

Gonon, Philipp

## Der Betrieb als Erzieher - Knappheit als pädagogische Herausforderung

*Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 3, S. 317-335*



Quellenangabe/ Reference:

Gonon, Philipp: Der Betrieb als Erzieher - Knappheit als pädagogische Herausforderung - In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 3, S. 317-335 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-38378 - DOI: 10.25656/01:3837

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-38378>

<https://doi.org/10.25656/01:3837>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ

<http://www.beltz.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## Inhaltsverzeichnis

### *Thementeil: Betriebliche Weiterbildung*

*Philipp Gonon*

Der Betrieb als Erzieher – Knappheit als pädagogische  
Herausforderung..... 317

*Karin Büchter*

Betriebliche Weiterbildung – Historische Kontinuität  
und Durchsetzung in Theorie und Praxis..... 336

*Peter Dehnbostel*

Bilanz und Perspektiven der Lernortforschung in der  
beruflichen Bildung..... 356

*Volker Bank*

Controlling betrieblicher Weiterbildung zwischen Hoffnung  
und Illusion – oder: Auch im Westen nicht viel Neues..... 378

### *Allgemeiner Teil*

*Jürgen Reyer*

Sozialpädagogik – ein Nachruf..... 398

*Hans Peter Henecka/Frank Lipowsky*

Quo vadis magister? – Berufliche Wege von Lehramtsabsolventen..... 414

## *Besprechungen*

*Heinz-Elmar Tenorth*

- Hélène Leenders: Der Fall Montessori. Die Geschichte einer reformpädagogischen Erziehungskonzeption im italienischen Faschismus..... 435

*Marc Depaepe*

- Christine Hofer: Die pädagogische Anthropologie Maria Montessoris – oder: Die Erziehung zum neuen Menschen..... 438

*Heidemarie Kemnitz*

- Ann Taylor Allen: Feminismus und Mütterlichkeit in Deutschland, 1800–1914 ..... 442

*Sabine Andresen*

- Petra Gester/ Christian Nürnberger: Der Erziehungsnotstand.  
Wie wir die Zukunft unserer Kindern retten..... 446  
Susanne Gaschke: Die Erziehungskatastrophe. Kinder brauchen starke Eltern ..... 446

## *Dokumentation*

- Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 2001 ..... 451  
Pädagogische Neuerscheinungen..... 489

## Content

### *Topic: Within-Company Further Education*

*Philipp Gonon*

The Company as Educator – Shortage as pedagogical challenge ..... 317

*Karin Büchter*

Within-Company Further Education – Historical continuities  
and success in theory and practice ..... 336

*Peter Dehnbostel*

Current state and Perspectives of Research on Locus of Learning in  
Vocational Education ..... 356

*Volker Bank*

The Controlling of Within-Company Further Education between  
Hope and Illusion, or: Nothing New in the West ..... 378

### *Articles*

*Jürgen Reyer*

The Pedagogy of Social Work – An obituary..... 398

*Hans Peter Henecka/Frank Lipowsky*

Quo vadis magister? – Vocational Carrers of Alumni of  
Teacher Education ..... 414

Book Reviews ..... 435

Habilitations and Dissertations in Pedagogics in 2001 ..... 451

New Books..... 489

Philipp Gonon

## Der Betrieb als Erzieher – Knappheit als pädagogische Herausforderung<sup>1</sup>

**Zusammenfassung:** Nicht nur die Auszubildenden, sondern alle Betriebsangehörigen sind einem starken erzieherischen Anspruch ausgesetzt, wenn es darum geht, sich auf ‚neue Anforderungen‘ der globalen Ökonomie auszurichten. Darüber hinaus wird auch dem Bildungswesen und der Gesellschaft insgesamt nahe gelegt, sich auf betriebliche Bedingungen einzustellen: Umgang mit Knappheit, Flexibilität und – vermittelt durch das Vorbild des Entrepreneurs – Unternehmertum sollen auf Wechselfälle individueller, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklungen vorbereiten. Wir können demgemäß eine innerbetriebliche, intermediäre und gesellschaftliche Perspektive des Betriebes als Erzieher unterscheiden. Innovationsbereitschaft, Fähigkeit zur Teamarbeit und das Streben nach Effizienz sind die hierbei herausragenden Tugenden.<sup>2</sup>

### 1. Einleitung

Lange war der Betrieb eine ‚terra incognita‘, ein ferner Planet, für die Pädagogen. Selbst den Berufs- und Wirtschaftspädagogen stand die Schule, nämlich die Berufs- oder Handelsschule weit näher als das erzieherische Geschehen in der Arbeitswelt. In pädagogischen Theorierefugien war die Arbeit allenfalls fern der Fabrik, in idealisierten Tätigkeiten des Landmanns, des Handwerkers, des Händlers, so bei Spranger, oder der Hausfrau und Mutter, bei Pestalozzi, geduldet.<sup>3</sup> Noch in den 70er-Jahren wurde der Betrieb als Hort der Ausbeutung, Versklavung, Instrumentalisierung und Herrschaftssicherung beargwöhnt, ehe er dank technologischen Wandels in den 80er und 90er-Jahren – wir könnten dies gleichsam eine euphorische Wendung nennen –

- 1 Leicht korrigierte schriftliche Fassung, den mündlichen Duktus beibehaltende und um aktuelle Literaturverweise ergänzte Antrittsvorlesung, gehalten an der Universität Trier, am 9.2.2000.
- 2 Tugenden als Erziehungsziele werden im folgenden in einem (neo-)aristotelischen Sinne verstanden: In der Nikomachischen Ethik wird im Ersten Buch einer Vielzahl von Handlungen und Entschlüssen das Anstreben eines Gutes bescheinigt: Ziel der Medizin ist die Gesundheit, der Schiffsbaukunst das zu erbauende Schiff, der Ökonomik der Reichtum (Aristoteles 1951, S. 55). Dafür bedarf es spezifischer Tugenden. Für diese zu erzeugenden menschlichen Dispositionen und Fähigkeiten spielt die Erziehung eine zentrale Rolle (Nussbaum 1999, S. 262f.).
- 3 Vgl. Pestalozzi (1930), Spranger (1970) und viele andere. Bereits in den 20er-Jahren kritisierte A. Siemsen (1926) diesen romantisierenden Zug der Pädagogen, wenn Sie sich auf die Arbeitswelt bezogen.

über Nacht als Bildungsstätte auftauchte und Glanz entfaltete.<sup>4</sup> Die Pädagogik entdeckte den Betrieb und diese Inlandnahme wurde beispielsweise einleitend in der Denkschrift der Deutschen Forschungsgemeinschaft zur Berufsbildungsforschung an den Hochschulen aus dem Jahre 1990, als „Koinzidenz pädagogischer und ökonomischer Vernunft“ gefeiert (Achtenhagen 1990, S. VII). Das Zusammentreffen von Pädagogik und Ökonomie hat sich seither gründlich intensiviert und findet auch andernorts bei mehreren Gelegenheiten statt, und zwar – wie zu zeigen ist – nicht nur zur Freude der Pädagogen.

Mein Ausgangspunkt ist der Betrieb. Der Betrieb ist, wie es in einem Lexikonartikel heißt, der Wirtschaftlichkeit und dem bestmöglichen Erfolg verpflichtet (Recktenwald 1990, S. 70; Woll 1996, S. 75). Obwohl der Begriff in der Regel sehr eng mit einer Produktionsstätte von Gütern und Dienstleistungen verknüpft wird, dürfe nicht übersehen werden, so in einem anderen Beitrag, dass alle Organisationen einem Wirtschaftlichkeitsprinzip unterlägen: sie müssten Aufgaben lösen und Leistungen erbringen, wobei Input und Output in einem angemessenen Verhältnis stehen sollten. Nach Meinung einiger Autoren können daher auch der familiäre und staatliche Haushalt, ja selbst Krankenhaus und Kirche als Betrieb gefasst werden (Claessens 1992). Dieser betriebswirtschaftlichen Sicht, lässt sich eine eher soziologische beigesellen. Hierbei wird das gemeinschaftliche auf Arbeitsteilung beruhende Handeln hervorgehoben (so Dahrendorf 1959; vgl. auch Adorno/Dirks 1955). Ein Betrieb ist dann erfolgreich, wenn er bei beschränkten Mitteln, Wachstum, Wohlstand, Innovation und Fortschritt gewährleistet. Max Weber sieht im Betrieb ein „kontinuierliches Zweckhandeln bestimmter Art“ (Weber 1985, S. 28).

Warum spreche ich im Zusammenhang mit dem Betrieb von Erziehung und nicht von Bildung? Es ist der ‚starke‘ Anspruch des Betriebes als Organisation, der auf umfassende Verhaltens- und Dispositionsänderung setzt.<sup>5</sup> Bildung als Konzept erfasst mit anderen Worten im betrieblichen Kontext nur einen Teilbereich pädagogischen Geschehens und ist zu ‚soft‘, denn „Bildung ist ein Angebot“, das wahrgenommen werden kann oder nicht, Erziehung hingegen eine Zumutung (vgl. Lenzen/Luhmann 1997, S. 7).<sup>6</sup> Erziehung ist deshalb mein bevorzugter Begriff, weil er eine vorgegebene Zielrichtung be-

4 Diese Wendung lässt sich beispielhaft an zwei Veröffentlichungen von Axmacher 1974 bis Arnold 1991 festmachen.

5 Auch andere gesellschaftliche Gebilde, ja gesamte Staaten weisen solch starke (Um-) Erziehungsansprüche auf, um ihre Mitglieder, ähnlich wie in „Erziehungsstaaten“ (Benner u.a. 1998), auf vorgesetzte Erwartungen hin zu trimmen.

6 Zuweilen wird die Erziehung dem Bildungsbegriff angenähert, so, wenn diese als ‚Aufforderung zur Selbsttätigkeit‘ bestimmt wird (Benner 1996).

nennt und eine deutliche Asymmetrie ausdrückt. Das pädagogische Geschehen im Betrieb ist von einem klaren Machtgefälle geprägt und geht von Defiziten der Educanden aus. Ähnlich wie im Verhältnis Erwachsener – Kind wird den Betriebsangehörigen zugemutet, gesetzten Vorgaben zu folgen und in diesem eingeschränkten Rahmen Selbstständigkeit und Handlungsfähigkeit zu entwickeln.<sup>7</sup>

Betrachten wir das Konzept des ‚erziehenden Unterrichts‘! Aus dieser Sicht geht es um mehr als die Vermittlung des Fachlichen durch Unterricht, vielmehr sei der Gedankenkreis des zu Erziehenden so zu gestalten, dass sein Wille auf das Sittliche gerichtet wird. Durch erziehenden Unterricht soll Interesse erzeugt werden: Ist der Zögling – so W. Rein – in einen solchen Zustand versetzt, dann will der Schüler gar nichts lieber tun als arbeiten. Unterricht bilde den Gedankenkreis, Erziehung den Charakter; das Letzte sei nicht ohne das Erste zu haben, wie er sich, auf Herbart berufend, äußert. Die Bildung des Gedankenkreises erfolgt also in der Weise, dass daraus „die rechten Wollungen entspringen“ (Rein 1904, S. 531).

Der letzte Endzweck des Unterrichts liege demgemäß im Begriff der Tugend. Der erziehende Unterricht erfordere also: „Unterrichte um zu interessieren und interessiere um zum Wollen zu bilden“. Der Nachdruck Reins bezieht sich auf das Interesse, „das als ein bleibendes [...] den Menschen zur Verfolgung weiterer Ziele antreibt“ (ebd., S. 531). Genau dieses Modell der Interessenerzeugung in eine gelenkte Richtung zur Herausbildung von Tugenden lässt sich – so meine folgenden Überlegungen – auch auf außerschulische Bereiche übertragen.

Das skizzierte Erziehungsverständnis im obigen Sinne ist näher an der angelsächsischen Tradition, wie sie etwa in John Deweys Hauptwerk „Demokratie und Erziehung“ (Dewey 1998) aus dem Jahre 1916 entfaltet wird. Erziehung ist weder lediglich Präparation für spätere Lebenszwecke, noch Entfaltung von schlummernden Anlagen und auch nicht einfach Training. Erziehung ist an Erfahrungen gebunden und ein kontinuierlicher Prozess (Oelkers 2000, S. 281). Durch Problemwahrnehmung und Problembewältigungsversuche lernen wir: wir als Einzelpersonen, aber auch Institutionen, die Wis-

7 Hierbei ist jedoch nicht, wie etwa W. Brezinka betont, die Absicht der moralischen Besserung im Vordergrund, die allerdings auch bei ihm auf Menschen in jedem Lebensalter bezogen werden kann (Brezinka 1975, S. 92ff.).

Die Tradition pädagogischer Reflexion über Erziehung beschränkt sich auf Kinder und geht, wie sie etwa bereits Th. Waitz in seiner 1852 erschienenen Allgemeinen Pädagogik festhielt, in der Regel von einer auch moralbezogenen eindeutigen Erwachsenen-Kind-Asymmetrie aus: „Bei der Erziehung stehen zwei Individuen einander gegenüber, ein fertiges [...] und ein werdendes, innerlich grossentheils noch unbestimmtes, äusseren Einwirkungen allseitig offenes“ (Waitz 1875, S. 39).

senschaften und die Gesellschaft insgesamt. Und dies bei weitem nicht ausschließlich in der Schule, vermittelt durch Lehrer. Deweys pragmatischer Zugang betont eine überindividuelle, lebensphasenunabhängige und institutionenindifferente Sicht.<sup>8</sup> Erziehung als Wachstum an Erfahrung ist unabgeschlossen: hieraus bilden sich Gewohnheiten, die wiederum die Grundlage für weitere Erziehung und Selbsterziehung sind.

Auch im Betrieb werden aufbauend auf spezifischen Erfahrungen entsprechende Gewohnheiten bzw. Dispositionen gebildet. Eine solche Perspektive legt ebenso K. Abraham dem pädagogischen Geschehen in seiner 1957 erstmals erschienenen Veröffentlichung „Der Betrieb als Erziehungsfaktor“ zugrunde. Die erzieherische Leistung des modernen wirtschaftlichen Betriebes bestehe darin, dass dessen „gesamtes Gefüge auf bestimmte Ziele hin ausgerichtet ist“ und gerade durch diese besondere Art der Zielgerichtetheit „die in ihm lebenden Menschen formt“. Der Betrieb handelt in vieler Hinsicht als ein Subjekt, das den einzelnen Menschen veranlassen will, seiner Ausrichtung „eine Richtung zu geben, die dem Betriebe genehm ist“ (Abraham 1957, S. 17).

Diese funktionale Sicht Abrahams auf den Betrieb als erziehende Instanz wurde jedoch kaum weitergeführt. Ja selbst die Erziehung der Jugendlichen, als Berufserziehung in den 60er-Jahren noch ganz im Schwange (vgl. nur Schlieper 1963), geriet außer Façon. Stattdessen bürgerte sich übergreifend das Konzept der ‚Sozialisation‘ ein.<sup>9</sup>

Im Folgenden werde ich neuere forschungsbezogene Sichtweisen auf die betriebliche Bildung und Weiterbildung in groben Zügen skizzieren, ehe ich den Betrieb als Erzieher in einem übergreifenden Sinne aufgreife: nicht nur die Betriebsangehörigen sind dann einem erzieherischen Anspruch unterstellt, sondern die Gesellschaft insgesamt. Ich werde zunächst eine innerbetriebliche Perspektive vorstellen, dann eine intermediäre vermittelt durch den Unternehmer (als Entrepreneur) erörtern und eine gesellschaftliche Perspektive, in unserem Falle bezogen auf das Bildungssystem, darstellen. Alle drei Perspektiven verweisen darauf, dass dem Betrieb ein Erziehungspotenzial innewohnt, das in der heutigen Diskurslage (zu) wenig Beachtung findet.

8 Vgl. insbesondere die ersten beiden Kapitel Dewey (1998). Erziehung ist demgemäß nicht Entwicklung, weder aus der Natur sich ergebend noch auf ein höchstes Ziel hin ausgerichtet, sondern stattdessen Wachstum an Erfahrung. Und diese gedeiht – ohne dass ich das hier weiter ausführe – in der Demokratie am ungehindertsten.

9 So sucht man den Begriff ‚Erziehung‘ im neuesten „Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ zwischen den Einträgen „Berufliche Bildung“ und „Berufliche Sozialisation“ vergeblich (Kaiser/Pätzold 1999)!



## 2. Die innerbetriebliche Perspektive: der Betrieb als Lernort für Beruf und Sozialkompetenz

Wie vom Schüler in der Schule so wird auch von den Angehörigen des Betriebes verlangt, dass sie lernen und im Bezug auf die Anforderungen der Institution bestimmte Tugenden wie Zuverlässigkeit, Fleiß, Ordnungsliebe und Bereitschaft sich unterzuordnen, entwickeln. E. Schmitz (1978) fasste diese Erwartung für die Weiterbildung im Betrieb in die prägnante Kurzformel, die auch als Titel seiner empirischen Untersuchung figuriert, „Leistung und Loyalität“. Betrachten wir hingegen die neuere Berufsbildungstheorie so scheint ein solch erzieherischer Anspruch beinahe aus dem Betrieb entschwunden zu sein.

Es wird davon ausgegangen, dass die Familie und das Bildungswesen und im Besonderen auch die berufliche Lehre die entsprechenden Voraussetzungen für dieses im Betrieb weiter zu entfaltende Dual bereitstellen. Immer wieder lassen sich allerdings Klagen vernehmen, dass Familie, Schule und selbst die berufliche Bildung ihren Erziehungsauftrag nicht wahrnehmen und falsch ausbilden: zu wenig aktuell – z.B. zu wenig Informatik –, zu kopflastig und fachbezogen statt handlungs- und projektorientiert und daher zu wenig praxisnah, zu individualistisch statt teamausgerichtet, zu wirtschaftsfern usw. Betriebe empfehlen sich daher häufig als erziehende Reparaturinstanz, um inhaltliche, aber auch einstellungsbezogene Defizite zu beheben. Sowohl im nationalen wie auch im internationalen Rahmen wird daher dem Betrieb ein hohes und vor allem auch relevantes pädagogisches Potenzial zugesprochen. Erst hier werde das andernorts Versäumte und Angelernte tatsächlich erprobt, erfahren und umgesetzt.

Im Unterschied zu den 60er-Jahren haben sich in der Berufsbildungstheorie die Hoffnungen erfolgreichen Lernens aus der Berufsschule hinaus stärker hin zum Betrieb verlagert: neben den Bildungsinstitutionen wurden andere ‚Lernorte‘ (wieder-)entdeckt und aufgewertet. Der Betrieb wird nicht als Ort der Erziehung, sondern des Lernens thematisiert. Entsprechend hat sich in den letzten Jahren eine Lernortforschung etabliert, die die Zusammenarbeit mit anderen Bildungsinstitutionen im Fokus hat und nach organisatorischen und didaktisierbaren Synergien fragt (Pätzold u.a. 1998). Überblicken wir die Ergebnisse dieser oft auch als Begleitforschung konzipierten Projekte, so werden, anders als es der Begriff System der beruflichen Bildung oder Weiterbildung suggeriert, übereinstimmend Mängel der Zusammenwirkens der unterschiedlichen Lernorte hervorgehoben (vgl. Gonon 2000).

Neben der Lernortforschung hat sich seit längerem eine Aufmerksamkeitsrichtung etabliert, die vorwiegend industriesoziologische Forschungsansätze aufnehmend eine steigende Qualifikationsentwicklung und anforde-

rungsreichere Organisation der Arbeit erwartet. Der technologieinduzierte Wandel begünstige eine Verberuflichung der Arbeit mit entsprechenden Pädagogisierungschancen.<sup>10</sup> Interessanterweise dient diese Forschung dazu, ein pädagogisches Berufskonzept wieder zu beleben. Anders als die ‚klassische Berufspädagogik‘ zu Zeiten Georg Kerschensteiners, Eduard Sprangers und Aloys Fischers speist sie sich nicht aus einem gesellschaftsbezogenen oder wie es damals hieß staatsbürgerlichem Auftrag, sondern der technologische Wandel in der betrieblichen Arbeitswelt wird als entscheidender Bezugspunkt festgehalten.

Lernort und sich aus der Qualifikationsentwicklung ergebende Beruflichkeit sind zwei Aspekte der betrieblich ausgerichteten Bezugspunkte beruflicher Bildung und ihrer Theorie. Diese schwerpunktmäßig sich auf die berufliche Erstausbildung beziehende Diskurslage erfuhr seit den 80er-Jahren eine stetige Ausweitung Richtung beruflicher Weiterbildung, die quasi als Wurmfortsatz immer stärkeres Gewicht beanspruchte (vgl. schon Lipsmeier 1977).

Es sind neben dem bereits genannten Lernortansatz insbesondere Fragen des Zugangs zur Weiterbildung im Betrieb, die thematisiert werden. Beinahe einhellig werden seit Jahren beobachtete Tendenzen bestätigt: Weiterbildung ist stark abhängig von vorgängiger Bildung; sie bildet auch das Fundament für spätere Weiterbildungsmotivationen. Andererseits ist auch die objektive Möglichkeit der Weiterbildungsteilnahme von solchen Vorleistungen, dann aber auch vom Geschlecht und Alter abhängig (vgl. Wuest 1998; Gonon u.a. 2001).

Die Zahl der Untersuchungen zur betrieblichen Weiterbildung weist seit einigen Jahren eine steigende Tendenz auf, wobei sich als Schwerpunkte der Berufs- und Weiterbildungsforschung die Bereiche Bildungspolitik, Evaluation und Bildungscontrolling, Wissens- und Weiterbildungsmanagement, Multimedia und neuerdings auch wieder Genderforschung hervorheben lassen (vgl. Schiersmann u.a. 2001).

Kaum thematisiert für die betriebliche Bildung und Weiterbildung, bzw. seit den Zeiten von K. Abraham, A. Dörschel und anderen nicht mehr aufgegriffen werden hierbei die Tugenden, die – in der Sprache Brezinkas (1987) – ‚Tüchtigkeit‘ im Beruf und Leben gewährleisten sollen. Die erzieherische Perspektive taucht – wenn überhaupt – lediglich am Rande auf, etwa bei der Begründung von Lehrplänen und Ausbildungsordnungen.<sup>11</sup>

10 Einem Verschwinden von Berufen stehe eine neue Verberuflichung von Tätigkeiten entgegen, sodass die Bilanz der Beruflichkeit der Arbeit ähnlich einem Fließgleichgewicht konstant bleibe, so etwa die Argumentation von Kutscha (1992).

11 Es ist stattdessen die bereichsunspezifische Moralstufentheorie von Kohlberg, die offenbar durch ihren entwicklungsbezogenen Schwerpunkt weniger anstößig erscheint, die neben der Lernort- und Qualifikationsthematik Eingang in die Berufsbildungsdebatte

Selbst in der neuesten umfangreichen Berichterstattung über die Berufsbildungsforschung der letzten Jahre finden sich kaum Hinweise in besagter Richtung (van Buer u.a. 2001). Man muss schon auf Studien der 80er-Jahre zurückgreifen, um auf die empirische Erforschung von Erziehungszielen im Sinne erwarteter Tugenden im Betrieb zu stoßen. So etwa Kraft, Häfeli und Bürki-Lawaczek, die aufgrund ihrer Studie „Lehrlingserziehung im Alltag“ die Merkmale ‚guter Lehrlinge‘ in einer Rangliste erfassten: Zu oberst figuriert die Selbstständigkeit, die allerdings wie sie aus ihren Daten herauslesen, als begrenzte Eigeninitiative zu fassen ist, an zweiter Stelle Unterordnung, dann Einsatz, Zuverlässigkeit, Sauberkeit, Ordnung und Anpassung an das Team (Kraft u.a. 1987, S. 33f.).

Die Diskussion um Arbeitstugenden ist in neueren Studien kaum mehr präsent. Sie sind dennoch nicht einfach verschwunden, sondern tauchen zum Teil in neuem Gewande auf, etwa wenn sie als Schlüsselqualifikationen oder als soziale Kompetenz etikettiert, als Befähigung zur Kooperation und Konfliktbewältigung, Teamfähigkeit und Kreativität gefasst werden (vgl. Wollmann 1993).

### **3. Die intermediäre Perspektive: Vom Unternehmer als Parvenu zum Entrepreneur als Erzieher im globalen Zeitalter**

Nachdem wir nun den Betrieb als erziehende Instanz beleuchtet und im Hinblick auf den aktuellen Forschungsstand hinsichtlich durch Erziehung zu erzeugender Gewohnheiten und Tugenden eine gewisse Verlegenheit bekunden mussten, soll im Folgenden ein spezifischer Repräsentant des Betriebes in seiner erziehlischen Wirkung vorgestellt werden: der Unternehmer als Vorbild für die Betriebsangehörigen und in einem weiteren Sinne für die Gesellschaft. Mediatisiert im modernen, durch die harte Schule des industriellen Wandels gebildeten Unternehmers als Entrepreneur (Gerschenkron 2000, S. 133) werden die Gewohnheiten und Interessen sichtbar, die als Tugenden weit über die Arbeitswelt hinaus als bedeutsam erscheinen. Durch die Macht des erfolgreichen Beispiels werden bestimmte Tugenden plausibilisiert.<sup>12</sup>

gefunden hat. W. Lempert war wohl der erste, der diese auf betriebliche Situationen bezog, um hierbei insbesondere die sozialen Beziehungen im Spannungsfeld zwischen Autoritätskonflikt und Kooperation empirisch zu erfassen (so zu letzt Lempert 1998).

- 12 Getreu der Beobachtung des badischen Kirchenrates und Volksbildners Johann Ludwig Ewald gilt auch für den Entrepreneur, den findigen und agilen Unternehmer, was jener in einer „Beispielsammlung des Guten“ vorab festhielt: „Jeder ist des anderen Lehrer. Wir arbeiten, wir wirken alle auf alle. So helfe ich die Anderen erziehen, so werde auch ich wieder erzogen von ihnen“ (Ewald 1809, S. VIIIff.).

Es ist der pionierhafte Entrepreneur als Begründer eines Betriebes, der zum Heros und Erzieher der Epoche wird. Hätte Th. Carlyle, ein großer Apologet der Arbeit, sein Werk „Helden und Heldenverehrung“ – ein auch in Deutschland als Bestseller verbreitete Schrift (Carlyle 1913)<sup>13</sup> – im 20. Jahrhundert geschrieben, so hätte er zweifelsohne neben dem Dichter, Schriftsteller, Herrscher, Reformator und Propheten auch den Unternehmer als weiteren Helden portraitiert.

In kaum einer öffentlichen Talkshow im Fernsehen darf heute die Stimme des erfolgreichen Unternehmers fehlen. Mit dem Mahnfinger erhoben versucht er Politiker und Publikum zur Raison zu bringen, indem er immer wieder auf Wirtschaftlichkeit und erhöhte Leistungsbereitschaft pocht. Demgemäß boomen auch Biografien, Selbstzeugnisse und Untersuchungen über die Unternehmer. Unternehmensein ist gar im Zeitalter der Globalisierung und Internetökonomie ‚chic‘ geworden und außerdem unglaublich lohnend (Fallows 1999). Künftige Unternehmer oder solche die es werden wollen, können sich mit einer Fülle von Tipps, enthalten in entsprechenden Ratgebern, eindecken. Verschiedene Erfolgsgeschichten von Firmengründern, Managern und Saniern von Mercedes über McDonald bis Microsoft vermitteln ein Bild der Dynamik der Pioniere der jeweiligen Branchen wie auch dieser spezifischen Literaturgattung. Außergewöhnliche Unternehmer zeichnen Erfolgs- und Wachstumspfade vor. Die Gesellschaft insgesamt soll – so der in vielen Publikationen vertretene Anspruch – für diese Spezies mehr Verständnis aufbringen, ja ist gehalten, selbst stärker unternehmerisch denken zu lernen.

Auch in den Wissenschaften ist der Unternehmer Gegenstand des Interesses. Ein Historiker begründet mit Verweis auf Lübkes Diktum einer drohenden „Infantilisierung der politischen Urteilskraft“, warum er Unternehmensgründungen im 19. Jahrhundert untersucht. Unser heutiger Lebensstandard und ein sorgenfreies Leben würden nicht nur als Selbstverständlichkeit, sondern auch schon als einklagbares Recht erscheinen. Dagegen biete eine Geschichte über Unternehmer einen wohlfeilen Kontrast und eine dringend benötigte Orientierungshilfe. Denn bis heute seien Wohlstand und Wohlergehen „vom Pioniergeist und von der Risikofreude, vom Einfallsreichtum und dem Weitblick weniger Menschen“ abhängig (Maurer 1991, S. 34). Vernunft, Ausdauer und Lernwille hätten solche Pioniere dazu geführt, gegebene Verhältnisse nicht einfach hinzunehmen (ebd., S. 256).

Das Spektrum solch porträtierten Unternehmertums ist in allen Literaturgattungen weitläufig: es reicht von R. Bosch zu R. Branson. Ersterer verstand

13 Es erschienen eine Vielzahl von Ausgaben. Eine ohne Jahreszahl veröffentlichte in der Reihe der deutschen Bibliothek in Berlin wurde herausgegeben von Robert von Erdberg, einem Erwachsenenbildner der ‚neuen Richtung‘.

sich als Erzieher seiner Betriebsangehörigen, wie aus der siebenhundertseitigen eindrücklichen Monographie von Th. Heuss (1948, S. 249) hervorgeht, während die Autobiografie des Virgin-Gründers studentischen Lifestyle, tollkühne Risikobereitschaft und Verquickung von Freizeit- und Arbeitsleben mit Nachahmungsappeal zelebriert und unternehmerisch umsetzt.

Dieses neuere positive und buntere Bild des Unternehmertums, etwas biederer und nüchterner im deutschen Sprachraum, unkonventioneller in angelsächsischen Varianten, wie es sich in Biografien aber auch in der neueren Geschichtsschreibung spiegelt, kontrastiert mit der Sichtweise noch zu Beginn des Jahrhunderts. W. Sombart sah die Ursprünge des Unternehmungsgeistes in der Gier nach Gold und Geld. Darum tauchen in seiner Typologie des Unternehmertums auch Gewalt und Kriegszug, Spekulation, Freibeutertum und Feudalherrschaft auf (Sombart 1923).

Auch J. Schumpeter zeichnete in seinen 1911 erstmals veröffentlichten „Theorien der wirtschaftlichen Entwicklung“ ein Bild des Unternehmers, das noch weit mehr von Ambivalenzen geprägt war. Die wirtschaftliche Entwicklung beruhe auf der *Durchsetzung* von Neuem. Fünf Varianten, die auch als neue Kombinationen denkbar sind, schweben ihm vor: Die Herstellung eines neuen Gutes (1), die Einführung einer neuen Produktionsmethode (2), das Finden eines neuen Absatzmarktes (3), das Erstehen einer neuen Bezugsquelle von Rohstoffen (4) oder die Neue Organisation, z. B. die Bildung eines Trusts (5). Das Wesen des Unternehmertums beruhe – Schumpeter gemäß – auf dem Verhalten von Wirtschaftssubjekten, die neue Kombinationen und deren Verkörperung in Betriebsstätten durchzusetzen verstehen. Unternehmer als aktiv Neuerungen durchsetzende Wirtschaftssubjekte reproduzieren nicht lediglich den wirtschaftlichen Kreislauf. Sie sind hierbei nicht zwingend selbstständig, sondern oft Angestellte, z.B. im Management und demgemäß auch nicht gleichzeitig Erfinder, Techniker oder Besitzer. Sie kommen in allen geschichtlichen Epochen vor und in allen wirtschaftlichen Systemen, nicht nur im Kapitalismus, sondern selbst in sozialistischen Planwirtschaften (Schumpeter 1926, S. 111ff.) Diese, wie er sie auch nennt „Revolutionäre der Wirtschaft“, seien oft Emporkömmlinge ohne Tradition, in ihrem sonstigen Leben duckmäuserisch und ängstlich, sobald sie ihr Büro verlassen hätten. Ihre Motive seien oft egoistisch gefärbt, durchaus auch irrational, eher auf Gütererwerb statt auf Genuss ausgerichtet, eine Haltung die sich als Gewohnheit etabliere, auch dann, wenn es von wenig individuellem Nutzen sei. Ein privates Reich gründen, der Wille zum Sieg im Wettbewerb und die Freude am Gestalten seien die Elemente, die ihnen eine Führungsrolle zukommen ließen (ebd., S. 130ff.).

Ein solch zwiespältiges Bild prägt heute weit weniger das Bild des Unternehmers. In einer aktuellen französischen Publikation zu den Perspektiven

der gesellschaftlichen Zukunft werden Vertreter von Betrieben, wie Rothschild Bank, Danone, Club Mediterrané etc. portraitiert. Warum wurden in dieser Veröffentlichung betitelt mit „Les grands patrons“, ausschließlich Unternehmer und nicht die Politiker zur Zukunft befragt? Weil die französischen Betriebe besser in Schuss seien als die französische Gesellschaft, so die lapidare Antwort (Ockrent/Sérénis 1998). Eine amerikanische Studie profiliert die besonders erfolgreichen Unternehmer gar als Genies. Mit dem grossprecherischen Untertitel „13 men who changed the world“ (die allermeisten amerikanischer Herkunft, immerhin fanden noch zwei Japaner Eingang) werden Wirtschaftsakteure aus unterschiedlichsten Branchen vorgestellt. Ihnen werden besondere Tugenden zugeschrieben und sogar jedem Einzelnen zugeordnet: der Charismatische, der Ungeduldige, der Intuitive, der Vertrauende, der Beharrliche, der Risikoreiche, der Leidenschaftliche usw. Auch eine deutsche Veröffentlichung betitelt mit „49 Köpfe der deutschen Wirtschaft – Macher und Motive“ führt uns einen bekannten Personenkreis vor, von Jil Sander bis zu Gerhard Schröder (Simoneit 1995). Deren Auswahl wird damit begründet, dass sie sich durch bedeutende Ideen, Beharrlichkeit, und durch ihr Vorbild ausgezeichnet hätten. Darstellungen, die sich auf die ‚Unternehmerelite‘ beziehen und ihre Erfolgsstrategien ergründen wollen, finden demgemäß ein besonderes Interesse, denn sie drücken der Gesellschaft quasi ihren Stempel auf (Herles 1998).

„Was wissen wir über die Psyche erfolgreichen Unternehmertums?“ fragt aus wissenschaftlicher Perspektive M. Frese. Neben vielen den Erfolg begünstigenden Randbedingungen sei gerade die Persönlichkeit des Unternehmers zentral: seine Leistungsmotivation, Risikofreude, Selbstsicherheit, Eigeninitiative und Innovationsbereitschaft (Frese 1998, S.28).

Der Unternehmer des ausgehenden 20. Jahrhunderts wird gar zum großen Umgestalter der Gesellschaft stilisiert. Der prominente Managementtheoretiker P.F. Drucker behauptet, dass im Unterschied zur Erneuerung in den letzten Jahrhunderten die gesellschaftliche Innovationskraft im 20. Jahrhundert den Managern bzw. Unternehmern zugefallen sei (1987, S. 363). Denn gefordert sei die ständige Bereitschaft alles in Frage zu stellen und zu prüfen, so etwa Bill Gates, „wie wir uns weiterentwickeln müssen“ (Gates 1995). Es ist die Gestalt des „entspannt-konzentrierten Unternehmers“, so auch K. Schwab, der Begründer des „World Economic Forum Davos“, die Unternehmertum und gesellschaftlichen Fortschritt verbinde (Zeit 2000, S.31).

Dieses Unternehmerbild wirkt nicht nur in die Gesellschaft nach Außen. Von besonderem Interesse in einer intermediären Perspektive ist, dass die Tugenden des Unternehmers als Innovators seiner Umgebung zunehmend auch nach Innen in untere Betriebshierarchien weiter vermittelt werden. In der fortschreitenden Automatisierung könnten Arbeiter und Angestellte nicht

mehr kontrolliert werden, das müssten sie nun selbst tun, quasi als Manager Ihrer selbst (vgl. Drucker 1999, S.161). Darum sei Intrapreneuring, also Unternehmertum nach innen angesagt (Delhees 1997, S. 247ff.). Auf allen betrieblichen Ebenen seien unternehmerische Denkweisen, ausgerichtet auf zukunftsorientiertes Handeln, zu stärken. Jedem Beschäftigten müsse ein Stück weit Unternehmerfunktion übertragen und Unternehmergeist entwickelt werden (ebd. S. 254).

Andere Autoren sprechen weiter ausholend vom Konzept des Lebensunternehmers. Sichere Arbeitsplätze gehörten für alle der Vergangenheit an, darum müssten nicht nur Betriebsangehörige sondern gerade auch Stellensuchende sich dieser Haltung befleißigen (Baumgartner 1997). Der Leiter des Gottlieb Duttweiler Institutes, ein auf Zukunftsfragen ausgerichtetes Kurszentrum, definiert in seiner Veröffentlichung „Leben und Arbeiten in der Zukunft“ Lebensunternehmer als Menschen, die sich für ihr eigenes Leben wie für ein Unternehmen zuständig fühlen. Dank der Sozialdemokratie wird dieses Konzept demokratisiert und damit auch seine erzieherische Kraft als Vorbild nur bestätigt, wenn etwa Oskar Lafontaine in der Zeit festhält: „Sozialdemokratie heißt, ausgehend von der höchstmöglichen Entscheidung des Einzelnen, auch den Arbeitnehmer als Unternehmer zu begreifen. Der Mitarbeiter ist jemand, der mitbestimmt und mitverantwortet und insoweit auch etwas unternimmt. Der sozialdemokratische Idealvertrag ist, dass in einem Betrieb ein Kollektiv von Unternehmern zusammenarbeitet und sich die Früchte des Unternommenen teilt“ (Zeit 1999, S. 15).

Nicht nur in der Beratung und Politik, auch in wissenschaftlichen Untersuchungen findet der Begriff des Unternehmers in einem solch ausgeweiteten Sinne Eingang. Die Entgrenzung von Arbeit bringe auch einen neuen Typus von Arbeitnehmer, eben den Arbeitskraftunternehmer, hervor. Dieser zeichne sich durch Flexibilität und Innovativität aus. Zum einen müssten Arbeitskräfte angesichts entgrenzter Arbeitsformen ihre Fähigkeiten und Leistungen zunehmend zweckgerichtet und kostenbewusst aktiv herstellen und damit immer mehr eine systematische Produktionsökonomie ihrer Arbeitsvermögen betreiben. Zum anderen obliege es ihnen, ihre Fähigkeiten und Leistungen vermehrt auf betrieblichen und überbetrieblichen Märkten für Arbeit aktiv zu ermarkten und sicherzustellen, damit ihre Fähigkeiten und Leistungen gebraucht, gekauft und effektiv genutzt werden. Diese Sicht wird als „Unternehmer der eigenen Arbeitskraft“ bezeichnet (Voss 1998, S. 486).

Wurde die Figur des Unternehmers zu Beginn des Jahrhunderts noch mit Skepsis und unübersehbaren Ambivalenzen gezeichnet, so hat sich in der öffentlichen und wissenschaftlichen Wahrnehmung ein Wandel vollzogen: vom dubiosen Parvenü zum vorbildhaften Gestalter der Gesellschaft. Die Tugend des Unternehmers besteht, wollen wir diese Ausführungen zuspitzen, in sei-

nem Erneuerungsbestreben. Dieses Bild wirkt nach innen und außen, es hat sich von seiner Funktion innerhalb der gesellschaftlichen Arbeitsteilung losgelöst, verselbstständigt und verallgemeinert.<sup>14</sup> Ähnlich wie die Lehrerpersönlichkeit in ihrem Unterricht auch den erziehenden Anspruch der Institution Schule repräsentiert und gleichzeitig auch ihre gesellschaftliche Stellung markiert, ist es das Tun und Lassen des Entrepreneurs, das beispielhaft Umsicht, Erneuerung und Erfolg für den Betrieb und die Gesellschaft vermittelt. Ein solches Modell strahlt auf alle gesellschaftlichen Bereiche aus.

#### **4. Das Funktionieren des Betriebes als Vorbild im Umgang mit Knappheit: von der traditionellen Institution zur ‚lernenden Organisation‘**

Gerade im Bildungsbereich wurde durch eine gesteigerte Kadenz von Sparbeschlüssen, Organisationsentwicklungs- und Managementkonzepten den Pädagogen bewusst, dass das Zusammentreffen mit der Ökonomie nicht nur eitel Freude sein kann (vgl. Böttcher u.a. 1997).

Wenn wir die letzten Jahre rückblickend auf einen Gleichklang hinsichtlich Bildungsfragen durchforsten, so lässt sich eine Grundstimmung herauslesen: das öffentliche Bildungswesen sei innovationsträge und daher erneuerungsbedürftig. Anders als vor 30 Jahren, als die Bildungskrisis an der Tatsache festgemacht wurde, dass zu wenig junge Leute sich um akademische Würden bemühen, wird heute die Bildungskrise darin gesehen, dass unter der Last der anstürmenden Abiturientinnen und Abiturienten die Universitäten außer Rand und Band geraten. Die Politiker riefen und die Leute kamen. Ihr Mahnruf wurde gehört, die ‚Bildungskatastrophe‘ abgewendet, aber offenbar zeigten sich zu viele hilfsbereit, dem laut beklagten Mangel an Akademikern entschlossen entgegenzutreten. Von der Bildungsknappheit sind wir nun in die Phase der Ressourcenknappheit übergegangen.

Man könnte eine noch zu verfassende Geschichte der Bildungspolitik aus dem Gesichtspunkt von Knappheiten, oder besser Klagen über Knappheiten, die meist in katastrophiler Tonlage vorgetragen werden, beschreiben. Ausgehend von der Entbergung von Begabtenreserven erhielt das Konzept der ‚Chancengleichheit‘ eine wuchtige Prominenz, oder – um eine beliebte Charakterisierung hervorzuheben – wurde zum Paradigma der Bildungsreform. Chancengleichheit war hierbei ein schillernder Begriff; für die einen bedeutete er Verzicht auf Selektion, für andere spezifische Förderung von im Bil-

14 Diese Verallgemeinerung unternehmerischen Handelns hat auch die Berufsbildung einerseits wie auch die Organisation der Weiterbildung selbst affiziert (vgl. Bäume 1998).



dungswesen Untervertretenen, wie das von Dahrendorf hervorgehobene katholische Bauernmädchen (Dahrendorf 1966). Es war die hohe Zeit der Pädagogik; eine Aufbruchstimmung die sich durch Kinderläden, kompensatorischen Unterricht, Laborschulen und pädagogische Lehrstühle auszeichnete. Kurz zusammengefasst – es herrschte pädagogische Hochkonjunktur.

Ein wichtiger Auslöser der beschriebenen Bildungsexpansion – gelegentlich wird auch von ‚Bildungsexplosion‘ gesprochen – war der Sputnik-Schock Ende der 50er-Jahre. In diesen Zeiten war lediglich *eine* Seite der Bildungsökonomie sichtbar: die zusätzliche Investition in Humankapital. Dabei geriet eine zentrale Einsicht der ökonomischen Disziplinen in den Hintergrund: der Umgang mit Knappheit, ein Thema das traditionell *nicht* im Blickfeld der Pädagogik steht (vgl. Bellmann 2001).

Knappheit ist, so lässt sich aus der grundlegenden Einführung von P. Samuelson und anderen ersehen, ein Dauerproblem für Wirtschaft und Gesellschaft. Die Volkswirtschaft ist die Wissenschaft vom Einsatz knapper Ressourcen zur Produktion wertvoller Wirtschaftsgüter und von der Verteilung dieser Güter unter ihren Mitgliedern. Wenn etwas in unbegrenzten Mengen vorhanden wäre, gäbe es auch keine wirtschaftlichen Güter. Die Befriedigung der Bedürfnisse aller zur Gänze unbeschränkt wäre ein Zustand der Utopia. Die Regel ist hingegen vielmehr, dass Güter knapp sind und die Bedürfnisse grenzenlos. Es gilt daher, ein Optimum aus knappen Ressourcen herauszuholen. Knappheit und Effizienz treten im Doppel auf. Das Wesen des Wirtschaftens besteht in der Anerkennung der Knappheit als Realität und in der Folge die Erkenntnis, wie die Gesellschaft beschaffen sein muss, sodass sie zu einem möglichst effizienten Ressourceneinsatz gelangt.

Effizienz bedeutet die „völlige Vermeidung von Verschwendung oder die größtmögliche Effektivität beim Ressourceneinsatz zur Befriedigung der Bedürfnisse und Wünsche der Menschen“ (Samuelson/Nordhaus 1998, S. 29).

Der eben skizzierten Welt des Pädagogismus, mit einem Hang zur Grenzenlosigkeit und Utopismus, sei nun als Kontrast der Betrieb gegenübergestellt. Auch der Betrieb muss mit begrenzten Ressourcen umgehen und ist daher der Effizienz verschrieben. Knappe Mittel müssen unter unwägbareren Bedingungen mobilisiert und eingesetzt werden. Dieses Modell des Betriebes ist nun auch, so die folgenden Überlegungen, stärker in die Bildungslandschaft eingebrochen. Von der Chancengleichheit hat sich der Akzent im öffentlichen Diskurs zu Sparen und Effizienz verlagert.

Wenn ich die zu Beginn dargestellte weite Fassung des Betriebes aufgreife und eine Unterscheidung von Max Weber einführe, der zwischen traditioneller und rationaler Betrieblichkeit unterscheidet, so können wir die Schule als traditionellen Betrieb verstehen. Sie ist auf Zielsetzungen ausgerichtet, ohne sie im Hinblick auf Input und Output einer dauernden Überprüfung zu un-

terziehen. Genau dies geschieht aber im rational ausgerichteten Betrieb, dessen Lernen nicht nach einem Fächercurriculum erfolgt, sondern aufgrund realisierter Gewinne oder Verluste. Wir könnten dann also den erziehlichen Beitrag des Modells des Betriebes darin erblicken, dass das Bildungswesen oder eine Schule sich ihrer Wirtschaftlichkeit bewusst(er) wird, bzw. Knappheit als eine Grundbedingung anerkennt.

Die dargestellte Perspektive ist natürlich nicht so neu und einzigartig, wie sie einigen heute erscheinen mag. Betrachten wir etwa die Dritte Welt, so ist I. Illichs Forderung der Entschulung der Gesellschaft in den 60er-Jahren auch in einem solchen Kontext zu sehen, wenn er in einer stark effizienzorientierten Argumentation statt eine Grundschule Alphabetisierungskurse für Erwachsene vorschlägt (Illich 1972, S. 17ff.).

Bereits J.H. Campe, Herausgeber der Allgemeinen Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens, die erste bedeutende deutschsprachige Enzyklopädie der Erziehung, schreibt in seinem Fragment „Ueber einige verkannte wenigstens ungenützte Mittel zur Beförderung der Industrie, der Bevölkerung und des öffentlichen Wohlstandes“ im Jahre 1786 Folgendes: „Verzärtelung, Prachtliebe, Aufwandsnothwendigkeit, mit zwei Worten Luxe und Bedürfnisvermehrung nehmen überhand (Campe 1786, S. 2). Daher kenne er „keine andere Tugend“, welche „in unsern Tagen geprediget und auf alle Weise befördert zu werden mehr verdiente, als Sparsamkeit, Fleiss, Industrie und wohl geordneter Erwerbungstrieb“.

Hier würden sich der Moralist und der Staatsmann begegnen, um gemeinschaftlich einem „allgemeinen Bankerotte der Menschheit“ vorzubauen: „Da es nicht mehr bei uns steht, die Menschen wieder simpel, frugal und bedürfnisfrei zu machen: so bleibt uns nichts mehr übrig, als zu versuchen, ob wir sie nicht emsiger, industriöser und erwerbsamer machen können, damit Einnahme und Ausgabe einigermassen wieder ins Gleichgewicht kommen mögen“ (ebd., S. 4f.). Aus diesen Prämissen leitete er anschließend die Forderung ab, Volksschulen in Industrieschulen zu verwandeln, denn „unsere Volksschulen“ seien „Schulen der Faulheit, der Stupidität und Unbrauchbarkeit fürs Leben; dies ist für alle, welche diese Schulen kennen, ein Axiom das keines Beweises bedarf“ (ebd., S. 7). Die Geschichte der Beschulung ist allerdings nicht dem Prinzip der Industrieschule gefolgt – in dem Sinne, wie es Campe sich zumindest in dieser Schrift vorstellte. Dennoch ist die Forderung, den Industriegeist zu befördern, von einer erstaunlichen Aktualität. En vogue sind heute Lehrziele und ein Erscheinungsbild von Schule, das sich auf arbeitsbezogene Relevanz und Effizienz ausrichtet.

Die Bildungsinstitutionen preisen sich seit einigen Jahren nicht mehr als Stätte besinnlichen Raisonierens, sondern als Vermittler von Schlüsselqualifikationen an. Diese Optik hat sich selbst der deutsche Philologenverband zu

Eigen gemacht, wenn er neuerdings das Latein als Schlüsselqualifikation propagiert (Lohe/Maier 1998). Auch alle neueren Slogans, wie Qualitätsmanagement und Evaluation, Leadership und Leitbild, Bildungscontrolling und Budgetautonomie zeigen, dass der Zustand der traditionellen Betrieblichkeit ins Wanken gerät. Beim Begriff Bildungsqualität denken wir nicht mehr zuerst an die Durchsetzung von planmäßigem, standardbezogenem Lernen mit Prüf- und Zeugnisverfahren; nein, es ist die Qualität der Führung, Zusammenarbeit und Ausrichtung auf Eltern und Behörden die, als ‚Kundenorientierung‘ etikettiert und vermarktet, in den Vordergrund rückt. Effizienz als Tugend hat auch im Bildungsbereich Eingang gefunden und wird gerade nicht oder nicht primär auf den Lernprozess, auf Methodik und Didaktik bezogen. Es soll die Institution Schule in ihrer Gesamtheit zur ‚lernenden Organisation‘ mutieren. Die Klage O. Willmanns aus dem Jahre 1882 im Hinblick auf die Didaktik, dass wir dazu neigen würden, unsere geistige Arbeit nach dem Prinzip der Fabrik einzurichten, ließe sich heute demgemäß auf das Bildungswesen insgesamt beziehen. Es ist also nicht nur die Pädagogik die den Betrieb entdeckt, sondern umgekehrt findet auch der Betrieb Eingang in die Pädagogik.

## 5. Fazit

Überblicken wir die drei präsentierten Perspektiven des Betriebes als Erzieher so können wir folgende Zielrichtungen nochmals hervorheben: In unmittelbar betrieblicher Perspektive wird neben Zuverlässigkeit und fachlicher Qualifizierung und Weiterbildung – modern gesprochen – die Bereitschaft und Fähigkeit zur Arbeit im Team (als Beitrag zur Absorption von Unsicherheit; vgl. Baeker 1999), etikettiert als soziale Kompetenz oder Schlüsselqualifikation als erwünscht erachtet.

Bei der intermediär-betrieblichen Perspektive haben wir vermittelt durch den Unternehmer den zukunftsgerichteten Erneuerungs- und Gestaltungswillen hervorgehoben. Das Modell des Betriebes in einer gesellschaftlichen Perspektive hat uns auf die Haltung der Effizienz, als fortlaufende Überprüfung im Bezug auf Knappheiten hingewiesen.

Die Tugenden des modernen Betriebes lassen sich demgemäß in den drei Haltungen Teamfähigkeit, Innovationswille und Streben nach Effizienz zusammenfassen. Die Rede vom teamfähigen Innovator, der Sachzwänge und Knappheiten meistert, verdeckt jedoch, dass mit dieser Zuspitzung die traditionellen Elemente der Betrieblichkeit nicht verschwunden sind. Einordnungsbereitschaft in hierarchische Strukturen, eine solide fachliche und berufliche Tüchtigkeit und Gelassenheit, das heißt das Belassen zeitlicher Spiel-

räume für Fähigkeits- und Kenntniserwerb fern der Arbeit, stehen in Kontrast zu der heute viel beschworene Flexibilität, die im Betrieb entfaltet, sich dort auch bewähren soll.

Die aus den jeweiligen Perspektiven eruierten erwünschten Gewohnheiten und Interessen verlieren zudem bei konkreter Umsetzung ihre Konturen und widersprechen sich häufig. Traditionale Arbeitstugenden konfliktieren mit Unkonventionalität. Eine auf die Spitze getriebene ‚Effizienz‘ gefährdet die Rahmenbedingungen von Lernfähigkeit und Innovation. Denn individuelle Lernbereitschaft und Innovationsgeist – wie sie dem modernen Unternehmer zugeschrieben und uns allen anempfohlen werden –, ja selbst Effizienz des Lernens setzen zentral auf die Ressource Zeit und sind auf geschützte Umgebungen wie Unterricht angewiesen. Unterricht selbst können wir allen Klagen zum Trotz als einen mehr oder minder erfolgreichen Versuch einer effizienten Veranstaltung von Lehr-Lernvorgängen bestimmen; zumindest aus dieser Kritik fehlender Vermittlungsmöglichkeiten in Alltag und Arbeit heraus entstand historisch die Institution Schule. Betriebe sind wesentlich und immer mehr auf außerhalb der alltäglichen Arbeit erworbene und erneuerbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen angewiesen. Wer das wegweisende Weißbuch der Europäischen Union ‚Lehren und Lernen – auf dem Weg in die kognitive Gesellschaft‘ (EU 1996) zur Hand nimmt, kann sich davon ein Bild machen.

Pädagogische und ökonomische Vernunft sind demnach (auch außerhalb des Betriebes) nicht so weit voneinander entfernt, wie es zuweilen erscheinen mag. Es ist also kein ‚Star Wars‘-Szenario angesagt, ein Krieg zweier Welten, in dem die Pädagogik der dunklen Bedrohung einer ihr feindlich gesinnten Handelsföderation ausgesetzt ist. Die Herausforderung der Pädagogik besteht viel mehr darin, auf Knappheit nicht mit ‚moralischem Überschuss‘ (vgl. Priddat 1994) zu reagieren, sondern Effizienz als solche anzuerkennen und gleichzeitig im Interesse gesellschaftlicher, kultureller und auch ökonomischer Innovation diese zu begrenzen.

## Literatur

- Abraham, K. (1957): Der Betrieb als Erziehungsfaktor. Freiburg: Lambertus.
- Achtenhagen, F. (1990): Vorwort. In: Senatskommission für Berufsbildungsforschung (Hrsg.): Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland. Situation, Hauptaufgaben, Förderungsbedarf. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. I-VIII.
- Adorno, Th./Dirks, W. (Hrsg.) (1955): Betriebsklima. Eine industriesoziologische Untersuchung aus dem Ruhrgebiet. Frankfurt: Europäische Verlagsanstalt.
- Aristoteles (1951): Die Nikomachische Ethik. Zürich: Artemis.
- Arnold, R. (1991): Betriebliche Weiterbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Axmacher, D. (1974): *Erwachsenenbildung im Kapitalismus*. Frankfurt: Fischer.
- Bäumer, J. (1999): *Weiterbildungsmanagement. Eine empirische Analyse deutscher Unternehmen*. München: Hampp.
- Baeker, D. (1999): *Die Form des Unternehmens*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Baumgartner, P. (1997): *Lebensunternehmer*. Bülach: S & B.
- Bellmann, J. (2001): *Knappheit als Bildungsproblem*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Benner, D. (<sup>3</sup>1996): *Allgemeine Pädagogik*. München: Juventa.
- Benner, D./Schriewer, J./Tenorth, H.-E. (Hrsg.) (1998): *Erziehungsstaaten. Historisch-vergleichende Analysen ihrer Denktraditionen und nationalen Gestalten*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Böttcher, W./Weishaupt, H./Weiss, M. (Hrsg.) (1997): *Wege zu einer neuen Bildungsökonomie. Pädagogik und Ökonomie auf der Suche nach Ressourcen und Finanzierungskonzepten*. München: Juventa.
- Brezinka, W. (<sup>2</sup>1975): *Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft*. München: Reinhardt.
- Brezinka, W. (1987): *Tüchtigkeit. Analyse und Bewertung eines Erziehungszieles*. München: Reinhardt.
- Buer, J.van/ Kell, A./ Wittmann, E. (2001): *Berufsbildungsforschung in ausgewählten Wissenschaften und multidisziplinären Forschungsbereichen*. Frankfurt: Lang.
- Claessens, D. (1992): *Betrieb*. In: Claessens, D.: *Gesellschaft. Lexikon der Grundbegriffe*. Reinbek: Rowohlt.
- Campe, J.H. (1786): *Ueber einige verkannte wenigstens ungenützte Mittel zur Beförderung der Industrie, der Bevölkerung und des öffentlichen Wohlstandes*. Wolfenbüttel: Schulbuchhandlung.
- Carlyle, Th. (1913): *Helden und Heldenverehrung*. Jena: Diederichs.
- Dahrendorf, R. (1959): *Sozialstruktur des Betriebes – Betriebssoziologie*. Wiesbaden: Gabler.
- Dahrendorf, R. (1966): *Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik*. Osnabrück: Nannen.
- Delhees, K.H. (1997): *Zukunft bewältigen!* Bern: Haupt.
- Dewey, J. (1998): *Democracy and Education*. New York: Free Press.
- Die Zeit: *Ende der Gemütlichkeit. Bekommt der Mensch die Globalisierung in den Griff – oder sie ihn? Ein Zeitgespräch mit Klaus Schwab, dem Präsidenten des World Economic Forum*. 27.1.2000, S.31.
- Die Zeit: *Ein Politiker, ein Philosoph. Lafontaine und Sloterdijk – ein Zeit-Gespräch auf der Bühne des Wiener Burgtheaters*. 25. 11.1999, S. 15.
- Drucker, P.F. (1987): *Die Chance des Unternehmers – Signale für das Management von morgen*. München: Econ.
- Drucker, P. F. (1999): *Management im 21. Jahrhundert*. München: Econ.
- EU (Europäische Kommission): *Weißbuch – Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Ewald, J.L. (<sup>2</sup>1809): *Beispiele des Guten: eine Sammlung edler und schöner Handlungen und Charakter-Züge aus der Welt- und Menschengeschichte aller Zeiten und Völker*. Stuttgart: Steinkopf.
- Fallows, J. (1999): *Billion-Dollar Babys*. In: *The New York Review of Books*, December 16, S. 9-14.
- Frese, M. (Hrsg.) (1998): *Erfolgreiche Unternehmensgründer*. Göttingen: Verlag für angewandte Psychologie.
- Gates, B. (1995): *Der Weg nach vorn*. München: Heyne.

- Gerschenkorn, A. (2000): The Modernization of Entrepreneurship. In: Swedberg, R. (Hrsg.): Entrepreneurship. The Social Science View. Oxford: Pergamon, S. 129-138.
- Gonon, Ph. (2000): Ein evaluativer Blick auf die Lernortforschung. In: Dehnbostel, P./Novak, H. (Hrsg.): Arbeits- und erfahrungsorientierte Lernkonzepte. Bielefeld: Bertelsmann, S. 135-145.
- Gonon, Ph./Haefeli, K./Ludwig, I./Heikkinen, A. (Hrsg.) (2001): Gender Perspectives on Vocational Education. Berne: Lang.
- Heuss, Th. (1948): Robert Bosch. Leben und Leistung. Stuttgart/Tübingen: Wunderlich.
- Herles, W. (1998): Machtspieler. Hinter den Kulissen grosser Konzerne. München: Econ.
- Illich, I. (1972): Entschulung der Gesellschaft. Reinbek: Rowohlt.
- Kaiser, F.-J./Pätzold, G. (Hrsg.) (1999): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kraft, U./Häfel, K./Bürki-Lawaczek, K. (1987): Lehrlingerziehung im Alltag. Probleme und Lösungsmöglichkeiten. Aufgezeigt an Beispielen von Kleiderverkäuferinnen, Köchen und Schreibern. Zürich: Schweizerischer Verband für Berufsberatung (SVBB).
- Kutscha, G. (1992): ‚Entberuflichung‘ und neue Beruflichkeit – Thesen und Aspekte zur Modernisierung der Berufsbildung und ihrer Theorie. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 88, S. 535-548.
- Lenzen, D./Luhmann, N. (1997): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Frankfurt: Suhrkamp.
- Lempert, W. (1998): Berufliche Sozialisation oder Was Berufe aus Menschen machen. Hohengehren: Schneider.
- Lohe, P./Maier, F. (1998): Latein 2000. Existenzprobleme und Schlüsselqualifikationen. Analysen, Konzepte und Projekte des Deutschen Altphilologenverbandes. Bamberg: Buchners.
- Lipsmeier, A. (1977): Zum Problem der Kontinuität von beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung. In: Die deutsche Berufs- und Fachschule 10, S. 723-737.
- Lutz, Ch. (1995): Leben und arbeiten in der Zukunft. München: Wirtschaftsverlag Langen Müller Herbig.
- Maurer, F. (1991): Vom Geist der Gründer. Die Unternehmer Johannes und Johannes Marquardt. Pfullingen: Neske.
- Nussbaum, M. (1999): Nicht-relative Tugenden – ein aristotelischer Ansatz. In: Pauer-Studer, H. (Hrsg.): Martha C. Nussbaum – Gerechtigkeit oder das gute Leben. Frankfurt: Suhrkamp, S. 227-264.
- Oelkers, J. (2000): John Deweys Philosophie der Erziehung. In: Joas, H. (Hrsg.): Philosophie der Demokratie – Beiträge zum Werk von John Dewey. Frankfurt: Suhrkamp, S. 280-315.
- Ockrent, C./Séréni, J.-P. (1998): Les Grand Patrons – Comment ils voient notre avenir. Paris: Plon.
- Pätzold, G./Drees, G./Thiele, H. (1998): Kooperation in der beruflichen Bildung. Hohengehren: Schneider.
- Pestalozzi, J.H. (1930): Lienhard und Gertrud. In: Buchenau, A./Spranger, E./Stettbacher, H. (Hrsg.): Sämtliche Werke, Bd. 5. Berlin: de Gruyter.
- Priddat, B.P. (1994): Ökonomische Knappheit und moralischer Überschuss. Hamburg: Steuer- und Wirtschaftsverlag.
- Recktenwald, H.C. (1990): Wörterbuch der Wirtschaft. Stuttgart: Kröner.
- Rein, W. (1904): Erziehender Unterricht. In: Enzyklopädisches Handbuch. Langensalza: Beyer, S. 530-539.
- Samuelson, P./Nordhaus, W. (1998): Volkswirtschaftslehre. (Übersetzung der 15. amerikan. Aufl.). Wien: Ueberreuter.

- Schiersmann, Ch./Iller, C./Remmele, H. (2001): Aktuelle Ergebnisse zur betrieblichen Weiterbildungsforschung. In: Report 48 – Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung – Dezember 2001. Bielefeld, S. 8-36.
- Schumpeter, J. (<sup>2</sup>1926): Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung. Eine Untersuchung über Unternehmervergewinn, Kapital, Kredit, Zins und Konjunkturzyklus. München: Duncker und Humblot.
- Schlieper, F. (1963): Allgemeine Berufspädagogik: Freiburg: Lambertus.
- Schmitz, E. (1978): Leistung und Loyalität. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Siemens, A. (1926): Beruf und Erziehung. Berlin: Laub'sche Verlagsbuchhandlung.
- Simoneit, F. (Hrsg.) (1995): 49 Köpfe der deutschen Wirtschaft: Macher und Motive. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Sombart, W. (1923): Der Bourgeois. Zur Geistesgeschichte des modernen Wirtschaftsmenschen. München: Duncker und Humblot.
- Spranger, E. (1970): Allgemeinbildung und Berufsschule. In: Bähr, H. u.a. (Hrsg.): Eduard Spranger – Gesammelte Schriften. Bd. 3. Tübingen: Niemeyer.
- Voss, G. (1998): Die Entgrenzung von Arbeit und Arbeitskraft. Eine subjektorientierte Interpretation des Wandels der Arbeit. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 31, S. 473-487.
- Waitz, Th. (1835/1875): Allgemeine Pädagogik. Braunschweig: Vieweg.
- Weber, M. (<sup>5</sup>1985): Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen: Mohr.
- Woll, A. (Hrsg.) (1996): Betrieb. In: Wirtschaftslexikon. München: Oldenbourg.
- Wollmann, H. (1993): ‚Zauberformel‘ Schlüsselqualifikationen – Modische ‚Arbeitsstugenden‘ oder mehr? In: Grundlagen der Weiterbildung 4, S. 135-138.
- Wuest, P. (1998): Betriebliche Weiterbildung. Ausgeschöpfte Möglichkeiten oder brachliegendes Potenzial? Zürich: Ruegger.

**Abstract:** *Not only trainees, but all employees are subjekt to a strong educative challenge with regard to an orientation towards the 'new demands' of the global economy. Furthermore, it is suggested to the educational system as such and to the entire society to adapt to economic conditions: knowing how to deal with shortage, flexibility, and – mediated through the ideal of the entrepreneur – entrepreneurship is meant to prepare for all vicissitudes of individual, economic, and social developments. Thus, we can differentiate between a within-company, an intermediary, and a societal perspective of the company as educator. An innovative mind, the ability to work in teams, and the striving for efficiency are, in this context, the outstanding virtues.*

*Anschrift des Autors:*

Prof. Dr. Philipp Gonon, Universität Trier, Fachbereich I, Pädagogik, Professur für berufliche, betriebliche Weiterbildung, 54286 Trier.