

URSULA ROTTMANN: Die Förderung beruflicher Bildung in Württemberg. Berufliche Bildung als Wirtschaftsförderung unter Ferdinand Steinbeis – Mythos und Realität. Aachen: Shaker Verlag 2006, 328 Seiten (Stuttgarter Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Band 27), 49,80 Euro

Die vorliegende Studie von URSULA ROTTMANN wirft ein neues Licht auf ein ausbildungsgeschichtlich interessantes Thema. Sie beleuchtet die Biographie und gewerbewirtschaftliche sowie ausbildungspolitischen Positionen von FERDINAND STEINBEIS (1807-1893). Dieser ist bis heute weit über Stuttgart hinaus als Direktor und Präsident der zunächst als Provisorium im Jahre 1848 neu gegründeten Zentralstelle für Gewerbe und Handel in Württemberg bekannt. Zudem konzentriert sich ROTTMANN in ihrer Arbeit auf die mit dem Wirken STEINBEIS' verbundenen wirtschafts- und ausbildungsspezifischen Folgen. Insofern steht das bis über die Mitte des 19. Jahrhunderts hinaus industriell unterentwickelte Württemberg als Untersuchungsraum im Vordergrund dieser Arbeit.

STEINBEIS, dessen Name untrennbar mit der Entwicklung des württembergischen beruflichen Schulwesens und mit Wirtschafts- bzw. Gewerbeförderung verbunden ist, besaß nicht nur zu seiner Lebzeit einen respektablen Ruf. Vielmehr hat sein Name bis heute einen guten Klang. So wurde dem Wirken STEINBEIS' beispielsweise 1993 im Rahmen des 4. Berufspädagogisch-historischen Kongresses eine große Aufmerksamkeit entgegengebracht. Auch wenn die dort zur Erinnerung an STEINBEIS gelieferten Beiträge keineswegs schönfärberisch sind, hält sich deren Kritik an diesem Förderer der württembergischen Wirtschaft durchaus in Grenzen. Dreizehn Jahre später sieht dies ganz anders aus. Denn die von ROTTMANN vorgelegte Untersuchung kratzt gehörig an dem Mythos STEINBEIS' als liberaler Berufspädagoge und Gewerbeförderer.

Der naheliegende Ausgangspunkt dafür ist die erhellende Rekonstruktion der (Bildungs-)Biographie FERDINAND STEINBEIS' (Kapitel II). Gestützt auf akribisch ausgewertete Archivalien, zeitgenössische Quellen

und einschlägige Forschungsliteratur wird der enorme Einfluss des altpietistischen Elternhauses auf die Entwicklung der erzkonservativen pädagogischen Position STEINBEIS' aufgezeigt. Selbst mit oft übersteigerten Erwartungen an seine Bildungsfähigkeit gequält (vgl. S. 63), hielt STEINBEIS einmal fest: „Wir können ... aus langjähriger Erfahrung zum Theil an Kindern, deren Plage uns näher gegangen wäre, wie die eigene, mit voller Beruhigung versichern, dass diese Kleinen viel lieber sechs Stunden in der Woche in der Werkstätte, selbst unter Staub und Ruß, als nur vier auf der Schulbank zubringen“ (zitiert S. 66).

Diese und weitere eindeutige Aussagen bewertet ROTTMANN als Schlüssel für STEINBEIS' Position, wonach er den Ausbau gewerblicher Schulen ebenso verhindert habe wie die Förderung theoretischer Schulbildung. Eingebettet in eine detaillierte Geschichte der gewerblichen Schulen in Württemberg (Kapitel III), der politischen und wirtschaftlichen Entwicklung dieses Landes im 19. Jahrhundert (Kapitel IV) und der Zentralstelle für Gewerbe und Handel (Kapitel V) wird diese These erhärtet (vgl. Kapitel VI-VIII).

Die zentralen Befunde der vorliegenden Arbeit bergen insoweit reichlich Diskussionsstoff, als sie ein vollkommen neues Licht auf das Wirken STEINBEIS' werfen. Dieses beruhte ROTTMANN zufolge auf einer äußerst problematischen Position. STEINBEIS habe nämlich auf Kinderarbeit als Instrument der Gewerbeförderung gesetzt und sich in diesem Zusammenhang „bemüht, Bedenken über die negativen gesundheitlichen Auswirkungen der Kinderarbeit zu entkräften“ (S. 264). Maßgeblich sei dabei das Argument gewesen, dass die Entwicklung der Industrie auf keinen Fall beschränkt werden dürfe. Demgemäß habe STEINBEIS die zeitgenössische Kritik gegenüber der Kinderarbeit mit verharmlosenden Stellungnahmen zu kindlichen Arbeitsverhältnissen zurückgewiesen und als voreingenommene Position „gegen die Fabrikbeschäftigung überhaupt“ abgekanzelt (S. 267). Ausgehend von dieser Feststellung widerspricht ROTTMANN, wie betont, explizit der verbreiteten Auffassung, dass STEINBEIS gleichermaßen

ein bedeutsamer Förderer der gewerblichen Fortbildungsschule wie ein liberaler (Berufs-) Pädagoge gewesen sei. Es sei nämlich zum einen nachweisbar, „dass Steinbeis nicht berufliche Bildung, sondern Brauchbarkeit in den Mittelpunkt seiner Bemühungen stellte“ (S. 296), während zum andern „keine Hinweise darauf gefunden (wurden), dass sich Steinbeis für eine großzügigere Finanzierung und umfassendere finanzielle Ausstattung der gewerblichen Bildungsmaßnahmen einsetzte“ (S. 283).

Mit diesem Forschungsergebnis verbindet ROTTMANN den Anspruch, die „heutigen überwiegend positiven Steinbeis-Darstellungen“ zu korrigieren (S. 293). Dieser Intention wird die vorliegende Untersuchung durchaus gerecht. Dank einer systematischen Auswertung und engagierten Interpretation zahlreicher Archivalien und Quellen entsteht ein Bild von STEINBEIS, wonach dieser auf der Basis seiner elitären (Bildungs-)Position weniger an eine qualifizierte gewerbliche Berufsausbildung für den größten Teil der Heranwachsenden gedacht habe, aber dafür umso mehr an (Kinder-)Arbeit als Erziehungsmittel; ebenso wenig an die gewerbliche Fortbildungsschulpflicht, sondern stattdessen an den Ausbau von Arbeits- und Industrieschulen mit großem Arbeitszwang; und schließlich seien die von STEINBEIS initiierten gewerbe- und ausbildungsfördernden Maßnahmen kaum geeignet gewesen, um „entsprechend dem wissenschaftlichen und technischen Fortschritt umfassende gewerbliche Bildung zu vermitteln und fähige Arbeitskräfte heranzubilden“ (S. 293).

Dieses Fazit lässt aufhorchen und macht die vorliegende Arbeit in berufspädagogisch-historischer Perspektive interessant, liefert sie doch einen fundierten Beitrag zur kritischen Auseinandersetzung mit dem Zusammenhang württembergischer Gewerbeförderung und Berufsausbildung. In ROTTMANN'S Studie finden sich viele Anregungen zu weiterführenden Fragen hinsichtlich des Zusammenhangs von beruflicher Bildung und Wirtschaftsförderung in dem industriellen Entwicklungsland Württemberg zurzeit des 19. Jahrhunderts. Damit ist zugleich auf einen weiteren Aspekt verwiesen, der ROTTMANN'S Studie ein besonderes Gewicht

innerhalb der Historischen Berufsbildungsforschung verleiht. Indem sich ROTTMANN auf den württembergischen Untersuchungsraum konzentriert, wird nämlich die noch immer stark preußenzentrierte berufspädagogisch-historische Forschung um einen notwendigen Beitrag zur Ausbildungsgeschichte der süddeutschen Länder bereichert. Die (wenigen) neueren Arbeiten zur Berufsbildungsgeschichte der süddeutschen Länder, wie z.B. die 1996 vorgelegte Untersuchung von ROBERT HASFELD zur handwerklichen Berufsausbildung im Großherzogtum Baden, werden auf diese Weise sinnreich ergänzt.

So wichtig die weitere Erforschung der berufsbildungsgeschichtlicher Verhältnisse der süddeutschen Länder im Interesse eines Kenntniszuwachses ist und so engagiert ROTTMANN'S Arbeit diesen Anspruch erfüllt – es bleibt gleichwohl ein Kritikpunkt. Wie betont, stützt sich ROTTMANN'S Analyse des Handelns und Wirkens FERDINAND STEINBEIS' teils auf eine akribische Auswertung seiner Lebenserinnerungen, teils auf die Interpretation von Äußerungen derjenigen Personen, die eine zentrale Rolle in seinem Leben und für seinen beruflichen Werdegang gespielt haben (S. 28 ff.). Mit Bezug auf diese Quellen, darunter Briefe der Mutter, des Vaters und des Onkels an STEINBEIS, leitet ROTTMANN die von STEINBEIS vertretenen gewerbe- und ausbildungspolitischen Positionen direkt aus dessen besonderen Erziehungs- und Sozialisationserfahrungen ab (siehe z.B. S. 60, 68 f., 289 f.). Eine in diesem Zusammenhang zu stellende Frage ist, ob der gewählte Ansatz methodisch trägt, oder anders formuliert: Stellt biographisches Quellenmaterial allein eine hinreichende Grundlage dar, um einen Mythos anzukratzen? In dieser Hinsicht schließt sich gleich eine zweite Frage an, nämlich diejenige nach dem forschungsprogrammatischen Standort der vorliegenden Arbeit, sprich nach dem Umgang der Historischen Berufsbildungsforschung mit der Geschichte. Bekanntlich besitzt dieses Thema einen relativ großen Stellenwert bei vielen Diskussionen in der Disziplin. Dabei geht es insbesondere um das Problem, inwieweit vergangene Verhältnisse im Lichte heutiger Erkenntnisse oder abhängig von einem besonderen In-

teressenstandpunkt rezipiert, beurteilt und kritisiert werden. Dass ROTTMANN ihre Kritik gegenüber dem Handeln und Wirken von FERDINAND STEINBEIS stark an dessen Erziehungs- und Sozialisationserfahrungen und damit auch an besondere (Leistungs-)Erwartungen in einem spezifischen familiären Umfeld bindet, ist ein bedenkenwerter Ansatz. Es muss sich jedoch erst noch erweisen, welche Belastbarkeit die entsprechenden Befunde im Ensemble weiterer Forschungen zu STEINBEIS besitzen.

Gleichwohl bleibt abschließend festzuhalten, dass der ausführlichen Untersuchung ROTTMANNs anzumerken ist, wie engagiert das Thema bearbeitet wird. Dass die vorliegende Arbeit auch als ein stilistisch gelungenes Beispiel moderner berufspädagogisch-historischer Forschung angesehen werden kann, ist ein guter Grundstock für die weitere kritische Beschäftigung mit der Bedeutung von FERDINAND STEINBEIS zwischen Mythos und Realität.

Dr. Manfred Wahle, Universität Duisburg-Essen, Campus Essen, Fachbereich Bildungswissenschaften, Universitätsstraße 2, D-45141 Essen
manfred.wahle@uni-due.de

TATJANA R. FREY: **Personalentwicklung in Unternehmen – ein Arbeitsfeld für Erwachsenenpädagogen**. Bielefeld: Bertelsmann 2007, 261 Seiten (Reihe „Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen“ Bd. 8), ISBN 978-3-7639-3333-4, € 29,90

Das Buch verdient schon deshalb Interesse, weil es eine Thematik aufgreift, welche die Realität zum einen von Unternehmen, zum anderen von Studierenden und Absolventen der Erziehungswissenschaft prägt, jedoch noch kaum von der Fachliteratur reflektiert wurde: Personalentwicklung als Tätigkeitsfeld von Erwachsenenpädagogen. Es handelt sich um eine empirisch-qualitative Verbleibsstudie von Absolventen des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums mit der Studienrichtung Erwachsenenbildung. Herausgearbeitete Befunde beanspruchen jedoch ebenso für schon existierende oder

noch zu entwickelnde Bachelor- und Master-Studiengänge der Erwachsenenbildung/Weiterbildung Aussagekraft.

Im Mittelpunkt der Arbeit steht die Auswertung erhobenen Materials, das durch Experteninterviews mit Erwachsenenpädagogen im beruflichen Tätigkeitsfeld der Personalentwicklung gewonnen wurde. Die Ergebnisse werden mitlaufend in dem fachlichen Diskussionsstand verortet. Auf diese Weise können bestehende, oftmals jedoch nicht ausdrücklich auf eine erwachsenpädagogische Tätigkeit in der Personalentwicklung gerichtete Erkenntnisse – etwa über Berufsbilder von Studierenden der Erziehungswissenschaft – bestätigt werden. Darüber hinaus eröffnen FREYs Analysen aber neue und spezifisch eine erwachsenpädagogisch orientierte Personalentwicklung kennzeichnende Perspektiven.

Übergreifend fragt die Arbeit nach dem Zusammenhang von Personalentwicklung und Erwachsenenbildung und danach, welchen Beitrag die Erziehungswissenschaft zum Arbeits- und Forschungsfeld der Personalentwicklung leisten kann. Dabei gliedert sich das Buch in drei Hauptteile. Der erste Teil führt den theoretischen Hintergrund aus und skizziert das Forschungsdesign. Der zweite Teil umfasst die Ergebnisdokumentation in Auseinandersetzung mit dem erhobenen Material sowie diskursive Anknüpfungspunkte. Am Schluss stehen Konsequenzen aus dem Verhältnis von Erwachsenenbildung und Personalentwicklung erstens für das Hochschulstudium, zweitens für die Erwachsenenpädagogen selbst und drittens für die Wirtschaft.

Ausgangspunkt der theoretischen Ausführungen (Teil 1) ist die Annahme wechselseitiger Annäherungen zwischen Erwachsenenbildung und Personalentwicklung seit den 1990er Jahren, die auf gesellschaftsstrukturelle und fachlich-inhaltliche Gründe zurückgeführt werden. Strukturell haben sich angesichts der allgemein verschlechterten Einstellungssituation in der öffentlichen Weiterbildung Arbeitsfelder von Erwachsenenpädagogen ausdifferenziert und sind vermehrt in der Wirtschaft angesiedelt. Umgekehrt findet eine Pädagogisierung der Wirtschaft durch die Sicht auf den Mitarbeiter

als Human Ressource statt. Inhaltlich wiederum schließt die Erwachsenenbildung zur Personalentwicklung auf und geht es in der pädagogischen wie in der betrieblichen Arbeit jeweils darum, ein auszubalancierendes Verhältnis von Wirtschaftlichkeit und sozialen Aufgaben zu gestalten.

FREY entfaltet ein offenes Verständnis von Personalentwicklung als interdisziplinäres Forschungs- und Arbeitsfeld etwa der Betriebswirtschaftslehre, Psychologie, Erziehungswissenschaft und Soziologie. Explizite pädagogische Herausforderungen liegen dabei in der „Unterstützung und Organisation von Lern- und Fördermöglichkeiten einzelner Mitarbeiter sowie ganzer Unternehmen“ (S. 51). Zur Erforschung der Integration von Personalentwicklung und Erwachsenenbildung werden teilstrukturierte Experteninterviews mit Berufspraktikern durchgeführt, die eine grundlegende akademische Ausbildung in der Erwachsenenbildung aufweisen. So soll Aufschluss über Anforderungen und Möglichkeiten des Arbeitsfeldes aus der Innenperspektive gewonnen werden. Fragen zielen auf die Passung von erwachsenenpädagogischem Studium und Berufstätigkeit in der Personalentwicklung, auf Kompetenzanforderungen, empfundene Anreize für eine Tätigkeit in der Wirtschaft oder individuelle Schwierigkeiten in der Arbeitswelt.

Im empirischen Teil (2) werden zentrale Themen der Interviews vorgestellt, wobei die Reihenfolge einer lockeren Chronologie lebenslauftypischer beruflicher Herausforderungen folgt. Aufgegriffen werden bspw. Aspekte des Verlaufs und der Wirkungen des Studiums, der Bewerbungsphase oder der Personalentwicklung als pädagogisches Arbeitsfeld, für das sich die Betreuungsdimension als gewichtige berufliche Anforderung erweist. „Betreuung bildet damit ein zentrales und grundlegendes Deutungsmuster von Personalentwicklungsarbeit“ (S. 158). Der Teil des Buches schließt mit einer die theoretischen Überlegungen unterstreichenden Feststellung über die Personalentwicklung als ansprechende Tätigkeit für Erwachsenenpädagogen einerseits und dem wirtschaftlichen Interesse an Pädagogen als „innovative Kräfte“ (S. 207) andererseits.

Aus der Untersuchung resultierende Konsequenzen (Teil 3) betreffen vorrangig die Universität und konkreter erwachsenenpädagogisch ausgerichtete Studiengänge. Angeraten werden eine stärker als bisher zu beobachtende Kooperation mit der Berufspraxis sowie die breitere Integration berufspraktischer Fragen in das Studium. Was Konsequenzen für die Studierenden und Absolventen der Erwachsenenbildung betrifft, liegt auch hier die Betonung auf einer frühzeitigen Erkundung potenzieller Berufsfelder, aber auch der Entwicklung eines betriebswirtschaftlichen Verständnisses. Für die Wirtschaft zielen Folgerungen schließlich darauf, Personalentwicklungsteams unter Einbeziehung von Pädagogen interdisziplinär zu besetzen oder auch eine forcierte Verbindung mit erwachsenenpädagogischen Studiengängen anzustreben. Zusammenfassend leistet das Studium demnach spezifische personenorientierte wie bspw. kommunikative Befähigungen und ist an die Praxis der Personalentwicklung anschlussfähig, gleichzeitig entbehrt es der kriteriell orientierten Vermittlung etwa betriebswirtschaftlicher Kenntnisse.

Mit der Untersuchungsanlage, über Absolventenbefragungen die Personalentwicklung als erwachsenenpädagogische Tätigkeit zu fassen, wird eine spezielle Perspektive eingenommen. Insofern es sich um eine empirische Untersuchung handelt, erfolgt durchgehend eine starke Orientierung am Material. Allerdings kann diese nicht die unterstellte Aussage Reichweite begründen, die sich aus den Daten für verschiedenste perspektivische Dimensionen – erwachsenenpädagogische, wirtschafts- und hochschulstrategische – ergibt. Eine vorrangig biografisch fundierte Datenlage rechtfertigt trotz Expertenstatus der Befragten nicht einen solchen auch fachlich breiten Perspektivenentwurf. Wenn dieser sich ebenso auf die theoretische Auseinandersetzung stützen soll, ist das im ausblickenden Teil für den Leser nicht immer klar ersichtlich.

Die Stärke der Untersuchung sehe ich darin, dass sie die oftmals seitens der Hochschullehre noch nicht realisierte Tatsache entgrenzter erwachsenenpädagogischer Arbeitsfelder herausstellt und sie empirisch

belegt. Wenn sich Arbeitsperspektiven längst nicht mehr nur auf Bildung beziehen, wird damit eine notwendige Weiterentwicklung der curricularen Lehr- und Lerninhalte einschlägiger Studiengänge evident. Neben Lern- und Bildungsprozessen Erwachsener, Management- und Organisationsprozessen, so das konsequent folgernde Fazit von FREY, sollten Ansätze der Personalentwicklung stärker in Curricula eingebunden werden.

Handelt es sich um eine Qualifikationsarbeit, vertritt die Autorin doch den Anspruch, die Thematik nicht nur für eine ausgewählte Fachöffentlichkeit in der Erwachsenenbildung, sondern auch für andere an einer integrativen Personalentwicklung interessierte und beteiligte Gruppen, d.h. Fachvertreter der Psychologie, Soziologie und Betriebswirtschaft sowie für Praktiker und Einstellungsinstanzen der Wirtschaft aufzubereiten. Das ist ihr gelungen, auch weil sie selbst Erfahrungen aus der Tätigkeit in der Personalentwicklung aufweist. Die Arbeit wird ihrer Ausgangsintention, am Beispiel studien- und berufsbiografischer Ansichten von Absolventen eines erwachsenenpädagogischen Studiums an der Universität Münster zu einem Verständnis von Erwachsenenpädagogen als Experten für Lernprozesse im Unternehmenskontext beitragen zu wollen, gerecht. Angesichts der Tatsache, dass längst eine arbeitsmarktbezogene Annäherung von Tätigkeitsfeldern der klassischen Erwachsenenbildung und der Wirtschaft stattgefunden hat, schien eine solche Klärung überfällig.

Zu empfehlen ist das Buch insbesondere allen Lesergruppen, die Näheres über die Situation von Absolventen eines erziehungswissenschaftlichen Studiums im Berufsfeld der Personalentwicklung erfahren möchten sowie über daraus gewonnene rückblickende Einsichten zum Studienangebot. Diese Gruppen sehe ich in erster Linie in der Studierendenschaft, in Verantwortlichen hochschulcurricularer Entwicklungen und generell in Lehrenden an Hochschulen. Für weitere Gruppen wie Vertreter der Wirtschaft oder anderer Disziplinen liefert das Buch aufschlussreiche Befunde über den pädagogischen Beitrag zu einer qualitätsvollen Personalentwicklung. In diesem Sinne bietet

es Impulse für das – wissenschaftlich-interdisziplinäre wie das betriebliche – Ringen um die Weiterentwicklung des behandelten Arbeitsfeldes als Professionsfeld.

Ute Holm

Dr. U. H., Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Institut für Erziehungswissenschaft, Reuteallee 46, 71634 Ludwigsburg, E-mail: holm@ph-ludwigsburg.de

KATRIN KRAUS: Vom Beruf zur Employability? Zur Theorie einer Pädagogik des Erwerbs. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2006. ISBN 3-531-14840-0. 301 Seiten. € 29.90.

Vorbemerkung. Die folgende Rezension kann als Fortsetzung jener Diskussion gelesen werden, die – durch die 2005 erschienene Studie von THOMAS KURTZ zur „Berufsform der Gesellschaft“ provoziert – seither in der ZBW (Heft 2 und 3/2006, Heft 1, 2 und 3/2007) geführt worden ist. Nicht nur das *Thema* der zu besprechenden Publikation deckt sich weitgehend mit dem Gegenstand dieser Debatte – der Aktualität und Zukunft ‚des Berufs‘ –; auch die *Thesen* der Autorin – derzeit wissenschaftliche Oberassistentin am Lehrstuhl für Berufsbildung der Universität Zürich – schließen in überraschender Weise an den erreichten Diskussionsstand an: Weil KRAUS, von ganz anderen, solider anmutenden sozioökonomischen Prämissen ausgeht, die weniger Widerstand provozieren dürften als die hochabstrakte soziologische Systemtheorie NIKLAS LUHMANNs, auf die KURTZ sich beruft, gleichwohl aber zu Ergebnissen gelangt, die dessen Resultaten sowie den Schlussfolgerungen, die im Resümee der Auseinandersetzung festgehalten sind, weitgehend korrespondieren, trägt ihr Buch zur weiteren Klärung der Problemlage bei.

Gliederung. „*Erwerbsschema*“ nennt sie das kategoriale Raster, an dem sie sich orientiert. Dieses Konzept wird bereits in der Einleitung (S. 9-19) eingeführt, auch in den mittleren Kapiteln zur Absicherung herangezogen, doch erst im vorletzten Kapitel („5

Der Ansatz des Erwerbsschemas“, 203-261) als übergeordnetes Begriffssystem, zentrale Basis, Herzstück oder/und Quintessenz der präsentierten Auskünfte und Überlegungen, Interpretationen und Analysen systematisch entfaltet und im bilanzierenden Teil („6 Schlussfolgerungen – „Vom Beruf zur Employability?““, 263-273) als tertium comparationis oder gemeinsamer Nenner der im Obertitel des Buchs polarisierten Konzepte elaboriert, über dessen weitere Verwendbarkeit die Verfasserin dann *auch* noch ein wenig räsioniert. Auf dem Weg zu diesem Ziel werden nacheinander der Kontext der Problemstellung erhellt („2 Arbeit, Erwerb und Pädagogik“, 21-54) und die im zeitdiagnostischen und zukunftsbezogenen Diskurs konkurrierenden Konzepte entfaltet, auch schon hinsichtlich ihrer diskursiven Aktualität und faktischen Relevanz vorsichtig und vorläufig taxiert („3 „Employability“ – Ansatz, Diskurs und Kontexte“, 55-141, und „4 Das Berufskonzept – Entwicklung, Kritik, Stand und Perspektiven“, 143-201).

Quellen und Quintessenz der Neukonzeption. Gewiss: Der Teufel steckt – sofern er überhaupt existiert – auch hier vielleicht im Detail, das heißt in jenen differenzierten Informationen und Erwägungen, die die meisten der (relativ eng bedruckten) Seiten des Buches füllen. Doch Einzelheiten sollte ich – den der Schriftleiter (zur Verhütung gefürchteter seniler Logorrhöe alias Graphomanie?) zu einer straffen Darstellung ‚vergattert‘ hat – den Lesern und Leserinnen wenigstens *diesmal* weitgehend ersparen (oder verweigern?), statt dessen die Lektüre des Originals empfehlen und mich auf die Erörterung dessen beschränken, was ich als die Pointe, den innovativen Impuls der rezensierten Monographie betrachte¹.

Das ist – wie schon angedeutet – nicht die *Antwort*, zu der die Autorin im Laufe ihrer Auseinandersetzung mit der eingangs markierten Fragestellung gelangt. Die lautet, fast auf eine SMS reduziert, dass ein flexibles Konzept des Berufs oder – vorsichtiger – der „Beruflichkeit“ trotz wiederholter Behauptungen und Voraussagen seines Niedergangs sich in den deutschsprachigen Regionen Europas *bis heute* als strukturierendes Prinzip gesellschaftlicher Arbeits-

teilung und individueller Erwerbsverläufe behauptet hat und auch künftigen sozialen und wirtschaftlichen Entwicklungen weder geopfert noch nur (passiv) angepasst zu werden brauchte, sondern den Wandel aktiv mitgestalten könnte.

Dergleichen haben wir schon häufiger gelesen oder gehört. *Neu* aber ist die vorgebrachte *Begründung*. Auf *sie* ist auch das Hauptaugenmerk der Autorin gerichtet: Pointiert: Nicht, ob der Beruf oder die Employability auf Dauer triumphiere, wollte sie in erster Linie wissen, sondern, wie man fragen müsse, um solches sicher auszumachen. Nachdem sie hierauf eine passende Antwort gefunden zu haben glaubt, ist sie sich ihrer Reaktion auf die andere Frage in der Tat so sicher, dass sie die Konkurrenz der miteinander verglichenen Konzepte um die Dominanz des einen oder anderen nur noch auf der diskursiven Ebene konstatiert, auf der deskriptiven aber deren Verträglichkeit beziehungsweise Integrierbarkeit als unbestreitbar feststellt. *Primär* ist also zu prüfen, ob ihre Begründung den (vor)gängigen Pro- und Contra-Argumenten auch *wirklich* überlegen sein könnte. Diese Prüfung sei hiermit eingeleitet. Vorweg nur noch soviel: Wer Tabellen mehr entnehmen kann als Texten oder die ‚Wahrheit‘ gerne doppelt sieht, der oder die möge vor, neben oder nach der Kenntnisnahme der einzelnen textlichen Auskünfte die entsprechenden Rubriken der tabellarischen Übersicht weiter unten studieren.

Zur Sache nun: Die Verfasserin hat ihr diagnostisches Instrument, das bereits erwähnte „*Erwerbsschema*“, nicht frei erfunden, sondern nach dem Vorbild einer analogen soziologischen, durch LUDGER

1 So verzichte ich beispielsweise – durch die unmittelbare Bezugnahme auf essentials der jüngst in dieser Zeitschrift geführten einschlägigen Debatte – fast völlig auf die Wiedergabe und Würdigung der inhaltsreichen Kapitel 2 bis 4, in denen die Autorin die einschlägige Literatur zur bisherigen Geschichte ihrer zentralen Konzepte und der diesbezüglichen Diskurse als Dokumentation der Entwicklung jener Problematik systematisch aufarbeitet, zu deren Klärung sie in den beiden folgenden Kapiteln ihren eigenen Ansatz präsentiert.

PRIES (1998) identifizierten Begriffsrelation entwickelt. Danach sind die konkreten in- und ausländischen, früheren und gegenwärtigen Alternativen des hier und heute faktisch wie konzeptuell immer noch dominierenden „Normalarbeitsverhältnisses“ nicht länger nur als dessen inferiore, mehr oder minder defizitäre Entsprechungen einzustufen, sondern als prinzipiell *gleichrangige*, nur *verschiedenartige* Varianten ihrer Gattung, der übergeordneten Kategorie der „erwerbsstrukturierenden Institutionen“ zu erfassen, zu beschreiben und zu bewerten. Setzen wir jetzt „KRAUS“ an die Stelle von „PRIES“ und „Beruf“ an die Stelle von „Normalarbeitsverhältnis“, dann brauchen wir nur noch die „erwerbsstrukturierenden Institutionen“ durch das „Erwerbsschema“ zu substituieren, und schon haben wir die Grundstruktur *ihres* Modells charakterisiert: als eines *allgemeinen* Koordinatensystems zur Unterscheidung zwar *spezieller*, aber nicht schon per definitionem *hierarchisch* differierender „Konzeptionen der Schnittstelle von Pädagogik und Erwerbssphäre innerhalb konkreter Formen der Arbeitsorganisation“, das heißt ihres gesellschaftlichen Kontexts (203). Noch in anderer Weise spezifiziert: eines Systems,

- das dem Beruf zwar unverkürzt gerecht wird, dabei aber
- nicht einseitig jene Aspekte akzentuiert, die die Berufsform dieser Kontakt- oder Kongruenzzone als eine nicht nur ökonomisch und pädagogisch bestimmte Struktur, sondern
- zudem je nach dem sozialhistorischen Kontext in besonderer Weise auch kulturell, religiös, moralisch und/oder personal gefärbte, „Bildung“ und/oder „Identität“ vermittelnde habituelle Variante erwerbsorientierter Ausbildung und Arbeit *vorrangig* zur Geltung bringen, vielmehr
- sich gleichermaßen zu einer nicht diskriminierenden Deskription von *Alternativen* und *deren* Besonderheiten (als *ihrer* spezifischen Differenzen zu anderen Arten der übergeordneten Gattung) verwenden lässt (203-207).

Dabei präferiert KRAUS – in Anlehnung an die betreffenden Definitionen MAX WEBERS (1980) – den Erwerbssbegriff vor dem Arbeits-

begriff beziehungsweise – mit dem Terminus „*Erwerbsarbeit*“ – beider Verbindung vor deren getrenntem Gebrauch, weil ihr die Bedeutung des Wortes „*Arbeit*“ allein allzu ambivalent und vielschichtig erscheint (31) und weil der „*Erwerb*“ – als Erlangung der Verfügungsgewalt über Güter – sie angesichts ihrer auf pädagogische Erfordernisse von Berufstätigkeit und anderweitiger entlohnter Beschäftigung gerichteten Aufmerksamkeit nur in Verbindung mit Arbeit (im Unterschied etwa zum ‚arbeitslosen‘ Erwerb durch Erbschaft oder kriminelle Handlungen) interessiert (31-36). Von „*Schema*“ spricht sie in diesem Zusammenhang (auf ein etymologisches Wörterbuch rekurrierend) im Sinne einer „anschaulichen, oft vereinfachenden Darstellung“ (204, Fußnote). Eine „Berufspädagogik“, die diesen erweiterten Blickwinkel übernimmt, wird dadurch zu einer „Erwerbsspädagogik“ beziehungsweise zu einer „Pädagogik des Erwerbs“ (44-54).

Zwischen den betrachteten Erwerbsschemata differenziert sie nach drei zwar prinzipiell interdependenten, aber auch je für sich ‚variationsträchtigen‘ *Dimensionen*: „Fachlichkeit“, „überfachliche Kompetenzen“ und „Erwerbsorientierung“. Derart ausgerüstet, demonstriert sie die Eignung des Schemas zur neutralen, unparteiischen, wertfreien Beschreibung und Unterscheidung der Konzepte „Beruf“ beziehungsweise „Beruflichkeit“ und „Employability“ und kommt dabei zu den bereits mitgeteilten Resultaten.

Zur Vergegenwärtigung des Gesamtzusammenhanges, aber auch zur Information über einige weitere Details, sei nochmals auf die *Übersichtstabelle* weiter unten im Text verwiesen.

Evaluation. Mit dieser Untersuchung hat KATRIN KRAUS promoviert. Ich meine jedoch, dass ihre Dissertation (bei erfüllten sonstigen Voraussetzungen) auch als Habilitationsschrift akzeptiert worden wäre. Hierfür sprechen

- die Rationalität und Präzision der verfolgten und realisierten *Zielsetzung* einer vor allem *pädagogisch* relevanten Klärung des Orientierungspotentials, das dem Berufskonzept im Vergleich zu seiner im Obertitel des Buchs bezeichneten angeblichen Alternative innewohnt,

- die Angemessenheit und Reichweite des *interdisziplinären Zugriffs*: neben der erziehungswissenschaftlichen Sichtweise vor allem soziologischer und ökonomischer Perspektiven,
- die *Systematik* der begrifflichen Ordnung und gedanklichen Durchdringung des vielschichtigen und weitläufigen Gegenstandsbereichs,
- dessen dimensional differenzierte, methodisch kontrollierte sowie sachlich detailgenaue *Bearbeitung*,
- die angemessene *Berücksichtigung der einschlägigen Literatur*: eine umsichtige Auswahl relevanter Titel und Passagen, deren akribische Analyse, Interpretation und Dokumentation und die ausführliche Beschreibung des Vollzugs und der Resultate dieser Operationen sowie
- die dank einer wohlproportionierten, ‚aufschließenden‘ Gliederung, erhellender Einleitungen, einprägsamer Zusammenfassungen und ‚flüssiger‘ Überleitungen auf allen Ebenen der Differenzierung dennoch stets *transparente Struktur* und
- die *souveräne sprachliche Gestaltung* des Textes, durch die sie den systematischen Ort und Kontext des jeweils behandelten Teilaspekts nebenher mit leichter Hand – das heißt ohne besondere lexikalische und syntaktische Verrenkungen – verständlich präsent zu machen und bewusst zu halten versteht, weswegen die *einzelnen Kapitel und Abschnitte* des Buches in fast beliebiger Auswahl und Sequenz bereits je für sich mit Gewinn rezipiert werden können.

Die *Erfüllung solcher formaler Standards wissenschaftlicher Qualität* impliziert ein hohes Überzeugungspotential der auf diese Weise gewonnenen und vermittelten substanziellen Befunde: Wie schon einleitend angezeigt,

- läuft ihre Antwort auf die Frage, der auch KURTZ' Buch und die hierauf bezogene Diskussion in der ZBW gewidmet war, im Wesentlichen auf das Gleiche hinaus wie die ‚Botschaften‘ jener Erörterungen, doch
- fügt sie den vorliegenden einschlägigen Argumentationen einen Begründungsansatz hinzu, der – abgesehen von seiner

sonstigen Tragfähigkeit – die Plausibilität der durch Letztere gestützten Behauptungen deutlich erhöht.

Das gilt besonders für die Argumentationsbasis von KURTZ, die durch diese Frage hinsichtlich ihrer Überzeugungskraft bei weitem überfordert wird. Hier wird geradezu einem ‚Begründungsnotstand‘ abgeholfen. Denn

- wer verlasse sich nicht, soweit ihm überhaupt etwas an der Zukunft des Berufs gelegen ist, lieber auf unbestrittene existenzielle menschliche Bedürfnisse und auf ebenso wohlbekannte elementare Bedingungen ihrer Erfüllung,
- als auf jene Theorie zu setzen, deren Nachvollzug und Akzeptanz ihr oder ihm durch KURTZ zugemutet wird,
- der gegenüber der reflektierte ‚Materialismus‘ von KRAUS geradezu erfrischend ‚bodenständig‘ und ‚gesund‘ erscheint?²

- 2 Ich selbst jedenfalls kann – trotz zeitweiliger intensiver Bemühungen, mir diese Theorie zu eigen zu machen, nach wie vor mehr im Fahrwasser HABERMAS' als LUHMANNs segelnd – darin nichts anderes erblicken als ein Frühwarnsystem vor (hoffentlich nur) bereichsspezifischen gesellschaftlichen Fehlentwicklungen. Meine Vorbehalte gegenüber ihren weiterreichenden Geltungsansprüchen hingegen vermochte ich bis heute nicht nachhaltig zu überwinden. Für sich genommen, repräsentiert diese Theorie zwar eine imposante Leistung, die auf außerordentliche Anstrengungen eines brillanten Geistes verweist. Über den bezeichneten Anwendungs- und Geltungsbereich hinaus stellt sie sich mir gleichwohl immer wieder nur als ein spekulatives, virtuelles Gebilde dar, dessen artifizielle Architektur sich einer verbalakrobatischen Perfektion verdankt, die Abstraktionen und Metaphern unmerklich reifiziert, auch genuin kognitive Konstruktionen kreierte und manchmal sogar die Vermutung provoziert, diese seien nur Kinder messerscharfer Logik und überwältigender Ironie, deren Zwängen der unwissende Leser ebenso zum Opfer zu fallen droht, wie LUHMANN selbst sich ihnen anscheinend auf die Dauer nicht zu entziehen vermochte, als hätte er, vom Sog der erregenden Konsequenzen fortgerissen, die Problemhaltigkeit ihrer Prämissen mehr und mehr vergessen.

Vor diesem Hintergrund oder besser: Auf diesem Untergrund stellt sich die kaum zu leugnende *Ähnlichkeit der resultierenden Befunde* dieser sonst so unterschiedlich argumentierenden Autoren nur umso erstaunlicher dar: die Tatsache nämlich

- dass KURTZ der beruflich strukturierten Erwerbstätigkeit die Funktion einer *formalen Verknüpfung aller monofunktionalen sozialen Subsysteme* attestiert und
- dass KRAUS einen durch den Beruf gestifteten analogen „Verflechtungszusammenhang“ sozialer Funktionen feststellen zu können glaubt (187).

Offene Fragen. Die Rezensentenrolle nötigt zu Mängelrügen; doch die scheinen mir im vorliegenden Falle wenn auch nicht völlig abwegig, dann doch wenig relevant, ja angesichts des zweifellos erzielten Erkenntnisgewinns hier geradezu unangebracht. Mancher Leser mag der Verfasserin zwar einige Redundanzen ankreiden und/oder Abschweifungen monieren. Aber erstere können auch als lernförderliche Wiederholungen gelobt, letztere auch als unvermeidliche Folgen der „unscharfen Ränder“ des Themas hingenommen werden. So bleibt am Ende nur eine Reihe unbeantworteter Fragen im Interesse ihrer künftigen (weiteren) Bearbeitung festzuhalten:

Wie die Autorin im letzten Abschnitt des Schlusskapitels, der mit dem Zwischentitel „*Perspektiven einer „Pädagogik des Erwerbs“*“ überschrieben ist (270-273), selber unterstellt, eignet sich das von ihr bevorzugte „*Erwerbsschema*“ auch als formales Muster für ausgewogene Beschreibungen weiterer spezieller Erwerbskonzepte. Damit provoziert sie freilich (mindestens) die folgenden Fragen:

- Welches wären denn diese *besonderen* Konzepte?
- Durch welche *generelleren* Merkmale ist das Spektrum der zulässigen Alternativen definiert?
- Gibt es pädagogisch relevante Konzepte von Erwerbstätigkeiten, die sich nicht sinnvoll im Rahmen des von KRAUS vorgeschlagenen Schemas erfassen, beschreiben und vergleichen lassen? Welche?

Wie wäre in solchen Fällen, deren Besonderheit sich auch aus anderen als den hier vorrangigen *pädagogischen* Vergleichsinteressen ergeben mag, jeweils vorzugehen?

- Welche Argumente sprechen für „*Beschäftigungsfähigkeit*“ als Übersetzung von „*Employability*“?

Sollte es nicht eigentlich besser „*Erwerbsfähigkeit*“ heißen?

Sollte nicht zwischen beiden Konzepten in jenem Sinne unterschieden werden, dass „*Beschäftigungsfähigkeit*“ für die Eignung von Personen steht, für bestimmte Arbeiten eingestellt und eingesetzt zu werden, während „*Erwerbsfähigkeit*“, wörtlich genommen, für die Fähigkeit von Personen zu verwenden wäre, sich bestimmte, anzugebende Güter aus eigener Kraft – auf welchem Wege auch immer – anzueignen? (Danach wäre beispielsweise Diebstahl als Ausdruck von „*Erwerbsfähigkeit*“ anzusehen, Erbschaft dagegen weder auf die eine noch auf die andere Disposition zurückzuführen.)

- Schließlich: Wie wäre die weitgehende Koinzidenz der Diagnosen und Spekulationen von KRAUS und KURTZ angesichts

Genug nun der Mutmaßungen. In jedem Falle handelt es sich um eine kontraintuitive Konzeption, nach der Menschen heute höchstens noch *vermeintlich* miteinander kommunizieren, in Wirklichkeit aber nur selbstbezüglich aneinander vorbei monologisieren, und das deshalb, weil – nach dieser Theorie – Personen ebenso wie soziale Interaktions-, Organisations- und Subsysteme mit zunehmender funktionaler Differenzierung der Gesellschaft einander als Personen wie als Rollenspieler sozialer Systeme der genannten Ebenen nicht nur immer weniger *verstehen*, sondern sogar mehr und mehr zu Erzeugnissen ihrer funktionspezifischen *Selbstreproduktion* degenerieren (Luhmann spricht hier von „*Autopoiesis*“, was wörtlich zwar eher „*Selbsterschaffung*“ bedeuten mag, sinngemäß aber besser wie soeben geschehen zu bezeichnen wäre), die – lediglich strukturell koordiniert, bloß äußerlich miteinander verkoppelt – nur (noch) mechanisch interagieren beziehungsweise – blind ihren je eigenen, monoman borierten Imperativen gehorchend – einander wechselseitig zu instrumentalisieren suchen.

Übersichtstabelle:
**Komponenten, Kohärenz und komparatives Potential des Beschreibungsmodells –
 kategorialer Rahmen und interdependente Dimensionen, diskursiv konkurrierende Muster und aktuelle Konfigurationen sowie
 faktische Leistung und denkbare Erweiterungen dieser Deskriptoren erwerbspädagogisch relevanter Formen gesellschaftlich organisierter Arbeit**
 (zusammengestellt nach KRAUS, 2006 und leicht extrapoliert)

kategorialer Rahmen (a) und diskursiv konkurrierende Muster (b)	interdependente Dimensionen (a) und aktuelle Konfigurationen (b)		komparatives Potential (a, b)		
	Fachlichkeit 1	überfachl. Kompetenzen 2	Erwerbsorientierung 3	faktische Leistung 4	denkbare Erweiterungen 5
a „Erwerbs schema“: Voraussetzungen für die Erwerbsarbeit, vermitteln wechselseitig Anforderungen und Erwartungen zwischen Erwerbs sphäre, Individuen u. Pädagogik, erfüllen für diese eine Orientierungsfunktion	Wissen und Können innerhalb der Erwerbsarbeit und dessen Transformation in produktive Leistungen	(Dis)positionen für sonstige Verhaltensweisen innerhalb der Erwerbsarbeit	Haltung gegenüber der Erwerbsarbeit Verhältnis zur eigenen Arbeitskraft; Einbettung der Erwerbsarbeit in den Lebensentwurf und die Lebensgestaltung (situativ, biografisch)	neutrale Beschreibung und „fairer“ Vergleich der beiden Erwerbskonzepte, als deren übergeordnetes Begriffssystem und gemeinsamer Nenner (tertium comparationis)	Berücksichtigung weiterer wichtiger Dimensionen und Varianten gesellschaftlich organisierter Arbeit, Ergänzung und Differenzierung durch affine Theorien (Beispiel: BOURDIEUS Klassen-, Kapital- und Feldtheorie)
b „Berufskonzept“: Konstitution einer eigenen Sphäre, die verschiedene gesellschaftliche Bereiche miteinander verbindet	betont: Spezialisierung und Bündelung von Qualifikationen @ Notwendigkeit einer Ausbildung, Prüfung und Zertifizierung	ergänzend berücksichtigt extrafunktionale Qualifikationen Sozial- und Personalkompetenz als Komponenten beruflicher Handlungskompetenz	kaum thematisiert höchstens am Rande pauschal berücksichtigt	angemessene Erfassung aktueller Veränderungen in der Arbeitswelt durch die Berücksichtigung auch der „Beruflichkeit“ von Aspekten des Konzepts der „Employability“	definitionsabhängig garantiert nur die Berücksichtigung der jeweils als „beruflich“ betrachteten Aspekte des Konzepts der „Employability“
„Employability“: Fähigkeit zur Erfüllung konkreter Anforderungen von Betrieben und Arbeitsmarkt; ergänzend berücksichtigt Work-Life-Balance	Fachkompetenz vorausgesetzt	Sozialkompetenz vorausgesetzt	betont: individuelle Selbstverantwortung und Wettbewerbsfähigkeit Beschäftigungsfähigkeit („Arbeit an sich selbst“); ergänzend berücksichtigt „Work-Life-Balance“, biografische Orientierung	angemessene Erfassung aktueller Veränderungen in der Arbeitswelt durch Berücksichtigung auch der Beschäftigungsrelevanz von Aspekten des Berufs-konzepts	definitionsabhängig garantiert nur die Berücksichtigung der jeweils als beschäftigungsrelevant betrachteten Aspekte des Berufs-konzepts

der deutlichen Divergenzen ihrer Begründungsansätze zu erklären?

Um ganz sicherzugehen, nicht missverstanden zu werden: Mit dem vorstehenden Fragenkatalog (der sich gewiss noch verlängern ließe) wollte ich nicht Defizite des besprochenen Buches markieren, dessen Autorin darin ohnehin ein erstaunliches Pensum miteinander verflochtener Probleme unbeirrbar entwirrt und bravourös bewältigt hat, sondern Merkpösten für künftige gründliche(re) Beschäftigungen und Auseinandersetzungen mit einzelnen in der Besprechung nur kurz angeschnittenen oder ganz vernachlässigten Aspekten des komplexen Gegenstandsbeereichs notieren.

Empiristen mögen darüber hinaus zumindest *Operationalisierungen der wichtigsten Begriffe*, wahrscheinlich auch *Angaben über mögliche Erfahrungen* vermissen, an denen vorgetragene theoretische Behauptungen der Autorin scheitern könnten, vielleicht sogar *empirische Beweise* einzuklagen versuchen, Theoretiker *Ergänzungen und Differenzierungen des theoretischen Ansatzes* (wie dessen in der Übersichtstabelle in Erwägung gezogene Präzisierung) empfehlen. Doch abgesehen davon, dass die Autorin vorliegende einschlägige Befunde eher in erdrückender Fülle präsentiert als den Leserinnen und Lesern ihres Opus' unterschlägt, sei daran erinnert,

- dass empirische Untersuchungen nur soweit sinnvoll erscheinen, wie darin mit klaren Begriffen operiert wird, und
- dass die Klärung von Konzepten nicht immer nur nebenher geleistet werden kann, sondern wissenschaftliche Bemühungen sui generis verlangt, sowie
- dass theoretische Überlegungen auch als solche nie zu einem definiten Abschluss gelangen, sondern immer wieder über sich hinaus weisen.

Leseempfehlung. Weil viele Aspekte des insgesamt lesenswerten Buches hier höchstens verkürzt zur Sprache kommen konnten, sei allen, die Genaueres wissen wollen, geraten, sich in den Originaltext zu vertiefen. Sie werden dort auch manches entdecken, wovon hier *überhaupt nicht* die Schreibe gewesen ist, anderes weitaus detaillierter und

präziser finden. Und – das sei abschließend unterstrichen – von seiner Lektüre auch dann profitieren, wenn sie es rückwärts oder nur selektiv studieren.

Bibliographie

- BOURDIEU, P.: Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1987, französische Erstveröffentlichung 1980; deutsch als Taschenbuch erstmals 1987.
- BOURDIEU, P.: Soziologische Fragen. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1993, französische Erstveröffentlichung 1980.
- HABERMAS, J.: Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1 und 2: Frankfurt/M.: Suhrkamp 1981.
- HABERMAS, J./LUHMANN, N.: Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie – Was leistet die Systemforschung? Frankfurt/M.: Suhrkamp 1971.
- KURTZ, T.: Die Berufsform der Gesellschaft. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft 2005.
- KUTSCHA, G.: ‚Entberuflichung‘ und ‚Neue Beruflichkeit‘ – Thesen und Aspekte zur Modernisierung der Berufsbildung und ihrer Theorie. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 88 (1992), 7, 535-548.
- LUHMANN, N.: Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie.. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1984.
- PRIES, L.: „Arbeitsmarkt“ oder „erwerbsstrukturierende Institutionen“? Theoretische Überlegungen zu einer Erwerbssoziologie. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 50 (1998), 1, 159-175.
- WEBER, M.: Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. Tübingen: Mohr 1980⁵.

Prof. Dr. Wolfgang Lempert, Rüdeshheimer Platz 11, 14197 Berlin

GÜNTER PÄTZOLD/MANFRED WAHLE/
DANIELA EPPMANN: **Gesellschaftliche
Modernisierung und gewerbliche
Lehringserziehung** (Dortmunder Bei-
träge zur Pädagogik Band 41) projekt
verlag, Bochum/Freiburg 2007. 276
Seiten, broschiert; ISBN 978-3-89733-
178-5. € 14,50

MANFRED WAHLE: **Im Rückspiegel das
Kaiserreich**. Modernisierungsstrategien
und Berufsausbildung (Qualifikations-
bedarf & Curriculum Band 7) G.A.F.B.-
Verlag, Frankfurt/M. 2007. 260 Seiten,
brochiiert; ISBN 978-3-925070-79-2.
€ 14,50

Gesellschaftliche Modernisierung und korrespondierende, in der Regel oft kontrovers diskutierte, Anpassungsstrategien in der Berufsausbildung, verweisen gerade in Deutschland auf weit zurückreichende Traditionen. In diesem Sinne wird die Geschichte der Ausbildung selbst als partielle Modernisierungsgeschichte gelesen. Diskurse über normative Leitbilder für die Berufsausbildung, der Streit über Ausbildungskonzepte und grundlegende Theorien dafür, die Auseinandersetzungen über die Eignung von Lern- und Praxisfeldern, das Verhältnis zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung u. a. m. ziehen sich als roter Faden durch die Entwicklungsgeschichte der Berufsausbildung, und zwar sowohl auf einer ausbildungspolitischen wie auch auf einer berufspädagogischen und auf einer von diversen Interessen geleiteten programmatischen Ebene. Im Mittelpunkt entsprechender historiographischen Rekonstruktionen und Reflexionen stehen dann immer konkurrierende und sich wandelnde Leitbilder, ihre Normativität und Wirksamkeit sowie Dauer, sich analog zur sozialgeschichtlichen Realität wandelnde Praxisfelder der Ausbildung, differenzierte Erziehungs- und Bildungsansprüche und, ebenfalls parallel dazu, vielfältige Umsetzungs- und Veränderungsstrategien verschiedener Interessengruppen. In einer Phase, in der wie aktuell aus

verschiedenen Perspektiven um eine Neuvermessung und Neuarrondierung der Ausbildung gerungen wird, lohnt sich daher, den angesprochenen roten Faden immer wieder aufzugreifen und, wie MANFRED WAHLE es in seinem Titel bereits andeutet, „in den Rückspiegel“ zu schauen. Beide der hier angezeigten Veröffentlichungen ermöglichen diesen „Blick zurück“ und eröffnen die Gelegenheit dazu, aus geschichtlich gewordenen Modernisierungsprozessen aktuelle Diskursanregungen herauszufiltern, also aus einem „Blick sowohl nach rückwärts als auch nach vorwärts“ (PÄTZOLD/WAHLE/EPPMANN, Einleitung), „Einblicke in spezifische Dimensionen der Modernisierung“ (ibid.) zu gewinnen.

Der Band von GÜNTER PÄTZOLD, MANFRED WAHLE und DANIELA EPPMANN ist als Quellenband angelegt. Die Quellen datieren aus der Regierungszeit König Friedrich Wilhelms II. von Preussen bis zum Ende des deutschen Kaiserreichs und darüber hinaus bis in die Epoche der Weimarer Republik. Die Sammlung beginnt zeitlich mit einem Text von ARNOLD WAGEMANN (1791) bzw. mit WILHELM V. HUMBOLDTS „Theorie der Bildung des Menschen“ (1793) und endet mit ALOYS FISCHERS „Zur Ethik und Soziologie des Berufes“ (1923/29), womit zunächst nur der Zeitraum, in dem die Quellen veröffentlicht wurden, angedeutet ist.

Die Einleitung (Teil 1 des Bandes) ist sehr anschaulich und problemorientiert, in dem an zentrale wirtschaftliche Veränderungen (Wandel der Gewerbestruktur, neue Branchen und Produktionszweige, neue betriebliche Organisationsformen, Konzentrationsprozesse der Wirtschaft und die Entstehung der Interessenorganisation der Wirtschaft) kursorisch erinnert wird. Daneben werden kurz die gesellschaftlich-lebensweltlichen Wandlungsprozesse erwähnt, die mit den Stichworten: Urbanisierung, Industrialisierung, veränderte Emanzipationsansprüche, wandelnde Identitätskonzepte und Deutungsmuster sowie soziale Differenzierung Signalfunktion erhalten,

um im Weiteren einführend noch die staatlich-politischen Wandlungsprozesse (Entstehung des Sozial- und Verfassungsstaates) und den kulturellen Wandel als Rahmen gebende Elemente und als Modernisierungssphären in Erinnerung zu rufen. Daraus abgeleitet bzw. damit in Beziehung gesetzt ergeben sich für den konkreten auf Ausbildung bezogenen Kontext des Quellenbandes fünf Themenfelder, auf die in je unterschiedlicher Form sich die Quellentexte beziehen:

- Der Aufbau und der Beginn der Institutionalisierung sowie der fabriktypischen Berufsausbildung
- Die gewerberechtliche Entwicklung des Berufsausbildungswesens unter dem Einfluss des industriellen Wandels (Formalisierung und umfassende Regulierung der Ausbildung und die kontrovers diskutierten Lösungsvarianten der Gewerberechtsnovellen)
- Die Rolle des Staates im Berufsausbildungswesen
- Der Beginn der Ausformung des dualen Systems der Berufsausbildung in der Epoche des Kaiserreiches
- Die „berufspädagogische Erhöhung der Berufsausbildung“ bzw. berufspädagogische Theorien zum Bildungswert des Berufes

Im ersten Teil der Quellensammlung (Teil 2 des Bandes) sind unter der Überschrift: „Normative Leitbilder, Konzepte und Theorien“ Texte auszugsweise veröffentlicht, die den Wandel in Deutschland von der einfachen zur offenen Marktgesellschaft in der Phase der Proto-Industrialisierung bis zum Beginn der „großen Industrie“ und die damit einhergehenden mentalen Orientierungen sowie die ideologischen und politischen Leitbilder dokumentieren. Hier ging es darum, tradierte zünftig-ständische Prinzipien dem Druck liberaler Gesellschafts- und Wirtschaftskonzepte auszusetzen und „moderne“ Alternativen zu formulieren. Freilich, wie die Quellen oft zeigen, nicht ohne den Verlust spezifischer Traditionen sowie den gesellschaftlichen Wandel auch zu beklagen – und, auch nicht ohne zu zeigen, welche neuen Bildungsansprüche aus den Wandlungsprozessen resultieren. Die Autoren der

14 Texte des ersten Teiles sind u. a.: WILHELM V. HUMBOLDT, JOHANN HEINRICH PESTALOZZI, FRIEDRICH SCHLEIERMACHER, OSKAR PACHE, EDUARD SPRANGER UND ALOYS FISCHER sowie verschiedene Verfasser von Beiträgen für Reformvorschläge zum Lehrlingswesen des VEREINS FÜR SOCIALPOLITIK aus dem Jahr 1875 (u. a.: KARL BÜCHER, LUJO BRENTANO).

Im zweiten Teil der Sammlung (Kapitel 3 des Bandes) „Praxisfelder – Schule und Betrieb“ finden wir die Themen: Bildung und Ökonomie, berufliche Bildung und allgemeine Bildung (Wagemann/1791, Pestalozzi/1806, Niethammer/1808) als Kritiken und Konzeptionsentwürfe wie auch als Regulierungs- und Institutionalisierungsbelege, die Fortbildungsschule und „betriebliche Werkstätten“ betreffend sowie Texte, die unterschiedliche gewerberechtliche Regelungen für das Ausbildungswesen in den Gewerbeordnungen der Jahre 1869 bis 1897 wiedergeben. Mit dieser Textauswahl werden sowohl die Entwicklungen pädagogischer Positionen und Orientierungen als auch programmatischer und ordnungsrechtlicher sowie konzeptioneller Rahmenbedingungen geradezu handgreiflich. Besonders der Auszug des mehr als dreißig Seiten umfassenden Niethammer Textes veranschaulicht die Verteilung von Lerninhalten auf Zielgruppen und Altersklassen, die Differenzierung von Schultypen und Bildungsaufträgen, die unterschiedliche professionelle Verpflichtung von Lehrer“typen“ etc. Wenn in diesen Texten jeweils schon der Zusammenhang zwischen Bildungsentwurf, Bildungsregulierung und Ideologie bzw. Funktionalisierung der Bildung offenkundig wird, dann erfährt der genannte Zusammenhang im folgenden vierten und abschließenden Teil des Quellenbandes noch eine „Steigerung“. Hier sind Texte zusammengetragen, die die „Erziehungsdimension des Lehrlingswesens“ betreffen, und zwar im Zeitraum von 1873 (Text: F. W. KESSER) bis 1918 (EDUARD SPRANGER). Was hier an sittlich-moralischen Orientierungen und Verpflichtungen formuliert wird, sei es als generelle Verhaltensregel für Dienstleute, sei es im Rahmen einer Fabrikordnung, oder sei es intendiert in der Programmatik für eine Bildungsreform (KERSCHENSTEINER 1901),

klärt darüber auf und macht anschaulich: Über Ausbildung zu reden, heißt, über Erziehungsideale und über die Funktionalisierung der Bildung zum Zwecke der Anpassung, der Pazifizierung und der affirmativen Sozialisation sowie als Beitrag zur Duldung einer je spezifischen sozialen Verortung (SPRANGER) zu reden.

MANFRED WAHLE hat seinen Band „Im Rückspiegel das Kaiserreich“ nicht als Quellenband sondern als themenzentriert-epochengeschichtliche, berufspädagogisch-sozialgeschichtliche Monographie angelegt. Er zeigt die sich in der Phase der Hochindustrialisierung entwickelnde Dynamik gesellschaftlicher Veränderungen und damit den sozialhistorischen Rahmen der Ausbildungsgeschichte, für die er sowohl Kontinuitätslinien als auch Diskontinuitäten identifiziert. Als Kontinuitätsbruch definiert er zunächst das, was bis in die aktuelle Gegenwart in Deutschland dann eine erstaunliche Tradition bewahrt hat und somit heute eher ein Kontinuitätsmerkmal ist, nämlich die für Deutschland typische Organisationsform der Ausbildung mit ihrer Dualität. Das Dualitätsprinzip der Berufsausbildung als Strukturprinzip mit der zweigeteilten Verantwortung (private/wirtschaftliche Verantwortung und öffentliche Verantwortung), mit den zwei maßgeblichen Lernorten (Betrieb und Schule), mit den zwei unterschiedlichen didaktisch-curricularen Grundideen (Theorie und Praxis) und mit den weiteren auf die Lernorte und die Verantwortungsbereiche dual ausgerichteten Bezugspunkten (Professionalisierung, Finanzierung, Steuerung, etc.) in seinen Ursprüngen zu entschlüsseln und als Modernisierung zu begreifen, heißt u. a.:

- die konkreten historischen Bedingungen der Modernisierung der gewerblichen Ausbildung zu entfalten (politische, wirtschaftliche, soziale, technische, kulturelle und mentale Entwicklungen),
- Motive und Ansprüche zu identifizieren, die für den Kontinuitätsbruch zwischen tradierter Handwerkslehre und industriertypischer Ausbildung verantwortlich waren,

- Interessengruppen und Akteurskonzepte für die Ausbildungsreform zu analysieren
- und schließlich „Besonderheiten“, das sind: regionale, sektorale, branchenspezifische usf. Sonderstellungen, die die heutige, heterogene Ausbildungsstruktur und -organisation erklärbar werden zu lassen.

Dafür liefert MANFRED WAHLE historisch anschauliche, überzeugungsfähige und einschlägig legitimierte Darstellungen und Begründungen. Er beschreibt die Epoche der Hochindustrialisierung in Einzelheiten, zeigt den für die Gesellschaft so zentralen Entwicklungsschritt der Urbanisierung, benennt kulturell wirksame Strömungen usf. als Ausgangspunkte für Bildungsreformen, deren einer Bestandteil eine Ausbildungsreform gewesen ist, die insgesamt eine weit reichende Tradition auszeichnet (s. o.).

Beide der angezeigten Publikationen sind für sich allein schon lesenswert: Der Quellenband, weil er wirklich wichtige Autoren und Schlüsseltexte in einer gut lesbaren und komprimierten Ausgabe veröffentlicht – die Monographie, weil sie die Modernisierungsgeschichte der Lehrlingsausbildung in Deutschland in den sozialen, politischen und wirtschaftlichen Rahmen historisch kompetent einbettet und so die diversen Konflikt- und Entwicklungslinien der Herausbildung einer nun industrietypischen Ausbildung verstehbar macht. Zusammen allerdings sind beide Bände besonders nutzbar und lesenswert: Sie eignen sich, um Studierende in eine berufspädagogisch fundierte Quellenarbeit zur Sozial- und Ideengeschichte der Berufsbildung einzuführen, die Quellen in entsprechende Kontexte zu stellen und, bei Bedarf, weitere historische Quellen für die Interpretations- und Auswertungsarbeit zu nutzen. Denn die Untersuchung von MANFRED WAHLE ist, was die Auswahl und Nutzung geradezu klassisch gewordener sozial- und wirtschaftsgeschichtlicher Quellen betrifft, sehr umfassend ausgestattet. Dass dem Quellenband

von PÄTZOLD/WAHLE/EPPMANN eine kurze Einführung in die abgedruckten Texte sowie Informationen über die Autoren fehlen, die über die Lebensdaten hinausgehen, mag man beklagen, aber vielleicht bietet sich die Behebung dieses Defizits ja auch als Lehr- und Übungsaufgabe für Studierende geradezu an.

Beide Veröffentlichungen sind editorisch komplett: Im Quellenband finden wir ein gut angelegtes Sach- und Personenregister, einwandfreie Quellennachweise und ein sehr anspruchsvolles, weiterführendes Literaturverzeichnis. Der Band von Manfred Wahle verfügt über eine sehr gut annotierte Darstellung und mit einem den anspruchsvollen Belegen korrespondierenden, sehr umfassenden Literaturverzeichnis. Beide Bände sind als Lektüre sowohl für Forschende als auch für Lehrende in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, aber auch generell für historisch orientierte Erziehungswissenschaftler und Erziehungswissenschaftlerinnen uneingeschränkt zu empfehlen.

PD Dr. Karl Düsseldorf, FB Bildungswissenschaften,
Institut für Berufs- und Weiterbildung, Wirtschaftspädagogik/Berufliche Aus- und Weiterbildung, Universität
Duisburg-Essen, Universitätsstr. 2, 45141 Essen