Verallgemeinernd und resümierend lässt sich formulieren, dass die empirische Erforschung von Bildungsprozessen, die die bildungstheoretischen Anstrengungen innerhalb der Erziehungswissenschaft vorantreiben kann, eine Perspektive in der so präsentierten Biografieforschung hat. Denn die in diesem Band präsentierten Ergebnisse zur Erforschung von Bildungsprozessen, sei es die Erforschung kultureller Differenzerfahrungen, die Suchprozesse Jugendlicher in der Adoleszenz, die Verarbeitungsleistungen von Müttern, die ihre Kinder zur Adoption freigeben oder die Bildungsprozesse über Medien in Jugendkulturen, sie alle zeigen die Leistungskraft des biografischen Zugangs. Sie vermitteln, welchen Sozialisationsbedingungen Kinder, Jugendliche und Erwachsene gegenwärtig ausgesetzt sind und auf welche Weisen sie damit umgehen: reflektierend, bewahrend oder verändernd. Vorgefundene Typisierungen, Muster und soziale Regeln der Moderne helfen einer sozialwissenschaftlich orientierten Erziehungswissenschaft auch als Disziplin, ihren Gegenstand immer wieder neu zu bestimmen, bewahren sie vielleicht sogar vor überschätzten modernistischen Annahmen oder wirklichkeitsfremden Reflexionen ihrer pädagogischen Zielformulierungen.

Anne Schlüter

Niklas Luhmann (hrsg. von Dieter Lenzen)
Das Erziehungssystem der Gesellschaft
(Suhrkamp Verlag) Frankfurt/M. 2002, 236 Seiten, 11.00 Euro

Der Nachlass des 1998 verstorbenen Soziologen Niklas Luhmann enthielt eine Reihe nahezu fertiggestellter Buchmanuskripte, darunter auch „Das Erziehungssystem der Gesellschaft". Dieter Lenzen hat sich dieses Manuskripts angenommen und ein Buch herausgebracht, das seine ungewöhnliche Entstehungsgeschichte nicht verhehlt. So finden Leser/innen dem Text eine Reihe von Faksimiles beigefügt, die dem Originalmanuskript angeheftet waren. Im Text selbst kommt der Herausgeber den Leser/innen an einigen Stellen erläuternd zu Hilfe. Dieter Lenzen ist es so gelungen, die schmale Gratwanderung zwischen puristischer Wiedergabe der Worte des Autors und eigener Aufbereitung eines unfertigen Manuskripts zu einem lesbaren Buch zu meistern.

Das Buch gehört in die vielbeachtete Reihe der von Luhmann verfassten Abhandlungen zu unterschiedlichen Teilsystemen der funktional differenzierten Gesellschaft, darunter Wissenschaft, Recht, Kunst, Wirtschaft, Religion und Politik. Dem Duktus dieser Reihe folgend, legt Luhmann mit „Das Erziehungssystem der Gesellschaft" eine kritische Auseinandersetzung mit Kernfragen der Pädagogik vor – angefangen von der Frage nach dem Adressaten der Erziehung bzw. Bildung über die Fragen nach dem Verhältnis von (familiärer) Sozialisation und (organisierter) Erziehung sowie nach dem Medium der Erziehung bzw. Bildung bis hin zu Fragen nach der gesellschaftlichen Funktion und den Selbstbeschreibungen des Erziehungssystems in der heutigen Gesellschaft. Die sieben Kapitel des Buches nehmen in weiten Teilen die von Niklas Luhmann und Karl Eberhard Schorr seit Beginn der 1980er Jahre in mehreren Bänden zu „Anfragen an die Pädagogik" (Suhrkamp) angeregten und herausgegebenen Diskussionen auf und führen sie dort weiter, wo sich Konsequenzen für eine soziologische Theorie der Erziehung abzeichnen.
Eine soziologische Theorie des Erziehungssystems zu formulieren, bedeutet nach Luhmann, eine gesellschaftstheoretische Begründung der Erziehung vorzunehmen. Dadurch wird eine Beschreibung des Erziehungssystems möglich, die voraussetzt, was die moderne Pädagogik bislang als eines ihrer zentralen Probleme thematisiert – die Selbstorganisation und Selbstreferenz von Personen sowie, damit einhergehend, die kommunikative Unerreichbarkeit von individuellen Verhaltensprämissen und Handlungsmotiven. Das Erziehungssystem entsteht nach Luhmann gerade, weil es im Prozess der Ausdifferenzierung funktional spezifizierter Teilsysteme zu einer zunehmenden Mittelbarkeit des gesellschaftlichen Zugriffs auf Individuen bzw. deren Psychen kommt. Erziehung bezieht sich auf das grundsätzlich unbestimmte Verhältnis von je eigenkomplexen und eigendynamischen psychischen und sozialen Systemen; ihre gesellschaftliche Funktion ergibt sich aus der Notwendigkeit, dass die getrennt operierenden psychischen und sozialen Systeme „eine Innenansicht ihrer wechselseitigen Abhängigkeiten entwickeln müssen" (S. 51). Eine ähnliche Funktion übernimmt nach Luhmann zwar auch die Sozialisation, die in allem sozialen Verhalten

automatisch mitläuft. Im Unterschied dazu wird Erziehung jedoch als ein sozialer Prozess identifiziert, der seine personenbezogenen Änderungsabsichten mitthematisiert. Erziehung weckt in dieser Weise einen Sinn für die Kontingenz von Verhaltensfestlegungen und bereitet den Nachwuchs so auf den Umgang mit der Varietät gesellschaftlicher Verhaltensbedingungen vor.

Das gesellschaftliche Bezugsproblem der Erziehung im Blick, kann nicht mehr umstandslos von der Erziehbarkeit von individuellen Menschen, sprich: eigenkomplexen und -dynamischen Systemen, ausgegangen werden. Erziehung als Erziehung von Menschen, erweist sich in systemtheoretischer Perspektive als ein prinzipiell unwahrscheinliches Unterfangen. Entsprechend bedarf es spezieller Vorkehrungen, die die prinzipielle Unwahrscheinlichkeit der Erziehung in Wahrscheinlichkeit transformieren und die Erziehungsprozesse „trotzdem" sicherstellen. Luhmann verweist in diesem Zusammenhang zunächst auf die mediale Funktion des „Kindes" in der frühen Moderne sowie des „Lebenslaufs" in der Gegenwartsgesellschaft. Bei beiden handelt es sich um soziale Konstruktionen, die differenzielle, wissens- und kompetenzbasierte Formbildungen – z. B. Persönlichkeiten oder erzählbare Biografien – ermöglichen und sich damit als Ansatz- und Bezugspunkte der Erziehung anbieten. Des Weiteren wird in der Herausbildung des Interaktionssystems „Unterricht" der zentrale Modus der Ausdifferenzierung des Erziehungssystems gesehen. Mit der Einführung des klassenförmigen Unterrichts gehen die Auslagerung der Erziehungsfunktion aus dem familialen Kontext sowie die Herausbildung von systemeigenen Strukturen, wie etwa die Selektion und Differenzierung von Schülern nach Klassen und Zensuren sowie die Zuteilung von Lehrern und Schülern einher. Das Interaktionssystem Unterricht hat somit unabhängig von dem, was gelehrt und gelernt wird eine gesellschaftliche, weil strukturbildende Relevanz. Speziell die Schulklasse bezeichnet Luhmann als eine evolutionäre Errungenschaft, die Erziehung unabhängig macht von der familialen Herkunft und den individuellen Dispositionen der Lernenden. Erst dies bildet die Ermöglichungsbedingung von Erziehung als einem relativ autonomen Funktionssystem, das sich über die Absicht zu erziehen definiert, das diese Absicht in Profession und Organisation respezifiziert, das die gesamte Bevölkerung inkludiert, das allgemein anerkannte Zertifikate vergibt und dessen „Klienten" etwas lernen können, das sie in anderen Systemen anwenden können.

Die systemtheoretische Beschreibung des Erziehungssystems der Gesellschaft wäre dem zirkulären Aufbau der Theorie nach unvollständig, würde sie nicht auch die Frage nach der Erziehung der Erziehung behandeln. Bei dieser Frage geraten nach Luhmann die strukturellen Grenzen des Erziehungssystems in den Blick. Denn auf den Menschen gerichtete pädagogische Operationen verwirklichen das Erziehungssystem, ohne es als Ganzes operativ erreichen zu können. Das Erziehungssystem selbst ist vielmehr eine imaginäre Einheit, auf die hin pädagogische Operationen von anderen Operationen unterschieden oder pädagogische Erfolge identifiziert werden können. Aber das „Erziehungssystem kann sich nicht selber erziehen [...]. Es ist für die eigenen Operationen unerreichbar" (S. 168). Dieses strukturelle Problem der operativen Unerreichbarkeit löst nach Luhmann im Erziehungssystem Beschreibungen bzw. „kompensatorische Manöver" (S. 169) aus, die die Einheit des Erziehungssystems begreifbar machen sollen. Auf dieser Ebene der Selbstbeschreibungen und Einheitsprojektionen des Systems lassen sich dann, wie Luhmann es in einem historischen Rückblick vorführt, all jene hohen Ideen und normativen Programme verorten, die im Laufe der Zeit herangezogen wurden, um die „gute Absicht zu erziehen" einzurahmen und ihr den Stachel der Unwahrscheinlichkeit gelingender Erziehung zu nehmen.

Niklas Luhmanns „Erziehungssystem der Gesellschaft" liefert bildungssoziologisch wie pädagogisch versierten Leser/innen zweifellos in vielen Hinsichten Bekanntes und Vertrautes, greift das Buch doch mittlerweile unbestrittene Reflexionsnotwendigkeiten im Erziehungssystem auf. Dennoch besticht das Buch durch die soziologische Konsequenz und analytische Trennschärfe der Argumentation, die theoretisch interessierten Leser/innen ein besonderes Lesevergnügen bereitet und zugleich zum Nachdenken über eingespielte und zur Selbstverständlichkeit geronnene pädagogische Haltungen, Orientierungen und Überzeugungen anregt. Eine besondere Leistung und zugleich die Brisanz dieses Buchprojekts be-

steht – ähnlich wie bereits in „Liebe als Passion“ (Suhrkamp 1982) – darin, dass der weitgehend unhinterfragte Subjektbezug der Erziehung mit einer „radikal“ soziologischen Interpretation konfrontiert und so für kritische Plausibilitätsüberprüfungen verfügbar gemacht wird. Nach dem „Erziehungssystem der Gesellschaft“ wird es zumindest schwieriger sein, überholte emanzipatorische Erziehungsideale widerspruchslos in die Gesellschaft hinein zu kommunizieren.

Karin Dollhausen

Michael Dirk Mroß
Risiken bei Investition in das Personalvermögen und Strategien zu deren Absicherung
(Rainer Hampp Verlag) München und Mering 2001, 307 Seiten, 29.65 Euro

Mit diesem Buch liegt ein Paradefall ökonomistischen Denkens in der Personalwirtschaft vor: Theoretisch intern durchaus konsistent, praktisch wenig hilfreich. Mroß unternimmt eine Anwendung einer streng ökonomisch orientierten Personalwirtschaftslehre auf das Problem des „Personalvermögens“. Grundthese ist dabei, „dass sich die Qualifikationen und Motivationen der Mitarbeiter eines Unternehmens unter bestimmten Voraussetzungen als Vermögen des Unternehmens ansehen lassen“ (S. 19). Dabei stößt man auf eine Schwierigkeit: „Anders als etwa Sachvermögen unterliegt Personalvermögen der permanenten Einwirkungsmöglichkeit des Mitarbeiters als Träger desselben“ (ebd.). Die Verfügungsrechte über Personalvermögen können trotz arbeitsvertraglicher Zusicherung gefährdet sein und deshalb niemals vollständig auf das Unternehmen übergehen. Die Investitionen in Personalvermögen sind deshalb ungesichert. Mroß untersucht, wie man mit dieser Problematik umgehen kann.
Die ökonomische Grundperspektive ist dabei ein methodologischer Individualismus sowie ein ökonomisches Verhaltensmodell. Gefragt ist, wie Verfügungsrechte (property rights) über Personalvermögen gesichert werden können. Dabei greift Mroß auf vertragstheoretische Denkkategorien zurück. Er führt aus, dass sich die „in den Mitarbeitern verkörperten Potenziale“ (S. 20) sinnvoll als Vermögensbestandteil des Unternehmens diskutieren lassen. Allerdings zeigt sich, dass Arbeitsverträge notwendigerweise unvollständig sind und sie darüber hinaus allenfalls relative Verfügungsrechte über Personalvermögen begründen. Investitionen, z. B. für Personalentwicklung, sind deshalb Risiken ausgesetzt. Entsprechend entwickeln die Unternehmen institutionelle Arrangements, um „property rights“ abzusichern. Solche Strategien können entweder auf expliziten Verträgen – Rückzahlungsklauseln – bestehen oder durch Ansprüche in internen Arbeitsmärkten wirksam werden.
Diese Argumentation ist eingebunden in eine Modellanalyse, die in sich, wenn man erst einmal die Grundannahmen der naturgegebenen Knappheit der Güter, deren Ausrichtung auf Bedürfnisbefriedigung, die Vorstellung des gerechten Tausches und das ökonomische Prinzip als leitend für menschliches Handeln akzeptiert hat, schlüssig sind.
Eine Kritik der vorliegenden Arbeit könnte also zum einen sehr grundsätzlich hier ansetzen. Vielleicht ist eine Auseinandersetzung aber auch einfacher möglich, indem man nämlich fragt, was denn der Ertrag der Argumentation ist. Dies ist durchaus mager. Wer glaubte, empirisches Material einordnen zu können, sieht sich auf den Verweis auf „weitergehende Forschungsbemühungen“ (S. 259) gelenkt. Eine Bestimmung von konkreten Kostengrößen erfolgt nicht, sondern wird als Desiderat gekennzeichnet. Allerdings kommt die Tatsache, „dass in diesem Feld ein Großteil der Kosten sich zur Zeit kaum in rechenbaren Größen aussuchen lässt“ (S. 269) ins Blickfeld. Es wird aber als Hoffnung verfolgt, dass eine „verstärkte Rechenbarkeit“ (S. 270) die Bedeutung der personalwirtschaftlichen Leistungen besser würdigen könne. Dies allerdings bleibt ein abstraktes Wunschbild, dessen empirische Ausfüllung postuliert wird, für die allerdings kaum realistische Chancen bestehen. Schon die ältere bildungsökonomische Diskussion hat sich bei der Frage der „Kosten-Nutzen-Analysen“ von Humankapital als ungenügend erwiesen. Diese Mängel allerdings sind nicht der vorliegenden Arbeit anzulasten, sondern ein Grundproblem der betriebswirtschaftlichen Zugriffsweise auf Bildungsfragen.

Peter Faulstich