H-Net Reviews
in the Humanities & Social Sciences

Steffen Großkopf. *Industrialisierung der Pädagogik: Eine Diskursanalyse.* Würzburg: Ergon Verlag, 2012. 449 S. ISBN 978-3-89913-886-3.

Reviewed by Esther Berner
Published on H-Soz-u-Kult (October, 2012)

S. Großkopf: Industrialisierung der Pädagogik

Nach "Employability", gemeinhin übersetzt mit "Beschäftigungsfähigkeit", kursiert inzwischen mit "Ausbildungsfähigkeit" ein analoges Kompositum, das erst noch eine genuin deutschsprachige Schöpfung zu sein scheint. Wie jener verweist der Begriff "Ausbildungsfähigkeit" in erster Linie auf ein Defizit, das heißt auf "Ausbildungsunfähigkeit" als spezifisches Unvermögen Jugendlicher im Übergang von der Schule in die Berufs- und Arbeitswelt. Wie hat man sich aber ein ausbildungsunfähiges Subjekt vorzustellen? Wie stünde es denn bei einem solchen mit der Bildungsfähigkeit, die doch weithin als Wesensmerkmal des Menschen akzeptiert ist?- Und schließlich: Welcher Auftrag käme der Gesellschaft gegenüber einem mit dieser Art Unfähigkeit beschlagenen Subjekt zu?

"Irritationen" dieser und ähnlicher Art, ausgelöst durch den Terminus "Ausbildungsfähigkeit", veranlassten Steffen Großkopf zu der vorliegenden Dissertation mit dem Titel "Industrialisierung der Pädagogik". Wie es denn überhaupt möglich wurde, auf diese Weise über so genannte Übergangsprobleme zu sprechen (S. 19), lautet dabei seine Ausgangsfrage. Die Antwort erfährt die Leserin bzw. der Leser knapp zusammengefasst im letzten Kapitel nach Absolvierung einer längeren Wegstrecke und eines zuweilen etwas umständlichen und teilweise redundanten Argumentationsverlaufs.

Der Aufbau der Studie lässt sich wie folgt darstellen:

Kapitel 1 bis 3 bilden den mit "Sondierung" überschriebenen ersten Teil der Studie; sie führen in die Thematik ein und legen die Forschungsmethode bzw. -strategie dar. Die gegenwärtige Rede von der mangelnden Ausbildungsfähigkeit Jugendlicher reiht Großkopf ein in eine über die Jahrhunderte konstante Kritik der älteren an der nachwachsenden Generation hinsichtlich ihres schulisch erworbenen Wissensstandes. Seine Interpretation, es handle sich bei diesen wiederkehrenden Defizitbehauptungen weniger um eine Tatsachenbeschreibung als die für die Erziehungssprache typische Funktion, generationale Differenz herzustellen, vermag durchaus zu überzeugen. Die anschließenden Darlegungen sind methodischer Art und weisen die Arbeit als eine diskursanalytische im Sinne Michel Foucaults aus. Allerdings will Großkopf Diskursanalyse nicht als methodisierbares Verfahren verstanden wissen, sondern als "Methodenkritik bzw. philosophische Haltung" (S. 32). Der Absicht nach bleibt im Folgenden gleichwohl die Erforschung des Diskurses bzw. der diskursiven Formation im Zentrum, die Äußerungen über die (mangelnde) Ausbildungsfähigkeit von Jugendlichen überhaupt erst ermöglicht. Den Quellenkorpus hierzu bilden pädagogische Nachschlagewerke, also Lexika, Wörter- und Handbücher, sowie weitere thematisch einschlägige wissenschaftliche Publikationen.

Kapitel 4 und 5 bilden zusammen unter dem Titel "Geschichte" den zweiten Teil der Studie. Zwei sich von Beginn an rudimentär abzeichnende Diskurse dienen hier als heuristische Grundlage einer ersten Materialbetrachtung. Es handelt sich dabei um einen "ständischen Diskurs" einerseits und einen "industriellen Diskurs" anderseits, wobei die gewählten Bezeichnungen metaphorisch zu verstehen sind. Den Diskursen liegen polare Deutungsstrukturen zugrunde (Stasis - Dynamik, Innen - Außen, Ganzheitlichkeit - zerteilend, Einzigartigkeit - Standardisierung, organisch - mechanisch, reifen - herstellen, Handwerk - Industrie, materiale Bildung - formale Bildung etc., vgl. S. 46) zugrunde. Beide Diskurse sind als umfassend zu verstehen, das heißt Pädagogik und Erziehungswissenschaft sind lediglich ein gesellschaftliches Handlungsfeld bzw. eine Disziplin unter anderen, in denen sie sich abzeichnen.

Die Beschäftigung mit dem eigentlichen Analysematerial, den thematisch relevanten Lemmata in den Nachschlagewerken, erfolgt in Kapitel 6 bis 8, die mit dem Titel "Archäologie" überschrieben sind. Dabei kann Großkopf im Untersuchungszeitraum von der Wende

zum 20. Jahrhundert bis in die Gegenwart bezüglich der Deutungsmacht der beiden Diskurse zwei Hauptphasen ausmachen: In der ersten Phase bis circa 1960 dominiert der ständische Diskurs mit seiner Ganzheitlichkeitssemantik. Eine am Handwerk orientierte Berufsauffassung, der Vorrang einer sozial integrativen staatsbürgerlichen Erziehung und die Geisteswissenschaftliche Pädagogik bilden während Jahrzehnten eine mächtige Allianz gegen das Vordringen des sich entfachenden industriellen Diskurses. Zu den Charakteristika des Letzteren gehören ein analytisch-naturwissenschaftlicher Wissenschaftsbegriff und eine deindividualisierte und standardisierte Berufsauffassung, die jeglichen Bezug zu dem lange Zeit prägenden Vocatio-Gedanken verloren hat. Die Umkehr der Diskursdominanz fällt mit der empirischen Wende der 1960er-Jahre zusammen. Dem Anspruch der "Pädagogik", erzieherische Praxis und Theorie als Einheit zu verstehen, wird von nun an mit dem Vorwurf mangelnder wissenschaftlicher Seriosität begegnet. Im Gegensatz dazu definiert sich "Erziehungswissenschaft" in den Nachschlagewerken als arbeitsteilige Wissenschaft, die Anleihen von anderen Disziplinen macht und damit nicht zuletzt den Nachweis der Gleichrangigkeit ihres wissenschaftlichen Status erbringt.

Der Beginn der zweiten Phase nach 1960 ist unter anderem gekennzeichnet durch das Verschwinden der (vitalistischen) "Biologie" als Lemma aus den Nachschlagewerken und der Ganzheitlichkeit aus der Sprache der Pädagogik. An deren Stelle tritt gemäß Großkopf der Systembegriff, wobei semantische Unschärfen zwischen diesem und Vorstellungen eines organischen Ganzen den Übergang erleichtert haben. So ermöglichte die Aufnahme kybernetischer Regelungsmodelle, "technische Kausalitäten in einen Kreis zurückzuholen. Vom analytisch Vereinzelnden wird der Blick wieder auf das größere Ganze gerichtet" und der Gegensatz von Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft überbrückt (S. 192f.). Von der Kybernetik als Wissenschaft der Steuerung und Informationsübertragung in Mechanismen, Organismen sowie der Gesellschaft zur aktuellen Rede von Systemsteuerung, Bildungsproduktion und ähnlichem scheint der Weg nicht weit. Sie steht gemäß Großkopf für die schlussendliche Etablierung des industriellen Diskurses in der Erziehungswissenschaft, ohne dass sich der ständische Diskurs damit ganz oder endgültig verabschiedet hätte.

Kapitel 8 bezieht sich nochmals auf die diskursive Entwicklung ab 1960, als der ständische zunehmend vom industriellen Diskurs verdrängt wurde, fokussiert nun aber stärker das begriffliche Umfeld von "Ausbildungsfähigkeit". Das Fazit in Kapitel 9 lautet, dass sich am Nomen "Ausbildungsfähigkeit" demnach eine doppelte semantische Transformation nachzeichnen lasse, die ihren Ausgangspunkt beim Konzept der Berufsreife nimmt. Dabei wurde das umfassende Berufskonzept im Laufe des 20. Jahrhunderts durch den wertneutralen Terminus "Ausbildung" und Reife durch "Fähigkeit" ersetzt. Während Reife einen dem menschlichen Zugriff weitgehend entzogenen biologischen Sachverhalt darstellt, evoziert "Fähigkeit" im vorliegenden Zusammenhang eine herstellbare Qualität, deren Aneignung zunehmend dem Individuum überantwortet wird.

Das Vorgehen von Steffen Großkopf besteht methodisch aus zwei Analyseschritten, deren Stimmigkeit und Konsistenz, insbesondere angesichts der Deklaration der Studie als Diskursanalyse, jedoch hinterfragt werden kann: 1) der "Konstruktion" der beiden leitenden Diskurse im Teil "Geschichte" und 2) der Darstellung der Deutungsmacht beider Diskurse im umfassenderen Teil "Archäologie". Dabei bildet aber nicht die Diskursanalyse den Kern der Arbeit, sondern vielmehr die semantische Analyse des Wandels von Begriffen bzw. der Transformation von diesen zugrunde liegenden Konzepten. Die ausgewählten Begriffe werden dabei "auch semantisch [...] und in ihren Folgen für die Selbst- und Weltbeschreibung des Menschen" (S. 21) betrachtet. An anderer Stelle bezeichnet Großkopf sein Vorgehen explizit als "hermeneutisch" (S. 36) und weist selber darauf hin, dass dies vom Foucaultschen Verständnis von Diskursanalyse "abweicht". Damit, so wäre kritisch anzumerken, kombiniert Großkopf allerdings zwei nicht bloß voneinander abweichende, sondern epistemologisch unvereinbare Ansätze.

Ein zweiter methodischer Schwachpunkt betrifft die A-priori-Setzung zweier dichotomer Diskurse. Hier erweist sich einmal mehr, wie trefflich sich über eine Entweder-oder-Zuordnung einzelner Topoi streiten lässt. Im vorliegenden Fall gilt diese Problematik aber gerade für die argumentativ zentrale "Ganzheits"-Thematik, die in der Pädagogik und insbesondere in der Betriebspädagogik weiterhin präsent ist. Vgl. Gabriele Stier, Verwendungsweisen des Begriffs der "Ganzheitlichkeit" in der Pädagogik. Eine Problematisierung, Regensburg 2002 (Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophischen Fakultät der Universität Passau), online unter: <http://www.opus-bayern.de/uni-passau/volltexte/2003/28/> (11.07.2012). Dasselbe lässt sich auch für "Individualität" feststellen. Diesen Begriff kann man durchaus mit Großkopf dem (mittel-)ständischen Handwerk und seiner im Gegensatz zur seriellen Industrieanfertigung stehenden Produktion-

sweise zuordnen; wissenschaftsgeschichtlich gilt allerdings, dass die "moderne" Vorstellung von Individualität an die Entstehung der empirischen Psychologie gekoppelt war und in diesem Kontext ihre auch für die Pädagogik maßgebliche Kontur erhielt. Dieser Prozess lässt sich innerhalb des von Großkopf in Kapitel 6.5 beschriebenen "Deutungsmachtgewinns des industriellen Diskurses" der 1920er- und 1930er-Jahre ansiedeln.

Trotz dieses Einwands bleibt in Übereinstimmung mit Großkopf die bis nach der Jahrhundertmitte anhaltende Übermacht des "ständischen Diskurses" in der deutschen Pädagogik hervorzuheben. Je bedrohlicher die gesellschaftlichen, ökonomischen, politischen und pädagogischen Folgen der Industrialisierung und Technisierung wurden, desto attraktiver schienen die in der (Berufs-)Pädagogik unter anderem von Kerschensteiner und Spranger diskursiv heraufbeschworenen Ideale von Ganzheitlichkeit, Innerlichkeit und Tradition. Die Studie beleuchtet dieses Phänomen in umfassender Weise.

Nachschlagewerke bilden auch in der historischen Bildungsforschung eine klassische Quelle, um über den Wandel von Begriffen und Konzepten den Wandel wissenschaftlicher und wissenschaftstheoretischer Referenzen der Disziplin oder auch von Alltagsvorstellung zu rekonstruieren. Abgesehen vom Berufsbegriff sind solche Untersuchungen im Bereich der Berufsbildung aber insgesamt rar. Jüngere "Industrialisierungs"-tendenzen in der Erziehungswissenschaft, die die Berufspädagogik wegen ihrer Nähe zu wirtschaftswissenschaftlichen Themen doppelt treffen, öffnen die Schleusen für den Import neuer ökonomistischer Semantiken - ohne dass die Nachfrage nach kritischen Rekonstruktionen ihrer Bedingungen und Ursachen im gleichen Maß steigen würde. Die vorliegende Studie ist angesichts dieses Trends ein erfreuliches Gegenbeispiel und aufschlussreich gerade für einen an Berufsbildung und jenen grundlegenden Fragestellungen interessierten Leserkreis.

If there is additional discussion of this review, you may access it through the list discussion logs at:
http://h-net.msu.edu/cgi-bin/logbrowse.pl.

Citation: Esther Berner. Review of Groβkopf, Steffen, *Industrialisierung der Pädagogik: Eine Diskursanalyse.* H-Soz-u-Kult, H-Net Reviews. October, 2012.
URL: http://www.h-net.org/reviews/showrev.php?id=37175

Copyright © 2012 by H-Net, Clio-online, and the author, all rights reserved. This work may be copied and redistributed for non-commercial, educational purposes, if permission is granted by the author and usage right holders. For permission please contact H-SOZ-U-KULT@H-NET.MSU.EDU.