituell, asymmetrisch,<br>daher restriktiv<br>(vgl. LEMPERT 1995)                                                       | teils unbewusst, teils bewusst, teils<br>habituell, teils asymmetrisch erfolgs-<br>teils symmetrisch verständigungs-<br>orientiert, daher ‚liberal‘ | bewusst, geplant, gewollt,<br>asymmetrisch erfolgsorientiert,<br>nur fremdreflexiv,<br>daher restriktiv               | bewusst, geplant, gewollt,<br>symmetrisch verständigungs-<br>orientiert und selbstreflexiv,<br>daher ‚liberal‘ (vgl. OSER 1998) |
| zusätzliche<br>Aspekte          | (4)<br>Sicht der<br>Sozialisanden<br>durch<br>Sozialisatoren      | angehende Zünftigenossen<br>als<br>ganze Personen                                                                                                  | angehende Berufskollegen<br>als<br>ganze Personen                                                                                                   | angehende Betriebsmitglieder<br>als<br>„Spieler“ einer betrieblichen Rolle                                            | angehende Berufskollegen<br>als<br>ganze Personen                                                                               |
|                                 | (5)<br>Aneignung/<br>Vermittlung sozialer<br>Kompetenzen durch    | kasuistische Erfahrungen<br>exemplarischer Formen<br>intra- und interberuflicher,<br>bes. ‚hierarchischer‘ Kooperation                             | kasuistische Erfahrungen<br>exemplarischer Formen<br>intra- und interberuflicher<br>Kooperation und Kommunikation                                   | systematisches Training<br>exemplarischer Formen<br>intra- und interberuflicher,<br>bes. ‚hierarchischer‘ Kooperation | systematisches Training<br>exemplarischer Formen<br>intra- und interberuflicher<br>Kooperation und Kommunikation                |
|                                 | (6)<br>soziale<br>Beziehungen<br>zwischen Experten<br>und Novizen | Kooperation der Novizen<br>mit Experten                                                                                                            | Kooperation der Novizen<br>mit Experten                                                                                                             | Drill und Indoktrination<br>(der Novizen durch Experten)                                                              | gegenstandsangemessene<br>Vielfalt: vom<br>sensumotorischen Training<br>bis zur<br>diskursiven Kommunikation                    |

Tabelle 2 b:  
Definierte, bewährte und unterstellte Beziehungen zwischen Variablen des Gegenstandsbereichs von Theorien des sozialen Lernens und der persönlichen Entwicklung im Kontext gesellschaftlicher Arbeit – Prozessvarianten: Operationssequenzen beruflich sozialisierender Umwelt-Person-Interaktionen

| Varianten:<br>Sequenzen   |                                 | weitgehend informell, mehr implizit („Lehre“)                                         |                                                                                                  | stärker formalisiert, expliziter („Schule“)                                           |                                                                                                |
|---------------------------|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                           |                                 | (1)                                                                                   | (2)                                                                                              | (3)                                                                                   | (4)                                                                                            |
| Variablen:<br>Operationen | Merkmale<br>nach<br>Schaubild 1 | eher einfach:<br>z. B. althandwerkliche<br>Meisterlehre                               | komplexer:<br>z. B. professionelle<br>Sozialisation „im Feld“                                    | eher einfach:<br>zweckrationale<br>Disziplinierung                                    | komplexer:<br>tendenziell diskursive<br>Kommunikation                                          |
|                           |                                 | individuelle Fälle<br>als Repräsentanten von Typen<br>assimilierend erfassen          | individuelle Fälle<br>als solche<br>akkommodierend registrieren                                  | stereotyp zweckgebunden<br>selektiv assimilieren,<br>kaum akkommodieren               | sensibel personenbezogen<br>vielfältig assimilieren<br>und akkommodieren                       |
|                           |                                 | nach tradierten<br>berufsspezifischen Mustern<br>interpretieren                       | zunehmend erfahrungsfundiert<br>(und wissensgestützt)<br>interpretieren                          | rigide zweckbezogen<br>selektiv projizieren,<br>kaum introjizieren                    | flexibel personenbezogen<br>vielfältig projizieren<br>und introjizieren                        |
|                           |                                 | Vorbilder imitieren,<br>(trainierend internalisieren,<br>repetierend habitualisieren) | vergleichend<br>intuitiv vergegenwärtigen<br>(Perspektivenübernahme)                             | Anwendungsfälle unhinterfragt<br>Regeln systematisch nach<br>Kriterien identifizieren | Diskusregeln registrieren,<br>legitimieren und (bei fallweise<br>Anwendung) trainieren         |
|                           |                                 | Ehre erwerben,<br>Unterdrückung verdrängen und an<br>Schwächeren abreagieren          | und<br>nachempfinden<br>(Empathie)                                                               | Anerkennung erwerben,<br>Wut verdrängen und an<br>Schwächeren abreagieren             | professionelle Disziplin durch<br>besondere Reputation<br>kompensieren                         |
|                           |                                 | Vorbilder imitieren,<br>trainierend internalisieren,<br>repetierend habitualisieren   | regelleitet interagieren,<br>und kommunizieren,<br>Regeln ansatzweise reflektieren               | Weisungen gehorchend<br>unhinterfragte Regeln<br>internalisieren                      | Probleme diskutieren,<br>Regeln hinterfragen, legitimieren,<br>akzeptieren                     |
| zusätzliche<br>Aspekte    | (6)                             | eher reaktiv:<br>stereotyp<br>imitierend-repetierend                                  | eher aktiv:<br>kreativ<br>intuitiv-improvisierend                                                | normorientiert-rigide:<br>planmäßig und zielstrebig,<br>monologisch-direktiv          | verständnisorientiert-flexibel:<br>systematisch experimentierend,<br>dialogisch-diskursiv      |
|                           | (7)                             | konventionell-rigide:<br>konkret normorientiert,<br>„local“, strukturkonservativ      | postkonventionell-flexibel:<br>abstrakt prinzipienorientiert,<br>„cosmopolitan“, wertkonservativ | konventionell-rigide:<br>konkret normorientiert,<br>local, strukturkonservativ        | postkonventionell-flexibel:<br>abstrakt prinzipienorientiert,<br>cosmopolitan, wertkonservativ |



Tabelle 2 c:  
**Definierte, bewährte und unterstellte Beziehungen zwischen Variablen des Gegenstandsbereichs von Theorien des sozialen Lernens und der persönlichen Entwicklung im Kontext gesellschaftlicher Arbeit – Produkte: resultierende Ausprägungen allgemeiner Merkmale und Strukturen individueller Persönlichkeiten**

| Varianten:<br>Ausprägungen                         |                                       | weitgehend informell, mehr implizit („Lehre“)                                 |                                                                | stärker formalisiert, expliziter („Schule“)                 |                                                                |
|----------------------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| Variablen:<br>allgemeine<br>Persönlichkeitsaspekte |                                       | (1)                                                                           | (2)                                                            | (3)                                                         | (4)                                                            |
|                                                    |                                       | eher einfach:<br>z. B. althandwerkliche<br>Meisterlehre                       | komplexer:<br>z. B. professionelle<br>Sozialisation „im Feld“  | eher einfach:<br>zweckrationale<br>Disziplinierung          | komplexer:<br>tendenziell diskursive<br>Kommunikation          |
| exemplarische<br>Merkmale nach<br>Schaubild 1      | (1)<br>moralische<br>Urteilsfähigkeit | höchstens<br>konventionell                                                    | ansatzweise<br>postkonventionell                               | höchstens<br>konventionell                                  | tendenziell<br>postkonventionell                               |
|                                                    | (2)<br>Kontroll-<br>bewusstsein       | deterministisch                                                               | interaktionistisch-<br>flexibel                                | deterministisch                                             | interaktionistisch-<br>flexibel                                |
| weitere<br>Merkmale                                | (3)<br>leitende<br>Wertvorstellung    | Ehre                                                                          | Reputation                                                     | Ordnung                                                     | Verständigung                                                  |
|                                                    | (4)<br>Wissen<br>und Können           | Können geht vor Wissen,<br>Wissen ist einverleibt,<br>erwächst aus dem Können | Können und Wissen<br>interagieren,<br>entwickeln sich synchron | Wissen geht vor Können;<br>Können ist<br>angewandtes Wissen | Können und Wissen<br>interagieren,<br>entwickeln sich synchron |
|                                                    | (5)<br>soziale<br>Qualifikation       | stereotyp                                                                     | variabel                                                       | förmlich                                                    | gewandt                                                        |
|                                                    | (6)<br>kommunikative<br>Kompetenz     | restringiert-<br>rigide                                                       | elaboriert-<br>flexibel                                        | rational-<br>monologisch                                    | interaktiv-<br>pluralistisch                                   |
| Strukturen                                         | (7)<br>„Kern“ des<br>sozialen Habitus | hierarchisch                                                                  | souverän                                                       | hierarchisch                                                | souverän                                                       |
|                                                    | (8)<br>soziale/personale<br>Identität | primär<br>sozial                                                              | tendenziell<br>ausgewogen                                      | primär<br>sozial                                            | tendenziell<br>ausgewogen                                      |



lehnung an Unterteilungen der betreffenden Felder des Schaubilds 1 differenziert und *darunter* ein paar zusätzliche Unterscheidungen getroffen.

Hierbei handelt es sich aber nicht um die einzig möglichen Einteilungen; es sind auch andere Differenzierungen denkbar. So entsprechen die Kategorien der gewählten **Zeilenschlüssel** zwar grob den Variablen(gruppen) des eingangs vorgestellten Verursachungsschemas; doch auch letztere folgen nicht zwingend aus der Struktur der betrachteten ‚Sache‘, sondern ebenso aus dem Standpunkt des Betrachters (so wie aus der verwendeten Sprache). Daher sind *diese* (je spezifischen) Einteilungen der drei Tabellen nur als *exemplarische* Klassifikationen anzusehen.

*Verbindlicher* ist hingegen der (einheitliche) **Spaltenschlüssel** aller drei Tabellen gemeint. Hier wird

- in Anlehnung an LÜSCHERS Differenzierung zwischen der „Lehre“, bei der der „Sozialisator“ *selbst* den vom „Sozialisanden“ zu erlernenden „Zielberuf“ ausübt und letzterer überwiegend im Vollzug der betrieblichen Arbeit lernt, einerseits, und der vorrangig auf Lernprozesse ausgerichteten, durch hauptberufliche „Sozialisatoren“ repräsentierten „Schule“ andererseits unterschieden, und
- im Sinne NEUWEGS den Lernprozessen im ersten Fall ein informeller und/oder impliziter, im zweiten ein formeller und/oder expliziter Charakter zugeschrieben beziehungsweise primär nach *diesen* Kriterien kategorisiert.

Zudem wird

- jeweils nach Komplexitätsgraden (beispielsweise zwischen dem Können einer Näherin und eines Chirurgen oder dem Wissen eines Taxifahrers und eines Piloten großer Passagierflugzeuge) unterschieden.

**Begründungen:** Bisher wurde hier so getan, als wüssten wir alle von vornherein, was „Sozialisation“ heißen soll. Nur einleitend wurde einmal beiläufig das unterstellte *weite* Verständnis dieses Wortes angedeutet. Im allgemeinen wie im sozialwissenschaftlichen Sprachgebrauch wird er jedoch verschieden verwandt. So gibt es mindestens zwei sinnvolle Verwendungsweisen des zentralen Terminus' dieses Artikels:

- *zum einen* als Bezeichnung für *alle* nachhaltigen Einflüsse sozialer Beziehungen und Bedingungen auf Persönlichkeitsstrukturen, speziell auf soziale Kompetenzen und Orientierungen – egal, ob und wieweit diese Einflüsse formell, explizit, bewusst, ja zielstrebig ausgeübt und gebilligt werden oder mehr informell, implizit, primär auf andere Ziele, etwa auf optimale Arbeitsleistungen ausgerichtet und weniger bewusst, gewollt und erwünscht sind,
- *zum anderen* auch als Inbegriff allein der informellen, impliziten, nicht immer funktionalen, bewussten und erstrebten, oft auch geradezu unerwünschten sozialen Transformationen von Charakteren.

Hier wurde zwar die erstgenannte, weite Version des Sozialisationsbegriffs verwandt. Durch dessen Differenzierung nach Graden der ‚Formalisiertheit‘, ‚Implizitheit‘ beziehungsweise ‚Explizitheit‘, Intentionalität usw. wurden aber nicht nur die sprachlichen Mittel bereitgestellt zur begrifflichen Erfassung dessen, was der engere Begriff der Sozialisation bedeutet; darüber hinaus eröffnete sich die Chance, weitere Konstellationen der betreffenden Varianten zu beschreiben und als solche kenntlich zu machen. Dabei wäre aber jede vorwegnehmende Parallelisierung der bezeichneten

Gegensatzpaare – oder besser: Kontinua (von formell zu informell, explizit zu implizit, intentional zu funktional usw.) – sowie verwandter Dimensionen zu vermeiden, also auf eine kurzschlüssige Gleichsetzung der entsprechenden Pole (formell, explizit, intentional etc.) zu verzichten. Am besten wären entweder erst einmal all ihre denkbaren Kombinationen durchzuspielen, um deren empirisches und praktisches Orientierungs- und Strukturierungspotential (einschließlich ihrer erwartbaren faktischen Kovarianzen) zu erkunden, oder aber, zur Komplexitätsreduktion zumindest vorerst nur jene dieser Unterscheidungen näher ins Auge zu fassen, die dem betreffenden Erkenntnisinteresse am besten entspricht. Auch wäre stets vorsichtig zu prüfen, wieweit der jeweils positiv anmutende Pol wirklich angesteuert werden kann und soll. Sonst verfangen wir uns leicht in den Fallstricken rationalistischer und technokratischer Fortschrittshoffnungen, die uns blind zu machen drohen für die Risiken und Chancen, die aus den jeweils verdrängten, zumindest unterdrückten Gegenteilstendenzen erwachsen (können). So erscheint der Versuch einer Eliminierung beziehungsweise der Formalisierung und Explikation aller informellen, impliziten Einwirkungen problematisch, die soziale Bedingungen auf individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse ausüben. Denn wie die Fähigkeit zum korrekten Gebrauch der Muttersprache erwerben wir auch andere Kompetenzen im handelnden Nach- und Mitvollzug, ohne über die betreffenden quasi grammatischen Regeln unterrichtet zu werden oder sie uns durch eigene Bemühungen verfügbar zu machen. Mehr noch: Zur Vergegenwärtigung solcher Regeln bedarf es oft besonderer Anstrengungen, die weder stets von Erfolg gekrönt sind noch immer die Handlungsfähigkeit erhöhen, sondern gerade *anfangs* häufig ähnlich lähmend wirken wie die berühmte Frage an den Tausendfüßler, wie er denn die Bewegungen seiner unzähligen Gehwerkzeuge koordiniere. Damit soll zwar kein Loblied auf die Bewusstlosigkeit gesungen (und womöglich eine konservative Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Sinne von SCHLIEPER und ABRAHAM rehabilitiert), wohl aber vor der Überschätzung theoretischen Wissens und der Unterschätzung praktischen Könnens gewarnt und auf die wechselseitige Begrenzung, Ergänzung und Korrekturmöglichkeit beider Potentiale hingewiesen werden, die auch die Chancen ihrer Vermittlung und Aneignung bestimmen<sup>9</sup>. Analoges gilt für die Beziehungen zwischen den Graden der Funktionalität und Intentionalität, Bewusstheit und Erwünschtheit von (sozialen) Lernprozessen. Die Präferenz der gewählten Dimension(en) – informell und implizit versus formell und explizit – ergibt sich im vorliegenden Fall aus der Konzentration auf die berufliche und betriebliche Sozialisation, die mit Arbeitsprozessen nach Maßgabe der jeweils dominanten Struktur verbunden ist, also auf der Linie zwischen lernendem Arbeiten und arbeitendem Lernen liegt.

**„Lesehilfe“:** Wie ist der Anspruch zu verstehen, hier hätten wir es mit empirisch gehaltvollen Tabellen zu tun? Ein Teil der darin vorkommenden Termini bezieht sich auf bereits operationalisierte Elemente. Als Beispiele seien die moralische Urteilsfähigkeit und das Kontrollbewusstsein angeführt (siehe COLBY u.a. 1987,

9 Hierzu vgl. außer den im Quellenverzeichnis angeführten Texten von NEUWEG besonders die Ausführungen in den dort bibliographierten Schriften von OEVERMANN und Mitarbeitern sowie WAGNER über die Struktur der sozialisatorischen Interaktion, ferner die Beschreibung der Meisterschaft in VOLPERT 2003<sup>3</sup>. Dabei ist zwischen zunächst bewusst trainierten und allenfalls nachträglich routinisierten Vollzügen einerseits und anfangs nur handelnd nachgeahmtem oder mitvollzogenem und höchstens später, auch dann oft nur teilweise reflektiertem Können andererseits zu differenzieren.

SPANG/LEMPERT 1989 und HOFF/HOHNER 1992; vgl. Teil 1). Bei anderen Variablen – etwa den angeführten Interaktionsformen, Organisationsstrukturen und Systemfunktionen – ist die trennscharfe Abgrenzung sozialisationsrelevanter Varianten zwar noch zu leisten; diese dürfte aber keine unüberwindliche Schwierigkeiten bereiten. Die tabellenweisen Zuordnungen der in den einzelnen Zellen notierten Merkmale zu den durch die unterschiedlichen Zeilenschlüssel bezeichneten Dimensionen oder Variablen(gruppen) und deren durch den (einheitlichen) Spaltenschlüssel festgelegten Varianten oder Ausprägungen sind primär definitorisch gemeint, ihre Kennzeichnungen insofern zunächst nach formal- und sinnlogischen Gesichtspunkten zu beurteilen und nur in eklatant kontradiktorisch beziehungsweise kontrafaktisch erscheinenden Fällen hinsichtlich ihrer ‚wahren‘ logischen oder/und empirischen Relationen zu prüfen und nötigenfalls entsprechend zu korrigieren. Ebenso sind die *Ensembles* der Eigenschaften, die unter den vier (spaltenweise) unterschiedenen Varianten auf *identischen* Tabellen versammelt sind, zwar zunächst als typologisierende Konstruktionen konzipiert, darüber hinaus aber als Entwürfe realer Varianten sozialer Bedingungskonstellationen, psychosozialer Prozessverläufe beruflich sozialisierender Interaktionen und der resultierenden psychischen Profile aufzufassen. Die in einzelnen Fällen vielleicht problematisch anmutende Unterstellungen von Konstellationen (auf der Tabelle 2 a), Sequenzen (2 b) oder Konsequenzen (2 c) sollten also ebenfalls empirisch kontrolliert und nach Maßgabe unerwarteter Relationen revidiert werden. Die unterstellten Beziehungen zwischen sinnvoll aufeinander beziehbaren Zellen in gleichen Spalten *verschiedener* Tabellen jedoch sind *vorrangig* empirisch gedacht: Sie alle implizieren zumindest *tendenziell* (das heißt vielfach erst nach der Präzisierung noch ungenauer Bezeichnungen und der Ergänzung noch mehrdeutiger und unwahrscheinlich anmutender Zusammenhangsbehauptungen durch plausible Zusatzannahmen) teils schon bewährte Annahmen, überwiegend aber noch zu überprüfende Hypothesen. So wird der Auszubildende, der eine traditionelle Handwerkslehre absolviert (Tabelle 2 a–c, Spalte 1), hier beispielsweise zunächst per definitionem als ganze Person betrachtet und traktiert (Tabelle 2 a, Zeile 4); zu ermitteln bleibt hingegen unter anderem,

- ob und in welchem Maße das tatsächlich der Fall ist oder ein anderer Typus vorliegt, weiterhin,
- ob, in welcher Hinsicht und wie stark die – diesem Sozialisationsmilieu ebenfalls definitorisch zugeordnete – konventionell-rigide, konkret normorientierte, strukturkonservative Disziplinierung (Tabelle 2 b, Zeile 7) hier in der Mehrzahl der Fälle ausgeprägt ist, sowie,
- ob sie seine moralische Urteilsfähigkeit auf die konventionelle Ebene hebt und – ceteris paribus – dort fixiert und
- ob und welche weiteren Wirkungen sie zeitigt (Tabelle 2 c, Zeile 1).

Ähnlich lassen sich auch andere aufeinander beziehbare Zellen gleicher Spalten verschiedener Tabellen durch Hypothesen oder bereits bewährte Annahmen verknüpfen – ein Prozess, der wegen der im Grunde unbegrenzten Erweiterungsmöglichkeit des *Zeilenschlüssels* prinzipiell unabschließbar sein dürfte – ganz abgesehen von den angedeuteten (in Bezug auf die berufliche Sozialisation aber weniger relevanten) Möglichkeiten der Definition weiterer *Spalten* (zur Unterscheidung beruflicher Sozialisationsprozesse nach Graden ihrer Funktionalität, Intentionalität und Bewusstheit, der Erwünschtheit ihrer Resultate sowie deren denkbaren Kombinationen). Insofern

repräsentieren die drei Tabellen nicht nur weitgehend spekulative, überprüfungsbedürftige Hypothesensysteme, sondern neben solchen noch vorläufigen Ausblicken auch schon exemplarische Übersichten über die Hauptzonen des Forschungsfelds, Gegenstandsbereichs und Gestaltungsraums „berufliche Sozialisation“. Anders ausgedrückt: Sie zeigen drei Ansichten einer Struktur, die zwar auf relativ sicherem Grund errichtet, auf festem Fundament verankert und folglich ‚im Kern gesund‘ wirkt, aber in ihren peripheren Bereichen und auf ihren höheren Etagen noch viele Verstärkungen sowie Um-, Aus- und Anbauten verlangt und gestattet, also stellenweise entwicklungsbedürftig und darüber hinaus vielseitig entwicklungsfähig erscheint.

## 5. Desiderate: Entsorgung unbeantwortbarer Streitfragen

**Prioritäten** künftiger Forschungen gibt es nicht als solche, als objektive Erfordernisse. Zwar können sie zum Teil aus dem Forschungsstand abgeleitet werden; denn weiße Flecken auf der Landkarte zu vermessen, brachliegende Flächen der zu bestellenden Felder zu beackern, lohnt sich – wissenschaftlich wie praktisch – *meist* mehr als der Versuch, längst abgegrasten Arealen weitere Erträge abzurufen. Das erscheint trivial. Jenseits der Bekanntheit und Beschaffenheit ihres Objektbereichs aber erwachsen Forschungsprogramme wie Klassifikationen vor allem aus den Erkenntnisinteressen der Forschenden und den Präferenzen ihrer Auftraggeber, die diesen Bereich mit strukturieren.

**Kalamitäten:** Die forschungsleitende Funktion solcher subjektiver Neigungen gilt es vor allem dort zu durchschauen, wo die Akteure auf den Vorrang ihrer Problemsicht unter Hinweis auf ‚objektive‘ Merkmale der zu untersuchenden ‚Gegenstände‘ pochen, obwohl die betreffenden Eigenheiten der Forschungsobjekte sei es mit guten Argumenten angezweifelt, sei es nicht nachgeprüft werden können. Beide *Selbstblockaden* wissenschaftlicher Wahrheitssuche wurden im vorliegenden Artikel schon früher berührt; denn sie kommen auch in der *Sozialisationsforschung* vor. Sie seien nun noch etwas deutlicher markiert, um ihnen künftig nach Möglichkeit vorzubeugen. *Bezweifelbar* sind beispielsweise viele generalisierende Behauptungen über die betrachteten ‚Gegenstände‘ wie etwa LUHMANNs oben zitierte These, Sozialisation sei immer Selbstsozialisation. Im Grunde handelt es sich hierbei um eine Tautologie. Denn wer personale wie soziale Systeme zunächst als solche per definitionem auf ihre je spezifischen Funktionen als Bewusstseins- beziehungsweise Kommunikationsprozesse reduziert, der braucht sich hinterher nicht zu wundern, wenn er feststellen muss, dass Personen ihre soziale Umwelt in der Tat nur nach Maßgabe ihres ‚Eigensinns‘ wahrnehmen, deuten und verarbeiten; denn er hat ja vorab von allem anderen abstrahiert. Er kann sich daher deren Beobachtung sparen<sup>10</sup>, dann aber auch so gut wie gar nichts Neues entdecken, solange er seine *petitio principii* nicht erkennt. Deshalb empfiehlt es sich, bei allen derart generalisierenden Bestimmungen des ‚Wesens‘ von Sozialisationsprozessen zurückzufragen, für welche ihrer Dimensionen das Behauptete tatsächlich zutrifft, um so den wahren Kern der Übertreibung zu enthüllen, ihn zu anderen Aspekten dieser Prozesse relativierend in Beziehung zu setzen und jene Wahrheit sowie deren beschränkte Gültigkeit (als bloßer Teilwahrheit) zu registrieren. So betrachtet, kann aus LUHMANNs als solchem

10 Insofern erscheint LUHMANNs Verzicht auf empirische Forschung nur konsequent.

falschen ‚Apodiktum‘ der unbedingt beherzigungswerte Rat gewonnen werden, bei der Analyse jeder sozialisierenden Episode ebenso auf den stets erforderlichen Eigenbeitrag des Sozialisanden zu achten wie mit Grenzen seiner subjektiven Realitätsverarbeitungsfähigkeit zu rechnen. – Die andere ‚Gedankenfalle‘ sehe ich in den Versuchen OEVERMANNs sowie WAGNERs, des Exegeten und Vollenders von OEVERMANNs Sozialisationstheorie, *nicht nachprüfbar*en Prämissen wie der „konstitutionstheoretischen“ Behauptung der (gattungsgeschichtlichen = humanhistorischen und zudem biographischen) Priorität des Interakts vor dem Akt durch auto- und heterosuggestive Wortgewalt Anerkennung zu verschaffen. Wohlgemerkt: Hier wird nicht die Fruchtbarkeit anderer Komponenten dieser Theorie bestritten, sondern nur davor gewarnt, sich auf Auseinandersetzungen einzulassen, in denen es um derart unentscheidbare Alternativen geht<sup>11</sup>. Denn auch hier gilt die weise Mahnung LUDWIG WITTGENSTEINs, der am Ende seines „Tractatus“ schreibt „Wovon man nicht sprechen kann, darüber muss man schweigen“ (1960, S. 83).

Damit wird freilich nur auf zu vermeidende *Abwege* hingewiesen. Den *befahrten Straßen* wenden wir uns jetzt abschließend zu.

## 6. Perspektiven:

### **Konsequenzen für die weitere Entwicklung und Überprüfung von Theorien beruflicher Sozialisation in praktischer Absicht**

Nach der vorhergehenden Bestandsaufnahme sind vor allem forschungsorientierte theoretische Konzeptionen und auf diese Theorien bezogene empirische Forschungen erforderlich, wenn berufliche Sozialisationsprozesse besser verstanden und erklärt werden sollen als bisher. Vorab sind die theoretischen Entwürfe so aufeinander abzustimmen, dass sie einander eher zu ergänzen versprechen als wechselseitig auszuschließen drohen. Zur Weiterentwicklung der Theorie(n) beruflicher Sozialisation im Interesse rational geplanter Feldforschung, sozialisationstheoretisch kontrollierter berufspädagogischer und berufsbiographischer Praxis sowie sozialwissenschaftlich reflektierter Berufsbildungspolitik werden nachfolgend ein Theorieprogramm, eine Forschungsstrategie und je spezifische Kooperationsformen skizziert.

**Ein forschungsorientiertes Theorieprogramm:** Nach den vorhergehenden Überlegungen sollte es den Wissenschaftlern und ihren Auftraggebern überlassen bleiben, mit welchen Aspekten des Themas sie sich künftig vorrangig befassen, solange und soweit sie ihre Präferenzen nicht – konkurrierend – als Konsequenzen der Gegenstandsstruktur präsentieren oder behaupten, Streitfragen, die sich als unbeantwortbar erwiesen haben, gleichwohl intersubjektiv überzeugend klären zu können. Folglich sollte ich mich eigentlich auf *Warnungen* beschränken, nicht auch ‚positive‘ Empfehlungen formulieren. Diesseits – tendenziell imperativer – *spezifeller*, dezidiert *inhaltlicher* Vorschläge können aber einige *allgemeine*, eher *formale* Hinweise gegeben werden, die sich teils unmittelbar aus den zuvor wiederholten

<sup>11</sup> Deshalb wurde hier auch nicht der Versuchung nachgegeben, über den Anfang der Menschheitsgeschichte zu spekulieren. Sonst wären wir wahrscheinlich zu dem Schluss gelangt, dass die Geburt des homo faber als eine mindestens gleichrangige Alternative zu dem Übergang von der „Biogrammatik“ zur „Soziogrammatik“ der familialen Beziehungen darstellt, den die erwähnten Autoren präferieren. Beides sind jedoch bloße *Denkmöglichkeiten*, mehr nicht.

Warnungen ableiten lassen, teils bei jeder genaueren Betrachtung der bisherigen Theorieentwicklung aufdrängen. Sie sollen dazu beitragen, den sozialisationstheoretischen ‚Imperialismus‘ abzuwehren und die Rivalität verschiedener sozialisationstheoretischer Schulen in die kooperative Bearbeitung benachbarter Felder zu transformieren. Hierüber weiter unten noch etwas mehr. Ebenso wären die Grenzen des Terrains operationalisierbarer Aspekte beruflicher Sozialisationsprozesse präziser als bisher zu markieren. Weitere (unbedenkliche) Empfehlungen beträfen dann jene *Dimensionen der Persönlichkeitsentwicklung*, die diese Prüfungen überstünden. Hier spricht vieles für die vorrangige Behandlung von Merkmalen, die die berufsrelevanten Seiten individueller Charaktere als Besonderheiten von *In-Dividuen*, das heißt von unteilbaren, *ganzen* Personen widerspiegeln, zumindest *weitgehend* verkörpern. Als solche Konzepte kommen vor allem die (berufliche) *Identität*, der (berufliche) *Habitus* und die (berufliche) *Kompetenz* in Betracht, als bescheidenerer Ausschnitt auch das *implizite und explizite* (berufliche) *Wissen*. Hierzu liegen bereits elaborierte, aber meist allgemein gehaltene Texte vor, deren berufsbezogene Auswertung wichtige Präzisierungen der Theorie beruflicher Sozialisation erwarten lässt. Ich denke dabei vor allem an die im nachfolgenden Quellenverzeichnis angeführten einschlägigen Veröffentlichungen von BÖHLE, BOURDIEU, CHOMSKY, HOFF, KRAPPMANN, MILLER, NEUWEG, OEVERMANN, SCHÖN, SEILER und WINDOLF, auch an einige eigene programmatisch akzentuierte Publikationen (LEMPERT 1981, 1993, 1995). Komplementär könnte die Theorieentwicklung ausgehend von jenen *Arbeitsstrukturen* vorangetrieben werden, die sich nach den vorliegenden Untersuchungen bereits als soziale Anregungspotentiale der persönlichen Entwicklung der Arbeitenden bewährt *haben* (vgl. Tabelle 1). Dabei wären die von den betreffenden Projektgruppen ad hoc entwickelten und verwendeten Theoriefragmente sorgfältig auf ihre Tragweite beziehungsweise ihr Integrationspotential zu prüfen, eventuell dementsprechend zu modifizieren (siehe auch nochmals Teil 5 des schon häufiger erwähnten Studientextes). Weiterhin könnte, wer ‚aufs Ganze geht‘, auch versuchen, vorliegende (*berufs-*) *biographische Ansätze* (wie die Entwürfe von GIEGEL und KOHLI) sozialisationstheoretisch zu rekonstruieren. Darüber hinaus lohnte sich vielleicht auch die ‚Fahndung‘ nach impliziten Theorien abgeschlossener empirischer Untersuchungen beruflicher Sozialisationsprozesse<sup>12</sup>.

12 Mir selbst schwebt eine Serie längerer **Artikel** vor, unter anderem zu folgenden **Themen**:

**(1) Berufliche Rolle und moralische Sozialisation.**

Prinzipien der Differenzierung und Prozeduren der Integration kontroverser Positionen

**(2) Beglückende Kraftentfaltung und zermürbende Maloche.**

Soziale und personale Voraussetzungen, Formen und Folgen von Arbeitsprozessen

**(3) Wissen und Können, Kompetenz und Orientierung, Habitus und Identität.**

Begriffe und Zusammenhänge einiger Konzepte arbeitsrelevanter Komponenten und Strukturmomente der Persönlichkeit

**(4) Zur soziobiographischen Genese des beruflichen Habitus.**

Empirische Fallstudie und theoretischer Entwurf

**(5ff.) Desiderate einer Professionalisierung des beruflichen Handelns und Lernens von Berufspädagogen.**

Literaturbericht, theoretische Skizze, Beispiele, Forschungsprogramm und Reformvorschläge:

Vor jeder intensiveren Beschäftigung mit einem dieser Themen möchte ich mir jedoch einen Überblick über die Gesamtheit jener Grundfragen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik verschaffen, deren Klärung für die Zukunft dieser Disziplin existenziell vorrangig erscheint.

**... und eine theoriebezogene Forschungsstrategie:** Damit die Bäume der Spekulation über den Gegenstand dieser Überlegungen nicht bald (wieder) in den Himmel wachsen und deren ‚Bodenhaftung‘ erhalten bleibt, dürfte es auch um der *theoretischen* Relevanz der zu entwickelnden Konzeption(en) willen sinnvoll sein, zumindest deren zentrale Konzepte *in toto* zu operationalisieren und wichtige Annahmen *empirisch* zu überprüfen. Angesichts des außerordentlichen Aufwands, der mit den erforderlichen Längsschnittstudien verbunden ist, scheint hier aber erst recht Zurückhaltung am Platz. Daher sollte zunächst nur von einer Forschungsstrategie und von diesbezüglichen (einzelnen) *Projekten* die Rede sein. Als ein strukturell nachahmenswertes Modellprojekt wäre die Arbeit von ZIEGLER (2004) zu studieren, die eine aus einer universitären Lehrveranstaltung hervorgegangene Längsschnittuntersuchung von Teilnehmern und Absolventen eines berufspädagogischen Studiums beschreibt. Doch dürfte solche relativ billige Forschung die Arbeitskraft von Studierenden wie Mitarbeitern berufs- und wirtschaftspädagogischer Institute der Hochschulen in der Regel überfordern oder – als überwiegend selbstreflexive Beschäftigung betrieben – Gefahr laufen, zur bloß therapeutischen Veranstaltung oder nur *pseudoakademischen* Nabelschau zu degenerieren. Beide Kümmerformen objektiv erkenntnisorientierter Forschungsseminare dürften wahrscheinlich nur ausnahmsweise repräsentativ und valide über Sozialisationsprozesse der „real people“ in Werkstätten, Fabriken, Baustellen, Büros und Läden informieren<sup>13</sup>. In dieser Hinsicht wird deshalb und wegen des derzeitigen, neoliberalistisch motivierten (und verbrämten) Niedergangs unserer staatlichen Instanzen und Finanzen zumindest vorerst ein Engpass fortbestehen; denn auf andere Geldquellen ist gegenwärtig *auch* wenig Verlass. Insofern sind gerade wir Sozialwissenschaftler, deren ‚Botschaften‘ weder vom Durchschnittsbürger noch von den politischen und wirtschaftlichen Eliten so ernst genommen werden wie etwa die der Naturwissenschaftler, Technologen und Mediziner, heute wieder mehr als vorher auf uns selbst gestellt – ein Grund mehr für die sorgfältige Prüfung des Erkenntnispotentials von Sekundäranalysen einschlägiger vorliegender Längsschnittdaten<sup>14</sup>.

**Programm- und projektbezogene Kooperation:** Bei derartigen Studien empfiehlt sich – soweit (noch) möglich – eine Konsultation jener Sozialwissenschaftler, in deren Händen die primäre Forschung und Publikation gelegen hat. Auch sonst wird viel davon abhängen, wie weit wir uns auf mancherlei Weise durch äußere *Zwänge* ohnehin eingeschränktes Reflexions- und Forschungspotential künftig nicht auch noch *mutwillig* durch interne Hahnen- und Verteilungskämpfe sowie Geheimniskrämerei zusätzlich reduzieren, sondern uns besinnen auf die Produktivkraft unbeschränkter Kommunikation und solidarischer Kooperation – im Großen wie im Kleinen. Das gilt auch im Hinblick auf die weitere Erhellung der Prozesse beruflicher Sozialisation. Wünschenswert wäre eine lockere Vereinigung aller interessierten Sozialwissenschaftler (etwa im Rahmen der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der DGfE, aber unter Beteiligung auch von Soziologen und Psychologen), die fortgesetzt relevante Informationen untereinander austauschten und darüber hinaus regelmäßig zusammenkämen zur gegenseitigen Vorstellung und Diskussion ihrer jeweiligen einschlägigen Projekte. Die zudem dezentral in wechselnden Konstellati-

13 Zur eher therapeutischen Variante derartiger Veranstaltungen vgl. KRUMHOLZ u. a. 2004, LEMPERT 1994, 2004, Teil 5.

14 Insofern sind die derzeitigen, unter der Leitung von ANDREAS WITZEL unternommenen Bemühungen zum Aufbau eines entsprechenden Archivs in Bremen sehr zu begrüßen.

onen auch problembezogene (größere) theoretische und (eher kleinere) empirische Projekte gemeinsam planten, ausführten und die Ergebnisse so publizierten, dass diese möglichst alle erreichten, die sie nutzen könnten – im Sinne einer sozialwissenschaftlich aufgeklärten pädagogischen und politischen Praxis der intersubjektiven Verständigung, sozialen Versöhnung *und* individuellen Selbstorganisation.

## Quellen

- ABRAHAM, K.: Der Betrieb als Erziehungsfaktor. Die funktionale Erziehung durch den modernen wirtschaftlichen Betrieb. Freiburg/Br.: Lambertus 1957.
- ALEX, L./HEUSER, H./REINHARDT, H.: Das Berufsbildungssystem in der Praxis. Eine Repräsentativbefragung von Auszubildenden. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1973.
- BAETHGE, M./OBERBECK, H.: Zukunft der Angestellten: Neue Technologien und berufliche Perspektiven in Büro und Verwaltung. Campus, Frankfurt/M. 1986.
- BAETHGE, M., u. a.: Jugend: Arbeit und Identität. Lebensperspektiven und Interessenorientierungen von Jugendlichen. Opladen: Leske + Budrich 1988.
- BAHRDT, H.-P.: Industriebürokratie. Stuttgart: Enke 1958.
- BAMME, A./HOLLING, E./LEMPERT, W.: Berufliche Sozialisation. Ein einführender Studententext. München: Hueber 1983.
- BECK, K.: Die Moral von Kaufleuten. Über Urteilsleistungen und deren Beeinflussung durch Berufsausbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 46 (2000), 3, 349–372.
- BECK, U./BRATER, M./DAHEIM, H.: Soziologie der Arbeit und der Berufe. Grundlagen, Problemfelder, Forschungsergebnisse. Reinbek: Rowohlt 1980.
- BÖHLE, F.: Was hat Zugang zu Bildung? Anregungen zu einem neuen Blick auf menschliche Fähigkeiten jenseits rationalen Handelns. In: MOLDASCHL, M. (Hg.): Neue Arbeit – Neue Wissenschaft der Arbeit Heidelberg: Asanger 2002. S. 143–169.
- BOURDIEU, P.: Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kapitalistischen Gesellschaft. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1979 (französische Erstveröffentlichung 1972).
- BOURDIEU, P.: Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1987 (französische Erstveröffentlichung 1980).
- BRAVERMAN, H.: Labor and monopoly capital. The degradation of work in the twentieth century. New York/London: The Monthly Review Press 1974.
- BROUSSEAU, K. R./PRINCE, B. J.: Job-person dynamics: An extension of longitudinal research. In: Journal of Applied Psychology, 66 (1981), 1, 59–62.
- CHOMSKY, N.: Aspekte der Syntaxtheorie. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1979.
- COLBY, A., u. a.: The measurement of moral judgment. Volume II.: Standard Issue Scoring Manual. Cambridge/Mass.: Cambridge University Press 1987.
- CORSTEN, M.: Die Kultivierung beruflicher Handlungsstile. Einbettung, Nutzung und Gestaltung von Berufskompetenzen. Frankfurt/M.: Campus 1998.
- CORSTEN, M./LEMPERT, W.: Beruf und Moral. Exemplarische Analysen beruflicher Werdegänge, betrieblicher Kontexte und sozialer Orientierungen erwerbstätiger Lehrabsolventen. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1997.
- DECI, E./RYAN, R. M.: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39 (1993), 2, 223–238.
- DEUTSCHMANN, C.: Postindustrielle Industriesoziologie. Theoretische Grundlagen, Arbeitsverhältnisse und soziale Identitäten. Weinheim: Juventa 2002.
- DROSS, C./LEMPERT, W.: Untersuchungen zur Sozialisation in der Arbeit 1977–1988. Ein Literaturbericht. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1988.



- EDWARDS, R. C.: Alienation and inequality: Capitalist relations of production in a bureaucratic enterprise. Dissertation. Harvard University, Cambridge/Mass. 1972.
- GEULEN, D.: Die historische Entwicklung sozialisationstheoretischer Ansätze. In: HURRELMANN, K./ULICH, D. (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz 1991. S. 21–54.
- GEULEN, D.: Subjektorientierte Sozialisationstheorie. Sozialisation als Epigenese des Subjekts in Interaktion mit der gesellschaftlichen Umwelt. Weinheim: Juventa 2005.
- GIEGEL, H.-J.: Konventionelle und reflexive Steuerung der Biographie. In: BROSE, H.-G./HILDENBRANDT, B. (Hg.): Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende. Opladen: Leske + Budrich 1988. S. 211–241.
- GIEGEL, H.-J.: Der Lohnarbeiter als Subjekt: Von der Analyse des Arbeiterbewusstseins zur Biographieforschung. In: BROCK, D., u. a. (Hg.): Subjektivität im gesellschaftlichen Wandel. Umbrüche im beruflichen Sozialisationsprozess. München: Deutsches Jugendinstitut 1989. S. 100–125.
- GIEGEL, H.-J./FRANK, G./BILLERBECK, U.: Industriearbeit und Selbstbehauptung. Berufsbiographische Orientierungen und Gesundheitsverhalten in gefährdeten Lebensverhältnissen. Opladen: Leske und Budrich 1988.
- GRUNDMANN, M.: Sozialisation. Skizze einer allgemeinen Theorie. Konstanz: UVK 2006.
- HACK, L., u. a.: Leistung und Herrschaft. Soziale Strukturzusammenhänge subjektiver Relevanz bei jüngeren Industriearbeitern. Frankfurt/M.: Campus 1979.
- HACKER, W.: Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften 1973.
- HÄFELI, K./KRAFT, U./SCHALLBERGER, U.: Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung. Eine Längsschnittstudie. Bern: Huber 1988.
- HARBORDT, St./GRIEGER, D. (Hg.): Demokratie lernen im Alltag? Führung, Konflikte und Demokratie in Ausbildung und Elternhaus. Opladen: Leske + Budrich 1995.
- HEINZ, W. R.: Berufliche Sozialisation. In: HURRELMANN, K./ULICH, D. (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz 1980. S. 499–519.
- HEINZ, W. R.: Selbstsozialisation und Arbeitsmarkt. Jugendliche zwischen Modernisierungsversprechen und Beschäftigungsrisiken. In: Das Argument 168/1988, S. 198–207.
- HEINZ, W. R.: Selbstsozialisation im Lebenslauf. Umriss einer Theorie biographischen Handelns. In: HOERNING, E. M. (Hg.): Biographische Sozialisation. Stuttgart: Enke 2000. S. 165–186.
- OFF, E.: Berufliche Sozialisation. Zur Verbindung soziologischer und psychologischer Forschung. In: HOFF, E./LAPPE, L./LEMPERT, W. (Hg.): Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung. Bern: Huber 1985. S. 15–40.
- HOFF, E.-H./HOHNER, H.-U.: Methoden zur Erfassung von Kontrollbewusstsein. 2 Bände. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1992.
- HOFF, E./LAPPE, L./LEMPERT, W.: Methoden zur Untersuchung der Sozialisation junger Facharbeiter. Teile I und II. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1983.
- HOFF, E./LAPPE, L./LEMPERT, W.: Sozialisationstheoretische Überlegungen zur Analyse von Arbeit, Betrieb und Beruf. In: Soziale Welt, 33 (1982), 3/4, 508–536.
- HOFF, E.-H./LEMPERT, W./LAPPE, L.: Persönlichkeitsentwicklung in Facharbeiterbiographien. Bern: Huber 1991.
- HOFF, E.-H./LEMPERT, W./LAPPE, L.: Persönlichkeitsentwicklung in Facharbeiterbiographien. Bern: Huber 1991.
- INKELES, A./SMITH, D. h.: Becoming modern. Individual change in six developing countries. Cambridge/Mass.: Harvard University Press 1974.
- KERN, H./SCHUMANN, M.: Industriearbeit und Arbeiterbewusstsein. Eine empirische Untersuchung über den Einfluss der aktuellen technischen Entwicklung auf die industrielle Arbeit und das Arbeiterbewusstsein. Frankfurt/Main: Europäische Verlagsanstalt 1970.
- KERN, H./SCHUMANN, M.: Das Ende der Arbeitsteilung? Rationalisierung in der industriellen Produktion. München: Beck 1984.



- KOHLI, M.: Die Institutionalisierung des Lebenslaufs: historische Befunde und theoretische Argumente. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 37 (1985), 1, 1–29.
- KOHLI, M.: Lebenslauftheoretische Ansätze in der Sozialisationsforschung. In: HURRELMANN, K./ULICH, D. (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz 1991. S. 303–317.
- KOHN, M. L./SCHOOLER, C.: Work and personality. An inquiry into the impact of social stratification. Norwood, N.J.: Ablex 1983.
- KONIETZKA, D.: Ausbildung und Beruf: Die Geburtsjahrgänge 1919–1961 auf dem Weg von der Schule in das Erwerbsleben. Opladen: Westdeutscher Verlag 1999.
- KORNHAUSER, A.: Mental health of the industrial worker. A Detroit study. New York: Wiley 1965.
- KRAPPMANN, L.: Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen. Stuttgart: Klett 1971.
- KRAPPMANN, L.: Sozialisationsforschung im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlicher Reproduktion und entstehender Handlungsfähigkeit. In: SCHNEIDER, W./WILKENING, F.: Enzyklopädie der Psychologie, C V 1: Theorien und Modelle der Entwicklungspsychologie. Göttingen: Hogrefe 2006. S. 269–408.
- KRUMHOLZ, C., u.a.: Berufsbiographische Orientierungs- und Handlungsmuster von Studierenden als Gegenstände des berufspädagogischen Studiums. Ansätze, Abläufe, Ergebnisse und Evaluation einer Lehrveranstaltung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 100 (2004), 1, 138–140.
- KURTZ, T.: Professionalisierung im Kontext sozialer Systeme. Der Beruf des deutschen Gewerbelehrers. Opladen: Leske & Budrich 1997.
- KURTZ, T.: Die Berufsform der Gesellschaft. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft 2005.
- LEMPERT, W.: Moralische Sozialisation durch den „heimlichen Lehrplan“ des Betriebs. In: Zeitschrift für Pädagogik, 27 (1981), 5, 723–738.
- LEMPERT, W.: Sozialisation in der betrieblichen Ausbildung. Der Beitrag der Lehre zur Entwicklung sozialer Orientierungen im Spiegel neuerer Längsschnittuntersuchungen. In: THOMAS, H./ELSTERMANN, G.: Bildung und Beruf. Soziale und ökonomische Aspekte. Berlin: Springer 1986. S. 105–144.
- LEMPERT, W.: Moralische Sozialisation im Beruf. Bedingungsvarianten und -konfigurationen, Prozessstrukturen, Untersuchungsstrategien. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 13 (1993), 1, 2–35.
- LEMPERT, W.: Forschungsbezogenes und selbstreflexives Lernen in erziehungswissenschaftlichen Seminaren. Versuche zur theoriegeleiteten Aufarbeitung moralisch bedeutsamer beruflicher Erfahrungen. In: FISCHER, A./HARTMANN, G. (Hg.): In Bewegung. Dimensionen der Veränderung von Aus- und Weiterbildung. Festschrift für Joachim Dikau zum 65. Geburtstag. Bielefeld: AUE, Hochschule und Weiterbildung 1994, S. 324–335.
- LEMPERT, W.: Qualifizierung und Disziplinierung, Förderung und Selektion. Zur mehrdimensionalen Kennzeichnung sozialer Kontexte praktischen Lernens in der beruflichen Ausbildung und Arbeit. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 91 (1995), 6, 591–614.
- LEMPERT, W.: Berufliche Sozialisation oder Was Berufe aus Menschen machen. Eine Einführung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1998 (2002<sup>2</sup>).
- LEMPERT, W.: Berufserziehung als moralischer Diskurs? Perspektiven ihrer kommunikativen Rationalisierung durch professionalisierte Berufspädagogen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2004.
- LEMPERT, W.: Berufliche Sozialisation. Persönlichkeitsentwicklung in der betrieblichen Ausbildung und Arbeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2006.
- LEMPERT, W./EBEL, H.: Lehrzeitdauer, Ausbildungssystem und Ausbildungserfolg. Grundlagen für die Bemessung des Zeitraums der Ausbildung bis zum Facharbeiterniveau. Freiburg/Br.: Rombach 1965.



- LEMPERT, W./HOFF, E.-H.: Untersuchungen zum Sozialisationspotential gesellschaftlicher Arbeit. Ein Bericht. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1977.
- LEMPERT, W./HOFF, E./LAPPE, L.: Konzeptionen zur Analyse der Sozialisation durch Arbeit. Theoretische Vorstudien für eine empirische Untersuchung. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1979 (1980<sup>2</sup>).
- LEMPERT, W./THOMSEN, W.: Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewusstsein. Stuttgart: Klett 1974.
- LUHMANN, N.: Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie.. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1984.
- LUHMANN, N.: Das Erziehungssystem der Gesellschaft. (Hg. Dieter LENZEN.) Frankfurt/M.: Suhrkamp 2002.
- LÜSCHER, K.: Der Prozess der beruflichen Sozialisation. Stuttgart: Enke 1968.
- MAYER, E./SCHUMM, W., u.a.: Betriebliche Ausbildung und gesellschaftliches Bewusstsein. Die berufliche Sozialisation Jugendlicher. Frankfurt/M.: Campus 1981.
- MEISSNER, M.: The long arm of the job: A study in work and leisure. In: Industrial Relations, 10 (1971), 3, 239–260.
- MILLER, M.: Kollektive Lernprozesse. Studien zur Ontogenese kommunikativen Handelns. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1986.
- MOORE, W. E.: Occupational Socialization. In: GOSLIN, D. A. (Hg.): Handbook of socialization theory and research. Chicago: Rand McNally 1969. S. 861–883.
- NEUEWEG, G. H.: Können und Wissen. Eine alltagssprachphilosophische Verhältnisbestimmung. In: NEUEWEG, G. H. (Hg.): Wissen-Können-Reflexion. Ausgewählte Verhältnisbestimmungen. Innsbruck: Studien Verlag 2000. S. 65–82
- NEUEWEG, G. H.: Implizites Wissen als Forschungsgegenstand. In: RAUNER, F. (Hg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld: W. Bertelsmann 2005 a. S. 581–588.
- NEUEWEG, G. H.: Der Tacit Knowing View. Konturen eines Forschungsprogramms. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 101 (2005 b), 4, 557–573.
- OEVERMANN, U.: Sozialisationstheorie. In: LÜSCHEN, G. (Hg.): Deutsche Soziologie seit 1945. Opladen: Westdeutscher Verlag 1979. S. 143–168.
- OEVERMANN, U., u.a.: Beobachtungen zur Struktur der sozialisatorischen Interaktion. Theoretische und methodologischen Fragen der Sozialisationsforschung. In: LEPSIUS, M. R. (Hg.): Zwischenbilanz der Soziologie. Verhandlungen des 17. deutschen Soziologentages. Stuttgart: Enke 1976. S. 274–295.
- OSER, F.: Ethos – die Vermenschlichung des Erfolgs. Zur Psychologie der Berufsmoral von Lehrern. Opladen: Leske + Budrich 1998.
- OTTOMEYER, K.: Gesellschaftstheorien in der Sozialisationsforschung. In: HURRELMANN, K./ULICH, D. (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Studienausgabe. Weinheim: Beltz 1991. S. 153–186.
- PÄTZOLD, G.: Auslese und Qualifikation. Institutionalisierte Berufsausbildung in westdeutschen Großbetrieben. Hannover: Schroedel 1977.
- PIAGET, J.: Die Entwicklung des Erkennens III. Das biologische Denken. Das psychologische Denken. Das soziologische Denken. Stuttgart 1975.
- PIORE, M. J.: Notes for a theory of labor market stratification. Cambridge/Mass.: Massachusetts Institute of Technology 1972.
- POPITZ, H., u.a.: Technik und Industriearbeit. Soziologische Untersuchungen in der Hüttenindustrie. Tübingen: Mohr 1957.
- SCHÖN, D.: The reflective practitioner. How professionals think in action. New York: Basic Books 1983.
- SCHUMANN, M.: Erweiterte Perspektive kritischer Industriesoziologie. Vortrag am 10. 11. 2004, Provinciehuis Leuven.
- SCHUMANN, M., u.a.: Trendreport Rationalisierung. Automobilindustrie, Werkzeugmaschinenbau, chemische Industrie. Berlin: edition sigma 1994.

- SEILER, T. B.: Entwicklung und Sozialisation: eine strukturalistische Sichtweise. In: HURRELMANN, K./ULICH, D. (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Studienausgabe. Weinheim: Beltz 1991. S. 99–119.
- SIMON, D.: Lernen im Arbeitsprozess. Der Beitrag von Hackers Arbeitspsychologie und Piagets Entwicklungstheorie. Frankfurt/M.: Campus 1980.
- SPANG, W./LEMPERT, W.: Analyse moralischer Argumentationen. 2 Bände. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1989.
- SUZMAN, R. M.: Psychological modernity. In: International Journal of Comparative Sociology, 14 (1973), 3/4, 273–287.
- VAN MAANEN, J.: Breaking in: Socialization to work. In: DUBIN, R. (Hg.): Handbook of work, organization, and society. Chicago: Rand McNally 1976. S. 67–130.
- VEITH, H.: Theorien der Sozialisation. Zur Rekonstruktion des modernen sozialisationstheoretischen Denkens. Frankfurt/M.: Campus 1996.
- VOLPERT, W.: Wie wir handeln – was wir können. Ein Disput als Einführung in die Handlungspsychologie. Sottrum: artefact 2003<sup>3</sup>.
- WACKER, A.: Arbeitslosigkeit. Soziale und psychische Voraussetzungen und Folgen. Frankfurt/M.: Europäische Verlagsanstalt 1976.
- WAGNER, H.-J.: Sozialität und Reziprozität. Strukturelle Sozialisationstheorie I. Frankfurt/M.: Humanities Online 2004 a.
- WAGNER, H.-J.: Krise und Sozialisation. Strukturelle Sozialisationstheorie II. Frankfurt/M.: Humanities Online 2004 b.
- WINDOLF, P.: Berufliche Sozialisation. Die Produktion des beruflichen Habitus. Stuttgart: Enke 1981.
- WITTGENSTEIN, L.: Tractatus Logico-Philosophicus. In: WITTGENSTEIN, L.: Schriften. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1960. S. 11–83.
- WITZEL, A.: Prospektion und Retrospektion im Lebenslauf. Ein Konzept zur Rekonstruktion berufs- und bildungsbiographischer Orientierungen und Handlungen. In: Zeitschrift für Sozialisations- und Erziehungssoziologie, 21 (2001), 4, 339–355.
- WITZEL, A./KÜHN, T.: Orientierungs- und Handlungsmuster beim Übergang in das Erwerbsleben. In: HEINZ, W. R. (Hg.): Übergänge-Individualisierung, Flexibilisierung und Institutionalisierung des Lebenslaufs. Beiheft der Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie. Weinheim: Beltz 2000. S. 9–29.
- ZIEGLER, B.: Professionalisierung im Studium – Anspruch und Wirklichkeit. Aachen: Shaker 2004.
- ZINNECKER, J.: Selbstsozialisation. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 20 (2000), 3, 272–290.

Anschrift des Autors: Prof. Dr. Wolfgang Lempert, Rüdesheimer Platz 11, 14197 Berlin. E-Mail-Adresse: wolfgang.lempert@snafu.de.

