

Vorwort

Die vorliegende Arbeit ist als Reaktion auf Bedingungen hervorgegangen, die Widerspruch erfordern. Sie konnte vielleicht gerade deswegen nicht ohne die Unterstützung und die Impulse einiger Personen zu Ende geführt werden, denen ich an dieser Stelle ganz herzlich danken möchte.

Zu aller erst möchte ich mich bei Helmut Heid bedanken, der mit seinen radikalen und präzisen Analysen immer wieder irritiert und dabei die Notwendigkeit vorlebt, aus offensichtlichen Widersprüchen Konsequenzen zu ziehen. Er hat mich immer an entscheidender Stelle unterstützt. Die Auseinandersetzung mit soziologischer Theorie und mit Michel Foucault, dessen Denken die Arbeit wesentlich beeinflusst hat, wurde nicht zuletzt durch Dieter Goetze angeregt, der in überzeugender Weise Theorie und Praxis zu verknüpfen versteht. Danken möchte ich auch Hans Gruber, der mich als empirischer Psychologe zu einer ganz anderen Art der Auseinandersetzung gezwungen hat.

Neben diesen ‚Mentoren‘ war es vor allem meine Freundin Leona, deren unbedingter Rückhalt und wirkliche Freundschaft für mich so wichtig waren.

Die Arbeit ist meinem Vater gewidmet.

1. Ausgangspunkt

Wenn man sich heute mit betriebspädagogischer Literatur auseinandersetzt, findet man darin eine Vielzahl neuer Begrifflichkeiten, die eines gemeinsam haben: Es werden Leitbilder pädagogischen Handelns sowie organisationaler Entwicklung formuliert, die *neue Formen der Subjektorientierung* beinhalten. Neue Formen der Subjektorientierung bezeichnen dabei - hier bewusst neutral formuliert - Tendenzen, Subjekte in ihren spezifischen Ansprüchen und Potenzialen zur Kenntnis zu nehmen. Sie stellen eine veränderte Art und Weise der Bezugnahme der Gesellschaft und der Ökonomie auf das Subjekt dar.

Neue Formen der Subjektorientierung, wie sie sich als neuer Diskurs in vielen gesellschaftlichen Bereichen durchsetzen, bilden den Anlass für die Behauptung, *Kritik* sei gerade in dieser gesellschaftspolitischen und erziehungswissenschaftlichen Phase, in der das Subjekt eine neue Form der Anerkennung findet, notwendiges Qualitätskriterium pädagogischen Handelns. Denn mit Kritik ist eine Voraussetzung geschaffen, zwischen verschiedenen Sorten der Subjektorientierung und deren Zwecken unterscheiden zu können - so der disziplinpolitische Argumentationsstrang. Konkret geht es um die Frage, welche spezifische Form der Kritik entwickelt werden könnte, um die Qualität dieser Rede vom Subjekt präzisieren zu können.

Hinweise auf diese neue Bezugnahme finden sich in zahlreichen gesellschaftlichen Feldern. Berufliche Selbstverwirklichungsansprüche sind dafür ebenso ein Hinweis wie veränderte Beziehungsstrukturen oder neue Formen der körperlichen Selbstkontrolle. Im *ökonomischen System* konkretisieren sich neue Formen der Subjektorientierung zum Beispiel über Unternehmensprogrammatischen, veränderte Tätigkeitsanforderungen, neue Bildungsansprüche, modifizierte industrielle Beziehungen oder neue Personalentwicklungs- und Arbeitsorganisationskonzepte. Von Seiten des *politischen Systems* zeigen sich neue Formen der Subjektorientierung beispielsweise in Kranken- und Sozialversicherungsmodellen, die auf Selbstverantwortung und um Autonomie konzentrierte Selbstvorsorge beruhen, oder in dem stark verzweigten Einsatz von Kontrolltechnologien zur persönlichen (staatsbürgerlichen) Identifizierung, zur Nachvollziehbarkeit von zum Beispiel beruflichen, konsumistischen oder sozialen Tätigkeiten oder zur

Überwachung öffentlicher Räume. Auch von Seiten des *Bildungssystems* als ausgewiesenes Wirkungsfeld pädagogischen Handelns ist diese Tendenz erkennbar und äußert sich in Modularisierungsansprüchen (learning flexibility), in der Aufforderung zu lebenslanger, systemisch beeinflusster Bildungsamkeit (life long learning) oder in Praktiken des Selbstmanagements, die einen individuellen Zuschnitt bei gleichzeitiger Verantwortungsübertragung beinhalten.

In der folgenden Argumentation wird solchen Tendenzen eine Perspektive zugrunde gelegt, Subjektorientierung dezidiert nicht als zwangsläufige Folge umweltlicher Veränderung zu sehen, wie dies zum Beispiel Ulrich BECK im

HINBLICK AUF DEN RISIKOBEGRIFF IN SEINER AUFASSUNG VON RISIKOGESellschaft begründet (BECK 1986). Subjektorientierung wird vielmehr als eine besondere *Denk- und Handlungsweise*, als Diskurs verstanden, durch den der Gegenstand erst miterzeugt wird. Es stellt sich die Frage, wie neue Formen der Subjektorientierung - im Gegensatz zu vorhergehenden Formen, wie zum Beispiel einer tayloristischen Anerkennung, die sich in einer präzisen ‚Maßnahme‘ am Menschen innerhalb der ‚wissenschaftlichen Betriebsführung‘ äußert - analysiert und differenziert werden können. Welche vielleicht in sich auch widersprüchlichen Arten der Bezugnahme auf das Subjekt werden also über Praktiken wie Vertrauensarbeitszeit, Prozessautonomie, kooperatives Arbeiten, lebenslanges und selbstgesteuertes Lernen, Flexibilität oder Total Quality Management transportiert?

Die Behauptung, dass Kritik als Qualitätskriterium pädagogischen Handelns notwendig sei, drängt sich insbesondere dann auf, wenn man sich mit der Rezeption neuer Formen der Beachtung und Beanspruchung des Subjekts in der Literatur auseinandersetzt. Darin finden sich *dichotome Beurteilungen*, in denen von ‚Zumutung‘ oder ‚Chance‘, von ‚Ausbeutung‘ oder ‚Humanisierung‘ die Rede ist. Werden über pädagogisches Handeln - und damit in Theorie, Empirie oder Praxis - solche oppositionalen Interpretationen produziert oder reproduziert, ohne präzise unterschiedliche Qualitäten von Subjektorientierung zu unterscheiden, werden damit beispielsweise die Entwicklung und Implementierung dichotomisierender Konzeptionen der Kompetenz- und Arbeitsorganisationsentwicklung vorangetrieben, denen entweder Subsumtions- oder Humanisierungsmodelle zugrunde liegen. Dies ist aus pädagogischer Perspektive problematisch, weil unter Subsumtionsmodellen die Tatsache ignoriert bzw. negiert wird, dass und welche Art von Handlungsoptionen bestehen. Unter einer Humanisierungsperspektive werden dagegen bestimmte Handlungsdeterminanten verharmlost bzw. negiert.

In der vorliegenden Arbeit werden Strategien einer kritischen Analyse diskutiert, die es erlauben, ‚Subjektorientierung‘ in ihren Ambivalenzen und in ihren heterogenen und widersprüchlichen Praktiken genau zu qualifizieren. Dazu sollen bestimmte Formen der Subjektorientierung im Hinblick auf die ihnen zugrunde liegenden Rationalitäten betrachtet werden, also im Hinblick auf die - eben durchaus unterschiedlichen und zueinander oftmals widersprüchlichen - Denk- und Handlungsweisen, durch die sie ‚angeleitet‘ sind. Rationalitäten zu benennen ermöglicht eine Differenzierung der darin wirksamen Mechanismen in ihrer Positivität, ohne auf konklusive, dichotomisierende Beschreibungsfornen zurückzugreifen.

Diese Kritik, durch die notwendige Präzisierungen gewonnen werden können, ist - und darin liegt die Zielstellung der Analyse - *ein Qualitätskriterium pädagogischen Handelns*, das gerade im Bereich der Betriebs- und Wirtschaftspädagogik Relevanz besitzt. Denn betriebspädagogisches Handeln erfordert sowohl ein zuverlässiges Wissen über den Gegenstand als auch eine Reflexion über das Selbstverständnis und die Zwecksetzung der Pädagogik als Wissenschaft und Praxis, die sich in der Auseinandersetzung mit Formen ökonomischer und pädagogischer Rationalität verorten muss. Da sich die Betriebs- und Wirtschaftspädagogik „im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Qualifikationsanforderungen und individuellen Entwicklungsbedürfnissen“ (vgl. HEID 2003) behaupten muss, ist im Hinblick auf die Entwicklung pädagogischer Handlungsfähigkeit eine Präzisierung des Gegenstands und der ‚Rolle‘ der Pädagogik notwendig.

Das Prinzip der Flexibilisierung

Die Orientierung auf das Subjekt hat sich nach Jahrzehnten kontinuierlicher Individualisierungs-, Diversifizierungs- und Differenzierungsprozesse, durch die Standardisierungen entwertet und eine Flexibilisierung von Lebens-, Lern- und Arbeitsmodellen begünstigt werden, weitgehend gewandelt. Diese *Flexibilisierung* bedeutet in erster Linie, gegebene Voraussetzungen um kleinere Einheiten herum zu organisieren, um damit eine schnellere Anpassung an neue Bedingungen zu erreichen. Dazu einige Beispiele: Wer nicht an familiäre Verpflichtungen gebunden ist, kann seinen Alltag wie auch die Bedingungen seines Arbeitens, Scheiterns oder Erfolgreichseins individuell und flexibel gestalten. In kleineren Produktionseinheiten mit anpassungsfähigem Personal können individuelle Kundenwünsche besser erfüllt werden. Ein letztes Beispiel: Eigenverantwortlich statt kollektiv organisierte Bildungsprozesse lassen sich elastischer und rascher neuen Anforderungen entsprechend steuern.