

Beiträge zur
Berufs- und
Wirtschafts-
Pädagogik



Band 21

Herausgegeben von:

Prof. Dr. Reinhard Czycholl (Universität Oldenburg)

Prof. Dr. Hermann G. Ebner (Universität Mannheim)

Prof. Dr. Holger Reinisch (Universität Jena)

Karin Büchter/Martin Kipp (Hrsg.)

**Berufspädagogisch-historische
Medienanalyse**

Bilder, Fotos, Filme, Berufsordnungsmittel, Lehrgänge,
Zeitschriften und Werkbibliotheken



Arbeitsstelle Historische Berufsbildungs- und
Weiterbildungsforschung (AHBWF)
Universität Hamburg



BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

BIS-Verlag Oldenburg, 2007

Verlag/Druck/Vertrieb

BIS-Verlag

der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Postfach 25 41,

26015 Oldenburg

Tel.: 0441/798 2261, Telefax: 0441/798 4040

E-mail: bisverlag@uni-oldenburg.de

Internet: www.ibit.uni-oldenburg.de

ISBN 978-3-8142-2070-3

KLAUS STRUVE

zum Abschied
aus dem aktiven Universitätsdienst
am 13. Juli 2007
gewidmet

BERUFPÄDAGOGISCH-HISTORISCHE MEDIENANALYSE

*Bilder, Fotos, Filme, Berufsord-
nungsmittel, Lehrgänge, Zeit-
schriften und Werkbibliotheken*

Karin Büchter/Martin Kipp
Vorwort

9

Bilder der Arbeit und Berufsausbildung.
Zum Genre des Industriebildes als berufs-pädagogisch-historische Quelle 11

Gabriele Weise-Barkowsky
Filme als Quellen historischer Berufsbildungsforschung
Methodologische Reflexionen und methodische Instrumente 39

Martin Kipp
„Die Lehrwerkstatt – Zeitschrift für betriebliche Berufserziehung
in Industrie und Handwerk“ (1938-1944)
Notizen zu einer betriebspädagogischen Zeitschrift aus der
Expansionsphase des Lehrwerkstättenwesens 57

Friedhelm Schütte
Orte beruflicher Sozialisation: „Werkschule“ und „Lehrwerkstatt“
Historische Fotos als Quelle berufspädagogischer Forschung
und Reflexion 105

Karin Büchter
Medien in der betrieblichen Bildung und Erziehung. Werkbibliotheken,
Werkzeugungen und Industriefilme zu Beginn des 20. Jahrhunderts 135

Günter Ploghaus	
Genese und Verbreitung der Lehrgangsmethode	
Ein historisches Beispiel für eine Innovation in der betrieblichen Berufsausbildung	175
Falk Howe	
Die Genese elektrotechnischer Ausbildungsberufe	
Zentrale Befunde einer berufshistorischen Untersuchung	201
Sabine Baabe-Meijer	
Tapeten am Bauhaus – undenkbar?	
Zur Entwicklung der Bauhaustapete aus berufspädagogisch-didaktischer Perspektive	241

Vorwort

Historische Berufsbildungsforschung ist ein unverzichtbarer Bestandteil der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, der bereits seit der Frühphase dieser Disziplin gepflegt wird und beachtliche Ergebnisse hervorgebracht hat. Sie umfasst folgende Themen und Forschungsfelder: Selbstverständnis und Metatheorien, Ideen und Persönlichkeiten, Systeme und Verordnungen, Institutionen und Akteure, internationaler Vergleich, Zielgruppen, Berufe und Professionen, Curricula und Didaktik sowie Medien. Zu jedem dieser Themenfelder liegen in unterschiedlicher Anzahl Publikationen der Befunde vor.

Medien – hierzu gehören beispielsweise Bilder, Fotos, Filme, Bücher, Zeitschriften, Dokumente – waren bislang nur vereinzelt Gegenstand historischer Berufsbildungsforschung. Die Relevanz berufspädagogisch-historischer Medienanalyse ergibt sich vor dem Hintergrund der aktuellen Intensivierung medienpädagogischer und mediendidaktischer Forschung innerhalb der Erziehungswissenschaft und ihrer einzelnen Teildisziplinen. Die berufspädagogisch-historische Medienanalyse kann zeigen, welche Bedeutung Medien über die eigentliche Informationsfunktion hinaus im gesellschaftlichen und pädagogischen Kontext haben können. Ihr Beitrag liegt vor allem darin, auf die erzieherischen Funktionen und didaktischen Implikationen jener herkömmlichen Medien hinzuweisen, die jenseits der computergestützten Medienlandschaft zu finden sind, aber aktuell immer noch in Berufsbildungsprozessen eingesetzt werden.

Der vorliegende Band, der im Kontext der Arbeitsstelle für Historische Berufsbildungs- und Weiterbildungsforschung (AHBWF) der Universität Hamburg entstanden ist, enthält Beiträge zur berufspädagogisch-historischen Forschung, die den Einsatz von Medien in der beruflichen Bildung und Arbeit, ihre Gestaltung und erzieherische Funktion in den Blick nehmen. Ziel des Bandes ist es, einen Einblick in die Vielfalt von Medien und ihrer Funktionen in der Geschichte der Berufsbildung zu geben. Ferner werden in unterschiedlichen Beiträgen methodologische und methodische Überlegungen und Ansätze der berufspädagogischen Medienanalyse vorgestellt. Schließlich wirft der Band neue medienpädagogische Fragestellungen auf, die auch für die aktuelle Diskussion relevant sind.

Der Band richtet sich nicht zuletzt auch an Studierende der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Er eignet sich in hervorragender Weise für den Einsatz in den Themenschwerpunkten Geschichte beruflicher Bildung, Methoden (historisch-)empirischer Berufsbildungsforschung, berufliche Sozialisation und Mediendidaktik.

In den acht Beiträgen der einschlägig historisch forschenden Berufspädagoginnen und Berufspädagogen geht es um folgende Themen:

MANFRED WAHLE (Universität Dortmund) setzt sich mit dem Bild von der Industrie als berufs-pädagogisch-historische Quelle auseinander, GABRIELE WEISE-BARKOWSKY (Universität Hamburg) hebt die Bedeutung von Filmdokumenten in der Berufsausbildung hervor, MARTIN KIPP (Universität Hamburg) analysiert die Zeitschrift „Die Lehrwerkstatt“, FRIEDHELM SCHÜTTE (Technische Universität Berlin) gibt anhand von Fotos Anhaltspunkte über Prozesse betrieblicher Sozialisation, KARIN BÜCHTER (Universität Kassel) rekonstruiert Einsatz und Wirkung konventioneller Medien in der betrieblichen Bildung – Werksbibliotheken, Werkszeitungen, Industriefilme, GÜNTER PLOGHAUS (BMBF) stellt die Genese, Konzeption und Verbreitung der Lehrgangsmethode dar, FALK HOWE (Universität Bremen, Institut Technik und Bildung) fokussiert auf der Basis von Berufsordnungsmitteln auf die Genealogie der Elektroberufe und SABINE BAABE-MEIJER (Universität Hamburg) untersucht die didaktische Bedeutung der Schaffung und Produktion von Tapeten im Bauhaus.

Bei den Autorinnen und Autoren bedanken wir uns recht herzlich für ihre Mitwirkung und Geduld.

Kassel/Hamburg im Juli 2007

Karin Büchter und Martin Kipp

Manfred Wahle

Bilder der Arbeit und Berufsausbildung.

*Zum Genre des Industriebildes als berufs-
pädagogisch-historische Quelle¹*

1 Einleitung

Geschichte, so scheint es manchmal, kennt vor allem Daten und Fakten. Mag sein, dass die geballte Komplexität historischer Ereignisse und Prozesse mit gesammelten geschichtsträchtigen Zahlen und „Tatsachen“ am leichtesten erfasst und vermittelt werden kann. Das Problem liegt jedoch darin, dass entsprechende Daten- und Faktensammlungen eine (nicht vorhandene) Neutralität historischer Belege suggerieren: Die zusammengetragenen Details gelten und sprechen nach dieser Logik allein für sich selbst.

Ohne Zweifel entspricht ein derartiger Umgang mit Geschichte, historischen Quellen und Dokumenten nicht den Standards der modernen Geschichtswissenschaft. Doch wie sieht es in Bezug auf Bilddokumente aus, die im Rahmen historischer Forschungen eine wachsende Attraktivität besitzen? Mit engerem Blick auf die Historische Berufsbildungsforschung ergibt sich in diesem Zusammenhang eine Fülle an Fragen. So geht es unter anderem um das Problem der Methode: Wie kann vermieden werden, dass das Bildmaterial rein instrumentell benutzt wird? Verwiesen ist damit auf eine Besonderheit vieler Publikationen, in denen die bildliche Darstellung industrieller Produktionsstätten und unterschiedlicher Formen industrieller Arbeit und Ausbildung im Zentrum steht. Hier wird das Bildmaterial nämlich oft ohne besondere Rücksicht auf ästhetische Spezifika, Entstehungs- und Verwertungsbedingungen, die raum- und zeitbezogene Ausschnitthaftigkeit einer

¹ Erweiterte Fassung eines Vortrags bei der Herbsttagung 2002 der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der DGfE vom 16.-18.9.2002 in Karlsruhe

Abbildung oder deren ideologischen Kontext verwendet und eingesetzt. Mithin werden Bilddokumente industrieller Arbeit und Ausbildung (teilweise) auf ihre abbildende, quasi-dokumentarische Aussagekraft verkürzt und so rezipiert, als seien sie „tatsächlich neutrale, unschuldige, selbstlose Medien“ (MATZ 1987, 9). Neben dieser methodischen Frage sind noch weitere zu beantworten, beispielsweise diejenige nach dem Erkenntnisgewinn, den Gemälde und Fotografien der Historischen Berufsbildungsforschung liefern. Zudem: Was können Bilder in berufspädagogisch-historischer Perspektive zusätzlich zu schriftlichen Quellen und Dokumenten veranschaulichen und verdeutlichen? Inwiefern gehen also bildliche Darstellungen eventuell über das hinaus, was beispielsweise aus Texten abgelesen werden kann?

Zu diesen Fragen will der vorliegende Beitrag keine fertigen Antworten liefern; vielmehr stellt er einige Überlegungen zum Umgang mit Bildern der Arbeit als berufs- und ausbildungsgeschichtliche Quelle zur Diskussion.

2 Bilder der Arbeit im Industriezeitalter

Seit Jahrhunderten setzen sich Menschen künstlerisch mit dem Thema Arbeit auseinander, und entsprechend vielfältig sind die Bildwerke zu diesem Gegenstand. Das gilt auch für Gemälde und Fotografien, die Ansichten von Industrie, Technik und Arbeit zurzeit des Kaiserreichs liefern. Egal, welche Leitbilder und Perspektiven dabei produziert wurden, generell betrachtet knüpfen diese Werke an eine sehr alte Tradition der künstlerischen Rezeption des Themas Arbeit an. Dessen starke Faszination auf Künstler machen zwei aktuelle Beiträge eindrucksvoll klar: einmal der voluminöse Band „Bilder der Arbeit“, eine von Klaus Türk vorgelegte „ikonografische Anthologie“ auf der Basis von insgesamt 30.000 einschlägigen Kunstwerken (TÜRK 2000), und zum andern die im Jahr 2002 in Berlin im Martin-Gropius-Haus arrangierte Ausstellung „Die zweite Schöpfung. Bilder der industriellen Welt vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart“ (BENEKE/OTTOMEYER 2002).

Schon der flüchtige Blick auf die Geschichte dieses Genres zeigt, dass das Arbeitsbild in der Epoche der industriellen Revolution eine steile Karriere hatte. So korrelierte die Produktion von Bildern der Arbeit, Technik und Industrie mit dem ökonomischen Wachstum im Industriezeitalter (vgl. TÜRK 2002, 39). Dies ist ein Indiz für den steigenden Reflexionsbedarf tiefgreifender gesellschaftlicher Umbrüche seit dem 19. Jahrhundert. Es fällt jedoch

auf, dass das Verhältnis von Fabrik und Berufsausbildung von den bildenden Künstlern der Wilhelminischen Zeit nicht explizit dargestellt wurde. Das gilt auch für die seit den 1860er-Jahren zusehends vermehrte Industriefotografie. Dass deren bevorzugtes Thema keineswegs das fabriktypische Lehrlingswesen ist, belegen reich illustrierte Bände zur Industriekultur: unter anderem die von Matz veröffentlichte Studie zu Fotografien aus Großbetrieben des Ruhrgebietes (1987), die von Ruppert erarbeitete Bilddokumentation zur Geschichte der Fabrik (1983) oder das von Tenfelde herausgegebene Buch mit zahlreichen Fotos von Arbeit und Belegschaft bei Krupp (1994).

Auf die Gründe, warum zeitgenössische Bilddokumente des industriellen Ausbildungswesens in solchen Publikationen kaum berücksichtigt sind, wird weiter unten abgehoben. An dieser Stelle bleibt Folgendes festzuhalten: So lange Menschen überhaupt Bilder anfertigen, reizt sie dabei auch immer wieder das Thema Arbeit. Verständlich: Denn die Bild- ist ja neben der verbalen Sprache ein traditionell gängiges Mittel, mit dem gesellschaftliche Wirklichkeit kommuniziert und reflektiert wird. Insofern gibt es gute Gründe, dass sich auch die bildende Kunst dazu äußert, was im historischen Entwicklungsprozess bis hin zur modernen Arbeitsgesellschaft sowohl gesellschaftlich als auch individuell prägend war und ist: eben die Arbeit.

Auf einige damit zusammenhängende Aspekte geht der vorliegende Beitrag ein. Der Betrachtungszeitraum ist die Phase der Hochindustrialisierung Deutschlands, der Untersuchungsgegenstand das Industriebild aus dieser Epoche. Im Hinblick darauf ist es sinnvoll, am Anfang in aller Kürze ein Modell zur adäquaten Bildinterpretation vorzustellen. Anschließend geht es um die Frage, wie industrielle Arbeit zurzeit des Kaiserreichs künstlerisch wahrgenommen und dargestellt wurde, wobei besonders die Rolle des Arbeiters im Industrialisierungsprozess beleuchtet wird. Abgeschlossen wird mit einigen Anmerkungen zu zeitgenössischen Fotografien vom Lehrling in der Fabrik als eine aufschlussreiche berufspädagogisch-historische Quelle.

3 Zur Bildanalyse und Bildinterpretation: Das Analyseschema von Panofsky

Der Gattungsbegriff für diejenigen künstlerischen Werke der Wilhelminischen Epoche, die Industrie, Technik und Arbeit darstellen, ist Industriebild.

Es entstand im Industrialisierungsprozess als ein „neues, innovatives Genre mit einer modernen Ikonographie“ (BENEKE/OTTOMEYER 2002, 8; vgl. MORGENTHALER 2002, 13ff.). Aber wie sind diese Bildquellen heute zu lesen, adäquat zu dekodieren und zu interpretieren? In diesem Kontext ist der Terminus Ikonographie wichtig, und zudem ein zweiter: ikonologische Interpretation. Diese Begriffe verweisen auf komplexe methodische Ansprüche an die Analyse von Bildmaterial als historische Quelle. Die Bedingung, dass jede Quelle methodisch abgesichert und auf der Basis begründeter Regeln rezipiert werden muss, ist ein Allgemeinplatz. Gleichwohl: Was verbindet sich konkret und speziell im Hinblick auf Bilder mit diesem wissenschaftlichen Anspruch?

Einen nach wie vor großen Einfluss auf die Analyse von Bildquellen hat der Ansatz des deutsch-amerikanischen Kunsthistorikers Erwin Panofsky (1892–1969), der erstmals 1939 vorgestellt wurde (vgl. ECO 1972/⁹2002, 242ff.; RUPPERT 1986, 73ff.; SAUER 2000, 14ff.). Es handelt sich hier um ein Verfahren der Bildinterpretation, das darauf abzielt, den Bildsinn als die Manifestation von historischen Konstellationen zu entschlüsseln. Damit werden außerkünstlerische Faktoren zentral. Vorgegangen wird nach einem dreistufigen Schema, mit dessen Hilfe die Analyse von Bildquellen sinnvoll strukturiert werden kann. Unterschieden sind:

- die vorikonografische Bildbetrachtung als eine Leistung, die aus dem Wahrnehmen und Erkennen von Gegenständen, Figuren und den Ausdrucksmotiven der dargestellten Personen besteht,
- die ikonografische Bildanalyse: Auf dieser Stufe werden die in einzelnen Motiven und/oder Allegorien eingelagerten Themen und Vorstellungen erfasst, die wiederum in Objekten oder festgehaltenen Ereignissen manifest sind. Nachdem also die konventionelle Kodierung von Kunstwerken aufgedeckt ist, folgt
- die ikonologische Bildinterpretation: Auf dieser Ebene wird der kardinale Sinn des Kunstproduktes erschlossen. Hier geht es um zwei Aspekte: Zum einen wird im Interesse eines adäquaten Verständnisses jener Bedeutungsüberschuss eines Bildes entschlüsselt, den es „ungewollt verrät, soweit es an der Symbolik einer Epoche, einer Klasse oder einer Künstlergruppe partizipiert“ (BOURDIEU 1981, 18); zum andern rücken die „sozialen Gebrauchsweisen“ eines Bildes ins Zentrum und damit die gesellschafts-, klassen- und gruppenspezifischen Wertesysteme, mit denen jede einzelne Abbildung verknüpft ist (a. a. O. 85ff.). Diesen Gedanken Bourdieus drückt Panofsky so aus: Der Gehalt eines bildlichen Produkts wird

im Rahmen der ikonologischen Interpretation erfasst, „indem man jene zugrunde liegenden Prinzipien ermittelt, die die Grundeinstellung einer Nation, einer Epoche, einer Klasse, einer religiösen oder philosophischen Überzeugung enthüllen, modifiziert durch eine Persönlichkeit und verdichtet in einem einzigen Werk“ (PANOFSKY 1978, 40).

Dass diese Methode die breite Kenntnis bildnerischer und schriftlicher Quellen voraussetzt, spielt nicht zuletzt auch im Hinblick auf die Frage nach dem berufsbildungsgeschichtlichen Wert von Bildmaterialien eine große Rolle. Damit verbindet sich ein Hinweis, der nur vordergründig betrachtet trivial ist: Bilder verlangen Interpretationen. Denn sie geben Ausschnitte aus der Wirklichkeit keineswegs vollständig und schon gar nicht objektiv wieder. Allerdings informieren sie immer darüber, welche Bilder „sich die Vergangenheit von sich selber macht“ (FRITZSCHE 1996, 24). In diesem Sinne werden im Folgenden ausgewählte Beispiele zu Bildern der industriellen Arbeit im Kaiserreich vorgestellt und zugleich deren ikonografische Deutungsmuster ansatzweise aufgezeigt.

4 Bilder der industriellen Arbeit

Gemälde von Industrielandschaften, Fabriken und Arbeit haben selten ansprechende, bunte Farben. Eher gibt es schmutzig-graue Gelände und Gebäude, schwarze Rauchschwaden, dumpfe, dunkle Arbeitsplätze. Das sind deutlich sichtbare Zeichen dafür, dass die künstlerische Darstellung des Verhältnisses von Umwelt und Natur, Arbeit und Mensch frühere Maltraditionen zurück ließ. In derjenigen Zeitspanne, in der sich die vor- und frühindustrielle zur bürgerlich-industriekapitalistischen Gesellschaft entwickelt hat, erhielt nämlich die bildende Kunst einen großen Innovationsschub mit der Folge, dass Arbeit bis zur Mitte der 1870er-Jahre ein „zunehmend legitimer Gegenstand der Malerei geworden“ war (TÜRK 2000, 20). So belegt eine Vielzahl an Bildern aus der Zeit des Kaiserreichs die enorme Anziehungskraft dieses Themas – fast ausnahmslos bearbeitet in Form einer „fast sachlichen, visuellen Poesie“ (ebd., 228).

In diesem Zusammenhang sind unter anderen folgende Aspekte bedeutsam. Die meisten der frühen Darstellungen der Industriearbeit in Deutschland inszenieren die Fabrik als Spektakel. Bis um die Mitte der 1870er-Jahre war eine derartige künstlerische Rezeption des Industrialisierungsprozesses ver-

breitet. Bald jedoch entstanden viele andere Gemälde, die industrielle Arbeit und Technik auf der Basis der programmatischen Position des so genannten industriellen Realismus vergleichsweise sachlich darstellten – ähnlich wie es mit dem neuen Medium der Fotografie gelang. Aufschlussreich sind hier die Produkt- und Firmenfotos, die seit 1861 in den werkseigenen Fotoateliers bei Krupp in Essen angefertigt wurden, um den wachsenden Unternehmenserfolg zu dokumentieren, was ebenfalls für fotografische Auftragsarbeiten der AEG und MAN, von Krauss-Maffei oder Siemens zutrifft (siehe BENEKE/OTTOMEYER 2002, 352ff.; BOTT 1985; RUPPERT 1983; TENFELDE 1994).

Ob Gemälde oder Fotografie: Grundsätzlich kann man diese Bilder als eine neue Definition gesellschaftlicher Realität in der Wilhelminischen Ära lesen (vgl. BERTSCH 1986, 17ff.; CLEVE 1997, 142ff.; HANNIG 1994; HERDING 1987; JANSEN 1985, 9ff.; WENGENROTH 1994). Damit ist der Blick auf die immer wieder ausgewählten Motive der Industriebilder zurzeit des Kaiserreichs gelenkt. Vor allem dargestellt sind (vgl. BENEKE/OTTOMEYER 2002; BOTT 1985, 301ff.; HEYENBROCK 1985; MATZ 1987; RUPPERT 1983; TENFELDE 1994; TÜRK 2000, 200ff.; WESTFÄLISCHES LANDESMUSEUM für Kunst und Kulturgeschichte Münster 1990):

Industrielandschaften und Außenansichten von Fabriken, etwa die Hörder Hütte in Dortmund, die Krupp'sche Gussstahlfabrik oder die 1854 gegründete Heinrichshütte in Hattingen und damit einer der traditionsreichsten Industriebetriebe im Ruhrgebiet,
 Innenräume der Fabrik, das heißt ausladende Stahlkonstruktionen, riesige Maschinenhallen oder Montageabteilungen,
 Dampfmaschinen, Turbinen, Schmiedehämmer, Walzstraßen und Gießanlagen,
 industrielle Betriebsamkeit und körperliche Schwerstarbeit auf Fabrikhöfen und an unterschiedlichen Arbeitsplätzen,
 Gruppen von Fabrikarbeitern im Produktionsprozess, aber auch während einer Arbeitspause sowie Einzelstudien verschiedener Berufsgruppen in der jeweiligen industriellen Umgebung und schließlich
 seit den 1890er-Jahren Arbeitergruppen als festes Repertoire der Industriefotografie.

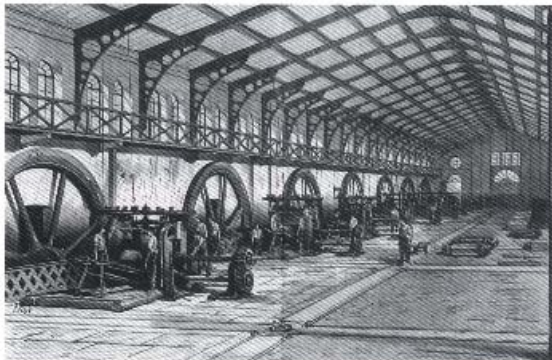
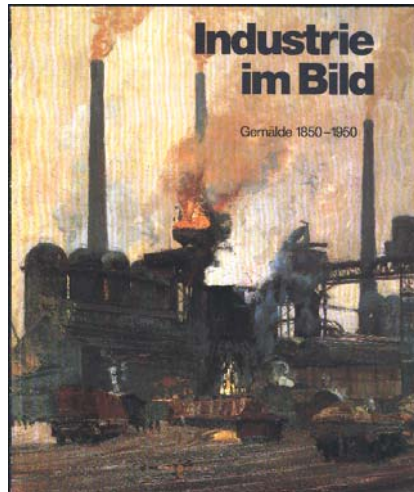


Abb. 1: Motive der Industriemalerei im Kaiserreich, um 1870, 1905

[1] Eugen Bracht, Hochofenanlage des Stahlwerkes Hoesch in Dortmund, 1905

[2] C. Maurand nach J. Férat, Walzwerk in Oberschlesien, um 1870

Ihr breites Themenspektrum verleiht den Gemälden und Fotos über ihre künstlerische Bedeutung hinaus einen zweifellos hohen historisch-dokumentarischen Wert. Das gilt zunächst für die Rekonstruktion des technisch-industriellen Fortschritts als ein Beispiel der wachsenden Macht des Menschen über Naturkräfte, dann für die systematische Analyse der Entwicklung der Handwerks- zur Fabrikarbeit als Signatur der Moderne und selbstver-

ständig auch für die berufspädagogisch-historische Untersuchung der Rolle des Arbeiters und des beruflichen Nachwuchses im Industrialisierungsprozess, einschließlich der Ursachen, Bedingungen und Konsequenzen ihres Wandels seit dem letzten Drittel des 19. Jahrhunderts.

In dieser Hinsicht hat das von 1872 bis 1875 entstandene Bild „Das Eisenwalzwerk“ von Adolph Menzel (1815–1905) einen sicheren Platz in der ersten Reihe. Es ist nicht nur eines der populärsten, sondern zudem mit einer Breite von 2,5 Metern „das erste ... großformatige Industriegemälde in Deutschland, das den unmittelbaren Arbeitsprozess in sein Zentrum stellt“ (TÜRK 2000, 172; vgl. KEISCH/RIEMANN-REYHER 1996, 279ff.; siehe ferner THURMANN 1996, 160f.; SCHULZ 1996, 503ff.).



Abb. 2: Adolph Menzel, Das Eisenwalzwerk, 1872–1875

Das Bild zeigt bekanntlich die Walzhalle der Königshütte in Oberschlesien, damals das modernste Eisenwalzwerk in Europa mit 3000 Beschäftigten.²

2 Siehe Thurmman 1996, 160; Türk 2000, 172. Dieses Bild hat zahlreiche Kunsthistoriker beschäftigt. So unterstreicht neuerdings Michael Fried, dass das Gemälde mehr beinhalte „than a hint of a castration scenario not only in the violent actions of the workers but also in the implication that the cast iron’s passage through or rather under the laminating cylinder will subject it to further bodily assault.“: Fried 2002, 121.

Dass dieses Gemälde, übrigens eine Montage verschiedener typischer Arbeitsszenen, den Industrialisierungsprozess symbolisiert, machen zwei Punkte deutlich: Zum einen war die hier dargestellte Eisenverarbeitung der starke Motor des industriellen Aufschwungs, zum andern verweist sie auf den Eisenbahnbau und damit zugleich auf Eisenbahnschienen, mit denen die Landschaft als Wirtschaftsgebiet erschlossen wurde. Hinzu kommt ein weiterer interessanter Aspekt, der jedoch in diesem monumentalen Bild der Industriearbeit erst bei genauerem Hinsehen erkennbar wird, nämlich ein ironischer Kommentar zu dem Klassengegensatz von Arbeiter und Herrn. Die Konstruktionslinien des Bildes führen zu einer Figur, die sich in ihrer Kleidung (Anzug und Hut) extrem von den einzelnen Arbeitergruppen unterscheidet und die sehr unbeteiligt an dem zentralen Geschehen wirkt. Viele schuften schwer und erwecken dabei den Eindruck, als handelten sie selbstständig, obwohl sie doch an die Maschine gebunden sind, die das Eigentum anderer ist. Zur selben Zeit und am selben Ort verschränkt eine allein stehende Person – Menzel hat diese Figur den „Dirigenten“ genannt – in aller Gelassenheit ihre Hände auf dem Rücken und lenkt den Blick nach oben.

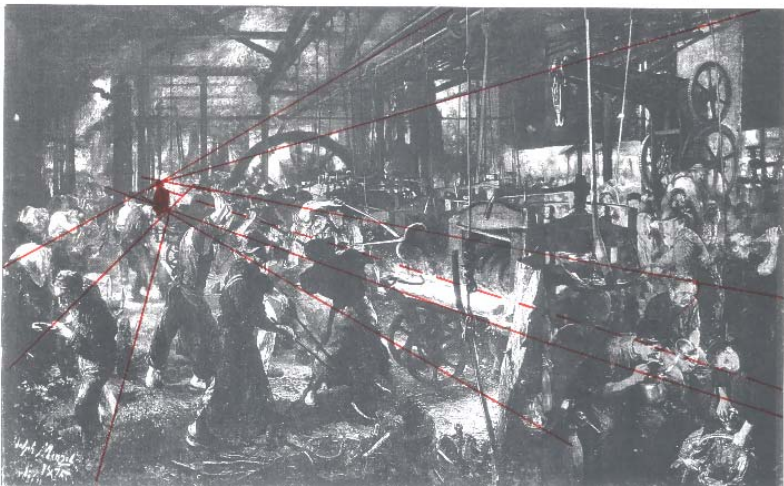


Abb. 3: Adolph Menzel, Das Eisenwalzwerk, 1872–1875, Konstruktionslinien, eingezeichnet vom Verfasser

Das Verhältnis von oben und unten wird hier also keineswegs ausgeblendet. Zwar ist Thurmman, der unter anderem auch dieses Bild 1995 beim 5. Be-

rufspädagogisch-historischen Kongress in Bochum analysiert hat, darin zuzustimmen, dass es „eine Idealisierung bürgerlich bestimmter Produktionsprozesse (betreibt), die als Identifikationsmuster durch die Arbeiter mitgetragen werden“ (THURMANN 1996, 161). Aber sein Fazit, dass Menzels Gemälde gesellschaftliche Konfliktpotenziale nicht hinterfrage, ist wenig plausibel. Denn es liefert durchaus einen Beleg für die Darstellbarkeit von Klassenunterschieden im Industriezeitalter, wenn auch hintergründig. Dieser Befund erlaubt eine kurze Erinnerung daran, dass im Rahmen der ikonologischen Bildinterpretation nicht nur der eigentliche Gehalt eines Werkes, sondern immer auch dessen Bedeutungsüberschuss zu entschlüsseln ist. Der zielt bei diesem Bild zweifellos auf Sozialkritik. Die Anklage der herrschenden Schicht im Kaiserreich setzt nach dieser Lesart zwingend die präzise Ansicht und intensive Analyse der Arbeits- und Lebensbedingungen des Industriearbeiters voraus – und so befindet man sich auf einer auch von Menzel gelegten Spur.

Damit wird Folgendes klar: Die künstlerische Auseinandersetzung mit der industriellen Arbeitswelt des Kaiserreichs folgte wohl kaum einem naiven Anspruch an die objektive Wiedergabe der Realität. Im Gegenteil: Die Industriebilder sind höchst subjektive Kommentare zur Rolle des Arbeiters im historisch-konkreten Kontext, und zwar entweder festgelegt durch den Selbstdarstellungs- und Repräsentationsanspruch der Auftraggeber, oder mit Rücksicht auf gesellschaftliche Leitbilder über die Arbeit, oder eingebettet in den komplexen Modernisierungsprozess im Industriezeitalter, der die Künstler zu neuen Ausdrucksformen und zu neuen Aussagen inspirierte (vgl. CLEVE 1997, 142f.; SCHOLL 1997, 65ff.; THURMANN 1996; TÜRK 2000, 176ff.). Welche Leitbilder von industrieller Arbeit in diesem Genre sowohl reproduziert als auch vorgegeben wurden, wird im Folgenden am Beispiel von zwei weiteren Gemälden und einer zeitgenössischen Fotografie beleuchtet.



Abb. 4: Joseph Huber-Feldkirch, Dampfkesselschmiede, 1891/1892

Dieses Werk stammt von Huber-Feldkirch (1858–1932). Es wurde erstmals 1892 in München ausgestellt und zeigt die Dampfkesselschmiede der Krauss-Maffei'schen Lokomotivfabrik. Unklar ist, ob es sich um eine Auftragsarbeit handelt (vgl. SIEBENEICKER 2002, 222). Deutlich erkennbar sind zwei Berufsgruppen: Schmied und technischer Zeichner. Zudem gibt es zwei Vorarbeiter, die sich in Pläne vertiefen. Dass die Produktionshalle nicht erdrückend, sondern sehr hell wirkt und damit suggeriert ist, dass man es an solchen Orten gut aushalten kann, trägt viel zu dem hier gemalten positiven Leitbild industrieller Arbeit bei. Komplett wird es durch das präsentierte breite Spektrum an Arbeitsfunktionen; vorstellbar ist, dass jeder der Arbeiter über eine hohe professionelle Kompetenz verfügt. Insofern wirken die übernommenen beruflichen Aufgaben durchaus identitätsstiftend, und zudem entsteht der Eindruck von kollegialer, teamorientierter Kooperation. Die Pointe des Bildes liegt also darin zu zeigen, dass bei aller Arbeitsteilung im Rahmen eines umfangreichen technischen Projekts der Arbeiter im Mittelpunkt steht. Er ist nicht von gewaltigen Maschinen an den Rand gedrückt oder wie in anderen Fällen nur noch einer ihrer Teile. Zentral sind weder die Größe des technischen Geräts, das heißt in diesem Fall des Dampfkessels, noch die Kraft und Dynamik der Maschine, sondern vielmehr fachliche Kompetenz und die funktionale Differenz einzelner Tätigkeiten.

Ein ganz anderes Licht auf die Rolle und Funktion des Arbeiters wirft das 1894 entstandene (zerstörte) Bild von Hugo Vogel (1855–1934) mit dem Titel „Die Industrie unter dem Schutze der von der Wehrkraft gehaltenen Reichskrone, übergibt Arbeitern ihre Werkzeuge“.



Abb. 5: Hugo Vogel, Die Industrie unter dem Schutze der von der Wehrkraft gehaltenen Reichskrone, übergibt Arbeitern ihre Werkzeuge, 1894 (zerstört)

Der Titel dieser in Rosa getauchten Allegorie feiert das herrschaftspolitische Programm des Wilhelminismus und zudem den Patriotismus im Kaiserreich, wiederum bildlich fixiert als feste Koalition gesellschaftlicher Eliten, mithin Industrie, Militär und Staat. Links thront die Göttin der Industrie, in ihrer direkten Nähe zwei Figuren: ein Greis als Symbol geistiger Arbeit und eine weibliche Gestalt, die technische Erfindungskraft verkörpert. Die militärische Potenz symbolisiert der mit Schwert und Reichskrone ausgestattete Jüngling. Und die Arbeiter? Im Unterschied zur allegorisch verschlüsselten Macht sind diese naturalistisch gezeichnet. Unter Einsatz ihrer Werkzeuge sollen sie die Existenzgrundlage der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Führungsschicht festigen und erweitern. Ihre Rolle ist auch stark von den bestehenden normativen Prämissen des Kaiserreichs geprägt. Diese sollen kritiklos anerkannt werden, das heißt ihre Legitimität als Garant der politischen Ordnung der modernen Industriegesellschaft jener Zeit ist nicht zu bezweifeln, was einschließt, sich nicht gegen fremd bestimmte und ausbeuterische Verhältnisse am Arbeitsplatz aufzulehnen – eine Anforderung, die dem Arbeiter laut einer zeitgenössischen Kritik dieses Bildes leicht fallen müsste: Denn „das Glück und die Zufriedenheit der Arbeiter infolge der sozialen Gesetzgebung sind gemalt, wie es in einem Leitartikel der Norddeutschen Allgemeinen etwa zu lesen ist“ (RELLING 1893/94, 281, zit. n. TÜRK 2000, 192), also in derjenigen Zeitung, die 1861 in Berlin gegründet wurde, das Sprachrohr Bismarcks (1815–1898) war und noch über dessen Rücktritt im Jahre 1890 hinaus das „Kanzlerblatt“ blieb.

Kurz: Das Auffällige an Vogels Kunstwerk ist das seinerzeit Alltägliche. So impliziert die Darstellung der Arbeitergruppe, dass deren relativ schmale Existenzbasis der Arbeitsplatz in der Fabrikhalle ist. Doch sinniger Weise werden krasse soziale Ungleichheitsverhältnisse in Zartrosa beschönigt. Die Arbeiter erhalten zwar brauchbares Werkzeug, müssen es aber im fremd bestimmten Interesse verwenden. Damit bleibt ihnen wenig Möglichkeit, eigene Bedürfnisse zu befriedigen und das Leben eigensinnig zu gestalten. Ihre Rolle und Funktion sind nicht nur, aber doch auch dadurch bestimmt, der Erfüllungsgehilfe herrschaftspolitischer Ansprüche an Staat und Gesellschaft zu sein. Festzuhalten ist, dass Vogels Bild auf Merkmale der Arbeiterexistenz im Kaiserreich verweist, die Sombart (1863–1941) 1906 folgendermaßen charakterisiert hat: „Öde, reizlos, hoffnungslos fließt das ewig gleiche Leben des Proletariats dahin“ (SOMBART 1906, 68).

Damit ist der Bogen zu dem dritten Beispiel gespannt, sodass jetzt eine weitere Botschaft ins Zentrum rückt, die nicht wenige Bilder von industrieller Arbeit im Kaiserreich transportieren.

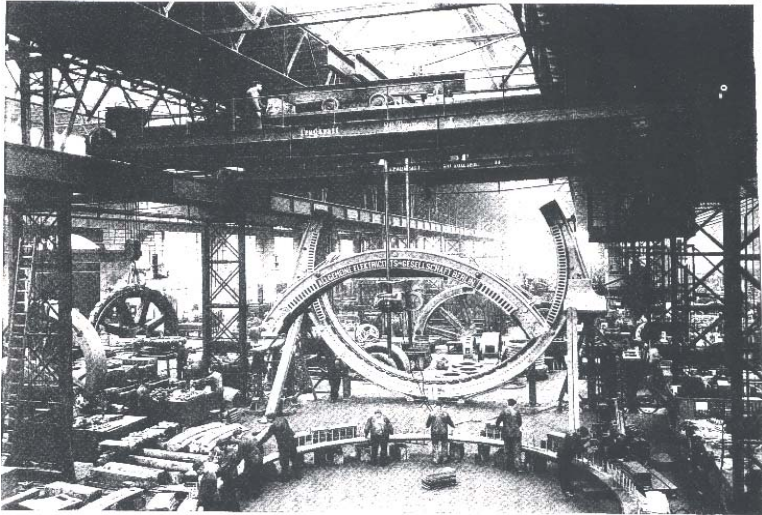


Abb. 6: Im Dynamowerk der AEG, 1913

Das Foto wurde 1913 aufgenommen; zu sehen ist eine riesige Maschinenhalle der AEG, in der Generatoren gebaut wurden. In dem Buch „Die Fabrik“, dem dieses Bild entnommen ist, beschreibt Ruppert die Szene so: „Die schweren Gußteile des Mantels werden von einem Kran ... hochgehoben. Die Arbeiter (im Vordergrund) beginnen Bleche in den großen Ring einzuhängen“ (RUPPERT 1983, 257). Es ist evident, dass der Bau solcher Großmaschinen hohe berufliche Qualifikationen voraussetzte – und wie stolz die zeitgenössischen Facharbeiter waren, die sich selbst als Fabrikhandwerker verstanden, belegt eine Vielzahl an Arbeitergruppenaufnahmen, auf denen die porträtierten Berufsgruppen regelmäßig ihre Handwerkzeuge sowie Einzelteile der von ihnen hergestellten Produkte präsentieren, oder sie haben sich vor einer mächtigen Maschine aufgebaut (siehe RUPPERT 1983, 86f., 124ff., 267 f.; Ders. 1986, 64f., 71; BOTT 1985, 37, 271, 301; LÜDTKE 1994). Doch dieser Aspekt ist an dieser Stelle nicht zu vertiefen. Stattdessen interessiert ein anderer, nämlich dass diese Fotografie die enorme Dimension der Halle und die gigantische Technik betont, während die Arbeiter fast ver-

schwindend klein sind. Es scheint, als würden sie von den Maschinen beherrscht, zumindest wirken sie wie verlorene Statisten. Anders gesagt: Die Technik tritt in den Vordergrund. Die leichte Verschiebung des Aufnahme standpunkts nach links bewirkt, dass die Lichtquellen frei gegeben werden, sodass die schweren Gussteile in der Bildmitte von einem hellen Lichtschein umgeben sind, der ihnen fast etwas Überirdisches verleiht.³ Mit diesem Kompositionsprinzip deutet sich an, dass neue ikonografische Muster frühere Leitbilder von und über die industrielle Arbeit ersetzen. Gleichwohl ist die Bildmächtigkeit solcher Industriefotos absolut identisch mit derjenigen älterer Werke, die – wie betont – andere programmatische Aussagen zu industrieller Arbeit und Technik vermitteln (vgl. CLEVE 1997; HANNIG 1994, 285ff.).

Aber zurück zu dem betreffenden Foto. Was es zeigt, lässt sich auf den Begriff „technischer Fortschritt“ bringen. Insofern verweist es zugleich auf ein modernes Modell der Fabrikarbeit: Die neue Zeit der industriellen Hochleistung spätestens um die Wende des 19. zum 20. Jahrhundert benötigte einen modernen, das heißt speziell qualifizierten Arbeiter. Da jedoch die Industrie trotz ihrer Expansion sehr lange darauf verzichtet hat, ein eigenes Ausbildungssystem zu entwickeln und da sich von daher die Qualifikationslücke des Fabrikarbeiters, der vielfach aus dem Handwerk rekrutiert wurde, seit den 1870er-Jahren immer weiter verbreiterte, tauchte bald in ein enormes Qualifikationsproblem auf (dazu EBERT 1984; GREINERT 1993; PÄTZOLD/WAHLE 2000; RINNEBERG 1985; SCHLÜTER/STRATMANN 1985; STRATMANN/SCHLÖSSER 1990; WAHLE 1987; DERS. 1989). Gelöst wurde es mit dem Aufbau des industrietypischen Lehrlingswesens. So wurde kurz vor dem Ende des 19. Jahrhunderts die Reform der gewerblichen Berufsbildung vorangetrieben mit dem Ziel, eine bedarfsgerechte industrielle Lehrlingsausbildung zu etablieren. Unter anderem wurden neue didaktische Prinzipien einer systematischen fabriktypischen Berufsausbildung konzipiert, verstärkt industrielle Lehrwerkstätten eingerichtet (siehe BEHR 1981) und mit der Werkschule betriebseigene Unterrichtsstätten institutionalisiert (vgl. WAHLE 1990). Dass sich in dieser geänderten Ausbildungspraxis mit ihrem relativ rigiden funktionalistischen Qualifizierungsprogramm sukzessive das traditi-

3 Vgl. eine ähnliche Aufnahme des Dampfhammers Fritz im Hammerwerk der Gussstahlfabrik Fried. Krupp aus dem Jahre 1893, Abb. in Tenfelde 1994, 287.

onelle, dem Handwerk entstammende Leitbild des Lehrlings in ein modernes wandelte, machen außer schriftlichen Dokumenten auch zeitgenössische Bilder von der industriellen Berufsausbildung deutlich.

5 Bilder vom Lehrling in der Fabrik

Eingangs wurde angedeutet, dass künstlerische Darstellungen jugendlicher Arbeit und Fotos von der industriellen Ausbildungspraxis im Kaiserreich selten in einschlägigen Bildbänden aufzufinden sind. Das ist insofern erstaunlich, als entsprechendes Bildmaterial beispielsweise in den Firmenarchiven von Krupp, Siemens, der MAN, GHH und anderen Unternehmen relativ leicht erschlossen werden kann (vgl. BOTT 1985, 308ff.; GLASER 1980/²1983, 123ff.; MATZ 1987; TENFELDE 1994). Die hier vertretene These ist, dass der fehlende Abdruck von Bilddokumenten zur gewerblichen Berufsbildungsfrage in den gesichteten Katalogen und Bildbänden von einer leitenden Fragestellung abhängt, die eher auf andere Facetten der sozialen, ökonomischen, politischen und betrieblichen Lage des Arbeiters im Kontext des industriellen Wandels Deutschlands zielt (dazu KAEUBLE 1983; KOCKA 1990; RITTER/TENFELDE 1992; RUPPERT 1986; ULLRICH 1999). Aus dieser Perspektive steht dann überwiegend der erwachsene Arbeiter im Mittelpunkt. Von daher ließe sich erklären, dass die im Rahmen entsprechender Forschungsprojekte entstandenen Bildbände fast ausnahmslos Einzel- und Gruppenaufnahmen von Belegschaftsmitgliedern der älteren Generation berücksichtigen. Manchmal sind zwar auch jüngere Gesichter auf den Fotos zu sehen, aber oft ist es schwierig zu entscheiden, ob es sich dann um einen so genannten jugendlichen Fabrikarbeiter oder um einen Lehrling handelt, zumal die Kategorie Fabriklehrling weder in den Gewerbeordnungen des Kaiserreichs noch in den damaligen Fabrikinspektorenberichten explizit auftaucht (siehe WAHLE 1989, 146ff.).

Der oft fehlende Fabriklehrling in Bildbänden zur Geschichte von Arbeit und Industrialisierung (vgl. BENEKE/OTTOMEYER 2002; TENFELDE 1994; TÜRK 2000; RUPPERT 1983) könnte also mit dem Hinweis auf den ausbildungsgeschichtlichen Kontext entschuldigt werden. Denn wie betont: Der Status des Fabriklehrlings blieb im Kaiserreich diffus; es wurde nicht klar zwischen ihm und dem jugendlichen Arbeiter differenziert. Pointiert hält dazu ein Kommentar zur Abänderung der Gewerbeordnung von 1878 fest: „Ein Lehr-

ling unter 16 Jahren, der in einer Fabrik beschäftigt ist, gehört ... zu den jugendlichen Fabrikarbeitern, obwohl er Lehrling ist“ (zit. n. PÄTZOLD/WAHLE 2000, 168f.). Gleichwohl sind Jugendliche auf Industriebildern erfasst. Allerdings ist der minderjährige Arbeiter dabei nicht als Fabriklehrling im engeren Sinne ausgewiesen. Das damit verknüpfte Identifikationsproblem existiert jedoch nicht bei den zahlreichen Fotos von Lehrwerkstätten des frühen 20. Jahrhunderts, und noch weniger bei illustrierten Dokumentationen zur Geschichte der Arbeiterjugendbewegung (Siehe ARCHIV DER ARBEITERJUGENDBEWEGUNG Oer-Erkenschwick 1988; JAHNKE u. a. 1987), wie im Folgenden gezeigt wird.



Abb. 7: Fotos von Fabriklehrlingen

- [1] Zeiss-Werkstatt im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts
- [2] Lehrlinge in einer Krupp-Werkstatt, Ende des 19. Jahrhunderts

Auf beiden Fotos sind Lehrlinge in Fabrikwerkstätten am Ende des 19. Jahrhunderts abgebildet, und zwar bei Zeiss und Krupp. In berufspädagogisch-historischer Perspektive ist zu fragen, ob es hier ernsthaft um Ausbildung geht oder nicht eher darum, was ein zeitgenössischer Fabrikinspektorenbericht 1887 kurz und bündig kritisiert: „Zahlreiche Betriebe [...] bilden [...] jugendliche Arbeiter heran, dieselben erlernen aber in der Regel nicht mehr,

als zur Bedienung desjenigen Betriebsteils erforderlich ist, an welchem sie thätig sind und dieses in wenigen Wochen [...] Für ein förmliches Lehrverhältniß ist unter solchen Umständen kein Raum gegeben“ (zit. n. WAHLE 1989, 264).

Besonders das Bild aus der Krupp'schen Werkstatt legt die Plausibilität dieser Aussage nahe: Der Lernort des Jugendlichen ist sein Arbeitsplatz, keine Lehrwerkstatt. Wenn er überhaupt ausgebildet wurde, dann nur reduziert als bloße Unterweisung in Handgriffen, die bei spezifischen Arbeitsabläufen teilweise notwendig waren. Diesen Verzicht auf ein größeres Ausbildungsengagement spiegelte neben allem Profitinteresse an der jugendlichen Arbeitskraft noch zusätzlich die Tatsache wider, dass der Industriebetrieb im Unterschied zum Handwerk noch am Ende des 19. Jahrhunderts keine eigene Berufstradition entwickelt hatte, die ein besonderes Ausbildungsprogramm hätte profilieren können. Selbst dass die Ausbildung des so genannten „Jungen an der Drehbank“ oder „Schlosserlehrlings“ anders als diejenige des „Hammerjungen“ und „Walzerlehrlings“ nicht auf kurzes Erfahrungssammeln begrenzt war, beförderte weder eine formale, noch symbolische Differenz zwischen lernendem und arbeitendem Personal, egal welchen Alters (vgl. HARNEY 1990). Das änderte sich erst mit dem verbreiteten Aufbau der Lehrwerkstatt seit den 1890er-Jahren.

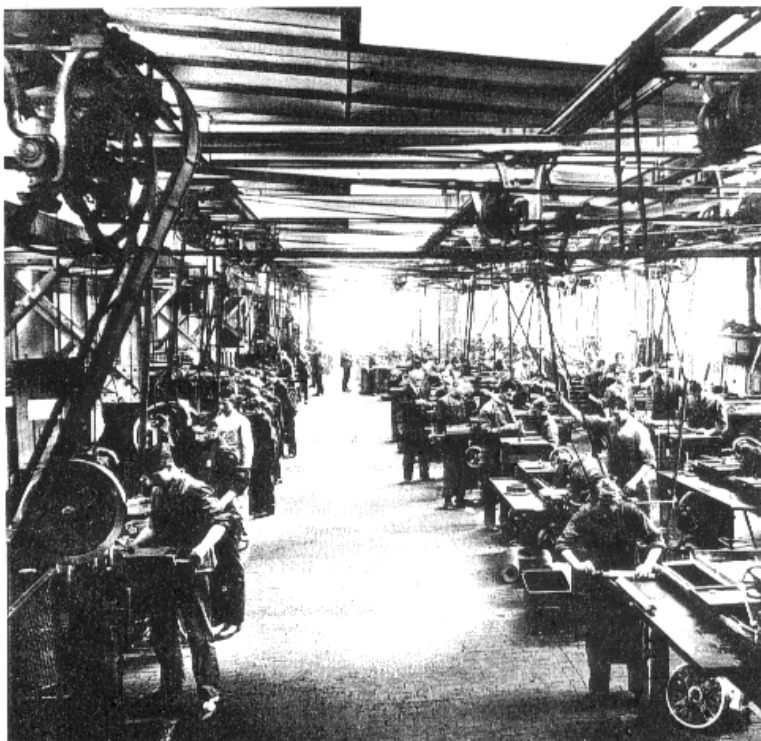


Abb. 8: Siemens-Lehrwerkstatt im Charlottenburger Werk, um 1910

Das Bild wurde um 1910 aufgenommen und vermittelt einen Blick auf die Siemens-Lehr-Werkstatt im Charlottenburger Werk. Mit der alten handwerklichen Lehrlingsausbildung nach dem simplen Prinzip des Vor- und Nachmachens, das an die Person des Meisters beziehungsweise des Lehrherrn gebunden war (vgl. u. a. HASFELD 1996; STRATMANN 1993), hatte diese Ausbildungspraxis ebenso wenig zu tun wie mit den oben skizzierten Verhältnissen. Vielmehr war die Lehrwerkstatt ein moderner Qualifikations- und Sozialisationsort, der den Einstellungswandel der Industrie gegenüber der beruflichen Ausbildung verkörperte. Außerhalb des sonstigen Produktionsablaufs dominierten hier die Vermittlung sekundärer Arbeitstugenden wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und Einsichtsfähigkeit sowie der systematisch gestufte Erwerb berufsfachlicher Kompetenzen. Der doppelte Anspruch an Fabrikdisziplin und hoch qualifiziertes Arbeitsvermögen manifestiert sich

deutlich sichtbar in der räumlich-sinnstiftenden Gestaltung der Lehrwerkstatt: keine chaotischen Arbeitsplätze, sondern reihenweise Ordnung – und Konzentration auf das Werkstück.⁴ Demnach macht das Foto klar, in welcher Form und mit welcher leitenden Orientierung die gewerbliche Berufsbildung kurz vor dem Ende der Wilhelminischen Epoche modernisiert wurde.

6 Schluss

Bekanntlich ging das Deutsche Kaiserreich in Blut und Eisen unter. Am Ende des Ersten Weltkriegs war das Wilhelminische Herrschaftssystem aufgelöst. Bis dahin stießen sich jedoch die Industriebetriebe an der gesteigerten Kriegsproduktion satt. Um den riesigen Bedarf an militärischem Großgerät, an Waffen und Munition zu decken, wurden auch Heranwachsende in der Waffenproduktion beschäftigt, ähnlich wie der jugendliche Hilfsarbeiter in der hier abgebildeten Geschossdreherei der Gutehoffnungshütte in Oberhausen.

4 Vgl. dazu das Referat „Betriebliche Sozialisation – eine Analyse historischer Fotos“, das Friedhelm Schütte am 17.9.2002 in der AG 3: Geschichte der beruflichen Bildung im Rahmen der Herbsttagung der Sektion für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der DGfE vom 16.-18.9.2002 an der Universität Karlsruhe gehalten hat.

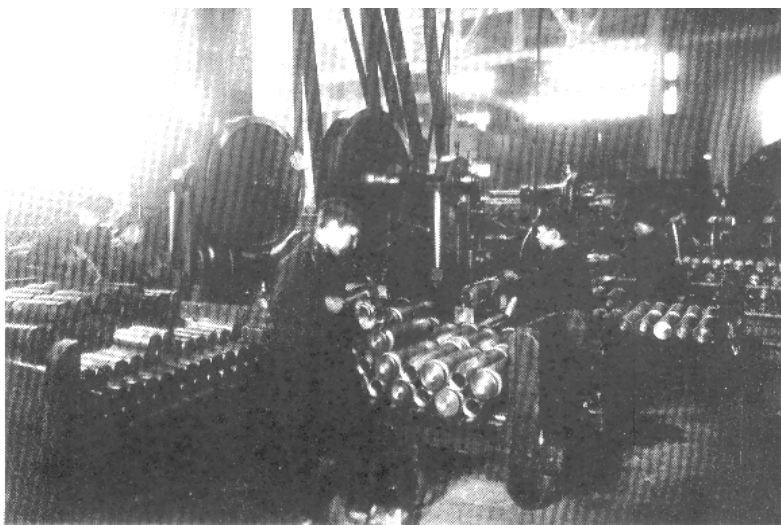


Abb. 9: Jugendlicher Hilfsarbeiter in der Geschossdreherei der GHH

Zwar wussten damals alle Experten, dass „im Kriege eine so gute Ausbildung der Lehrlinge wie in den Friedenszeiten nicht möglich (blieb)“, doch als sei weiter nichts geschehen hielt ein Gewerbeaufsichtsbeamter kurz nach dem Ende des Ersten Weltkriegs fest, „daß die Geschosßbearbeitung auch vieles Lehrreiche für die jungen Leute bot, und daß diese bei dem lebhaften Betriebe und dem Mangel vieler Facharbeiter schwierigere Arbeiten ausführen konnten, als man ihnen sonst anvertraut haben würde“ (zit. n. WAHLE 1989, 304f.).

Mit diesem Zitat ergibt sich abschließend eine Frage: Wer braucht historisches Wissen und Verständnis, wenn es doch beschönigende Bilder von der Vergangenheit gibt?

Literatur

- ARCHIV DER ARBEITERJUGENDBEWEGUNG Oer-Erkenschwick (Hrsg.): Bilder der Freundschaft. Fotos aus der Geschichte der Arbeiterjugend. Münster 1988
- BEHR, Marhild von: Die Entstehung der industriellen Lehrwerkstatt. Materialien und Analysen zur beruflichen Bildung im 19. Jahrhundert. Frankfurt am Main, New York 1981
- BENEKE, Sabine/OTTOMEYER, Hans (Hrsg.): Die zweite Schöpfung. Bilder der industriellen Welt vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. Berlin 2002
- BERTSCH, Christoph: ... und immer wieder das Bild von den Maschinenrädern. Beiträge zu einer Kunstgeschichte der Industriellen Revolution. Berlin 1986
- BOTT, Gerhard (Hrsg.): leben und arbeiten im industriezeitalter. Eine Ausstellung zur Wirtschafts- und Sozialgeschichte Bayerns seit 1850. Stuttgart 1985
- BOURDIEU, Pierre: Kult der Einheit und kultivierte Unterschiede. In: Ders. u. a.: Eine illegitime Kunst. Die sozialen Gebrauchsweisen der Photographie. Frankfurt am Main 1981, S. 25–84
- BOURDIEU, Pierre: Die gesellschaftliche Definition der Photographie. In: Ders. u. a.: Eine illegitime Kunst. Die sozialen Gebrauchsweisen der Photographie. Frankfurt am Main 1981, S. 85–109
- CLEVE, Ingeborg: Bilder von industrieller Technik, Arbeit und Wissenschaft in Unternehmensbesitz. Ein Forschungs- und Dokumentationsprojekt. In: TÜRK, Klaus (Hrsg.): Arbeit und Industrie in der bildenden Kunst. Beiträge eines interdisziplinären Symposiums. Stuttgart 1997, S. 141–159
- EBERT, Roland: Zur Entstehung der Kategorie Facharbeiter als Problem der Erziehungswissenschaft. Historische Studie zur Berufspädagogik. Bielefeld 1984
- ECO, Umberto: Einführung in die Semiotik. München 1972⁹/2002 (dt. Erstausgabe 1972)
- FRIED, Michael: Menzel's Realism: Art and Embodiment in Nineteenth-Century Berlin. New Haven, CT/London 2002

- FRITZSCHE, Bruno: Das Bild als historische Quelle. Über den (Nicht-)Gebrauch von Bildern in der historischen Forschung. In: VOLK, Andreas (Hrsg.): Vom Bild zum Text. Die Photographiebetrachtung als Quelle sozialwissenschaftlicher Erkenntnis. Zürich 1996, S. 11–24
- GLASER, Hermann u. a. (Hrsg.): Industriekultur in Nürnberg. Eine deutsche Stadt im Maschinenzeitalter. München 1980/²1983
- GREINERT, Wolf-Dietrich: Das „deutsche System“ der Berufsausbildung. Geschichte, Organisation und Perspektiven. Baden-Baden 1993
- HANNIG, Jürgen: Fotografien als historische Quelle. In: TENFELDE, Klaus (Hrsg.): Bilder von Krupp. Fotografie und Geschichte im Industriezeitalter. München 1994, S. 269–288
- HARNEY, Klaus: Zum Beginn von Anfang und Ende: Tradition und Kontingenz der Berufsausbildung am Beispiel schwerindustrieller Betriebsformen. In: LUHMANN, Niklas u. a. (Hrsg.): Zwischen Anfang und Ende. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt am Main 1990, S. 206–227
- HASFELD, Robert: Berufsausbildung im Großherzogtum Baden. Zur Geschichte des „dualen Systems“ im Handwerk. Köln, Weimar, Wien 1996
- HERDING, Klaus: Industriebild und Moderne. Zur künstlerischen Bewältigung der Technik im Übergang zur Großmaschinerie (1830–1890). In: PFEIFFER, Helmut u. a. (Hrsg.): Art social und art industriel. München 1987, S. 424–468
- HEYENBROCK, Hermann: Industriebilder 1900–1940. Münster 1985
- HINKEL, Hermann: Mensch und Arbeit im Spiegel der Malerei von 1880 bis zur Gegenwart. In: HOESCH AG DORTMUND (Hrsg.): Der Arbeit ewigwacher Strom. Dortmund 1989, S. 165–196
- JAHNKE, Karl Heinz u.a.: Deutsche Arbeiterjugendbewegung 1904 bis 1945. Illustrierte Geschichte. Köln 1987
- KAELBLE, Hartmut: Industrialisierung und soziale Ungleichheit. Europa im 19. Jahrhundert. Eine Bilanz. Göttingen 1983
- KEISCH, Claude/RIEMANN-REYHER, Marie Ursula (Hrsg.): Adolph Menzel (1815–1905). Das Labyrinth der Wirklichkeit. Köln 1996
- KOCKA, Jürgen: Arbeitsverhältnisse und Arbeiterexistenzen. Grundlagen der Klassenbildung im 19. Jahrhundert. Bonn 1990

- LÜDTKE, Alf: Geschichte der Belegschaft. Porträts der Arbeit. In: TENFELDE, Klaus (Hrsg.), Bilder von Krupp. Fotografie und Geschichte im Industriezeitalter. München 1994, S. 67–88
- MATZ, Reinhard: Industriefotografie. Aus Firmenarchiven des Ruhrgebiets. Essen 1987
- MORGENTHALER, Hubert: Toni Merz: Industriebilder 1938–1945. Tübingen 2002
- PÄTZOLD, Günter/WAHLE, Manfred: Aspekte der Modernisierung der betrieblichen Berufsausbildung im Kaiserreich. In: BUCHMANN, Ulrike u. a. (Hrsg.): Berufsausbildung aus ökologischer Perspektive. Bedingungen personaler Entwicklung in schulischen und beruflichen Kontexten. Festschrift für Adolf Kell. Hamburg 2000, S. 155–182
- PANOFSKY, Erwin: Ikonographie und Ikonologie. Eine Einführung in die Kunst der Renaissance. In: Ders.: Sinn und Deutung in der bildenden Kunst. Köln 1978, S. 36–67 (Erstveröffentlichung 1939)
- RINNEBERG, Karl-Jürgen: Das betriebliche Ausbildungswesen in der Zeit der industriellen Umgestaltung Deutschlands. Frankfurt am Main 1985
- RITTER, Gerhard A./TENFELDE, Klaus: Arbeiter im Deutschen Kaiserreich 1871–1914. Bonn 1992
- RUPPERT, Wolfgang: Die Fabrik. Geschichte von Arbeit und Industrialisierung in Deutschland. München 1983
- RUPPERT, Wolfgang: Photographien als sozialgeschichtliche Quelle. Überlegungen zu ihrer adäquaten Entschlüsselung am Beispiel der Fabrik. In: GESCHICHTSDIDAKTIK, 11. Jahrgang 1986, S. 62–76
- RUPPERT, Wolfgang (Hrsg.): Die Arbeiter. Lebensformen, Alltag und Kultur von der Frühindustrialisierung bis zum „Wirtschaftswunder“. München 1986
- SAUER, Michael: Bilder im Geschichtsunterricht. Seelze-Velber 2000
- SCHLÜTER, Anne/STRATMANN, Karlwilhelm (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur betrieblichen Ausbildung 1869–1918. Köln, Wien 1985
- SCHOLL, Lars Ulrich: Arbeit und Industrie in der deutschen Marinemalerei. In: TÜRK, Klaus (Hrsg.): Arbeit und Industrie in der bildenden Kunst. Beiträge eines interdisziplinären Symposiums. Stuttgart 1997, S. 62–71

- SCHULZ, Bernhard: „Das gläserne Gehäuse“. Menzel, Caillebotte, Winslow Homer. Arbeit und Gesellschaft in der Malerei um 1875. In: KEISCH, Claude/RIEMANN-REYHER, Marie Ursula (Hrsg.): Adolph Menzel (1815–1905). Das Labyrinth der Wirklichkeit. Köln 1996, S. 503–510
- SIEBENEICKER, Arnulf: [Zwischentext] Joseph Huber-Feldkirch, Dampfkesseleischmiede, 1891/92. In: BENEKE, Sabine/OTTOMEYER, Hans (Hrsg.): Die zweite Schöpfung. Bilder der industriellen Welt vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. Berlin 2002, S. 222
- SOMBART, Werner: Das Proletariat. Frankfurt am Main 1906
- STRATMANN, Karlwilhelm: Die gewerbliche Lehrlingserziehung in Deutschland. Modernisierungsgeschichte der betrieblichen Berufsbildung. Bd. 1. Berufserziehung in der ständischen Gesellschaft (1648–1806). Frankfurt am Main 1993
- STRATMANN, Karlwilhelm/SCHLÖSSER, Manfred: Das Duale System der Berufsbildung. Eine historische Analyse seiner Reformdebatten. Frankfurt am Main 1990
- TENFELDE, Klaus (Hrsg.): Bilder von Krupp. Fotografie und Geschichte im Industriezeitalter. München 1994
- THURMANN, Peter: Aspekte sozialen Wandels in der deutschen Kunst des 19. Jahrhunderts. In: GREINERT, Wolf-Dietrich u. a. (Hrsg.): Berufsausbildung und sozialer Wandel. 150 Jahre Preussische Allgemeine Gewerbeordnung von 1845. 5. Berufspädagogisch-historischer Kongreß 4.-6. Oktober 1995 in Bochum. Berlin, Bonn 1996, S. 149–184
- TÜRK, Klaus: Bilder der Arbeit. Eine ikonografische Anthologie. Wiesbaden 2000
- TÜRK, Klaus: Konstruktionen und Diskurse – Das Industriebild als gesellschaftsgeschichtliche Quelle. In: BENEKE, Sabine/OTTOMEYER, Hans (Hrsg.): Die zweite Schöpfung. Bilder der industriellen Welt vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. Berlin 2002, S. 34–39
- TÜRK, Klaus (Hrsg.): Arbeit und Industrie in der bildenden Kunst. Beiträge eines interdisziplinären Symposiums. Stuttgart 1997
- ULLRICH, Volker: Die nervöse Großmacht 1871–1918. Aufstieg und Untergang des deutschen Kaiserreichs. Frankfurt am Main 1999

- VORSTEHER, Dieter: Das Industriebild als Auftrag zwischen Vormärz und Gründerzeit. In: BENEKE, Sabine/OTTOMEYER Hans (Hrsg.): Die zweite Schöpfung. Bilder der industriellen Welt vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. Berlin 2002, S. 66–71
- WAHLE, Manfred: Fabrikinspektion und industrielle Berufsausbildung. In: GREINERT, Wolf-Dietrich u. a. (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. [Kongressbericht zum 1. Berufspädagogisch-historischen Kongress vom 1.-3. Juli 1987 in Berlin]. Berlin, Bonn 1987, S.105–135
- WAHLE, Manfred: Fabrikinspektion und Berufsbildungsreform im Kaiserreich. Eine berufspädagogisch-historische Untersuchung zur industriellen Lehrlingsausbildung in der Zeit von 1876 bis 1918. Wuppertal 1989
- WAHLE, Manfred: Werkschulen und Lehrlingsausbildung in der deutschen Industrie. Zur Sozialisations- und Qualifikationsfunktion werkseigener Schulen. In: HARNEY, Klaus/PÄTZOLD, Günter (Hrsg.): Arbeit und Ausbildung – Wissenschaft und Politik. Festschrift für Karlwilhelm Stratmann. Frankfurt am Main 1990, S. 135–150
- WENGENROTH, Ulrich: Die Fotografie als Quelle der Arbeits- und Technikgeschichte. In: TENFELDE, Klaus (Hrsg.): Bilder von Krupp. Fotografie und Geschichte im Industriezeitalter. München 1994, S. 89–105
- WESTFÄLISCHES LANDESMUSEUM für Kunst und Kulturgeschichte Münster (Hrsg.): Industrie im Bild. Gemälde 1850–1950. Eine Deutsche Privatsammlung. Münster 1990

Nachweis der Abbildungen

Abbildung 1: Motive der Industriemalerei im Kaiserreich, um 1870, 1905

[1] Eugen Bracht, Hochofenanlage des Stahlwerkes Hoesch in Dortmund, 1905

[2] C. Maurand nach J. Férat, Walzwerk in Oberschlesien, um 1870

Quellen:

[1] WESTFÄLISCHES LANDESMUSEUM für Kunst und Kulturgeschichte, Münster (Hrsg.): Industrie im Bild. Gemälde 1850–1950. Eine deutsche Privatsammlung. Münster 1990, Umschlag

[2] BENEKE, Sabine/OTTOMEYER, Hans (Hrsg.): Die zweite Schöpfung. Bilder der industriellen Welt vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. Berlin 2002, S. 16

Abbildung 2: Adolph Menzel, Das Eisenwalzwerk, 1872–1875

Quelle:

TÜRK, Klaus: Bilder der Arbeit. Eine ikonografische Anthologie. Wiesbaden 2000, S. 172

Abbildung 3: Adolph Menzel, Das Eisenwalzwerk, 1872–1875, Konstruktionslinien, eingezeichnet vom Verfasser

Quelle:

TÜRK, Klaus: Bilder der Arbeit. Eine ikonografische Anthologie. Wiesbaden 2000, S. 172

Abbildung 4: Joseph Huber-Feldkirch, Dampfkesselschmiede, 1891/1892

Quelle:

BENEKE, Sabine/OTTOMEYER, Hans (Hrsg.): Die zweite Schöpfung. Bilder der industriellen Welt vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. Berlin 2002, S. 222, Katalog, Abb. 69

Abbildung 5: Hugo Vogel, Die Industrie unter dem Schutze der von der Wehrkraft gehaltenen Reichskrone, übergibt Arbeitern ihre Werkzeuge, 1894 (zerstört)

Quelle:

TÜRK, Klaus: Bilder der Arbeit. Eine ikonografische Anthologie. Wiesbaden 2000, S. 191

Abbildung 6: Im Dynamowerk der AEG, 1913

Quelle:

RUPPERT, Wolfgang: Die Fabrik. Geschichte von Arbeit und Industrialisierung in Deutschland. München 1983, S. 257

Abbildung 7: Fotos von Fabriklehrlingen

[1] Zeiss-Werkstatt im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts

[2] Lehrlinge in einer Krupp-Werkstatt, Ende des 19. Jahrhunderts

Quelle:

JAHNKE, Karl Heinz u. a.: Deutsche Arbeiterjugendbewegung 1904 bis 1945. Illustrierte Geschichte. Köln 1987, S. 30

Abbildung 8: Siemens-Lehrwerkstatt im Charlottenburger Werk, um 1910

Quelle:

GREINERT, Wolf-Dietrich u. a. (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. Berlin, Bonn 1987, Vorsatzblatt

Abbildung 9: Jügendlicher Hilfsarbeiter in der Geschossdreherei der GHH

Quelle:

Archiv der GHH, Abb. entnommen aus: BREYVOGEL, Wilfried u. a. (Hrsg.): Land der Hoffnung – Land der Krise. Jugendkulturen im Ruhrgebiet 1900–1987. Begleitbuch zur gleichnamigen Ausstellung. Berlin, Bonn 1987, S. 39

Gabriele Weise-Barkowsky

Filme als Quellen historischer Berufsbildungsforschung

*Methodologische Reflexionen und
methodische Instrumente*

1 Einleitung

Mehrere Beiträge des vorliegenden Bandes rücken Quellengattungen ins Blickfeld, die erst in geringem Maße zur berufspädagogisch-historischen Forschung genutzt worden sind.

Zu den bisher besonders vernachlässigten Forschungsquellen gehören historische Filmdokumente. Dem noch geringen Grad ihrer Erschließung und Untersuchung entspricht eine diesbezügliche Zurückhaltung der Geschichtswissenschaft, wie sie auch von Historikern, die sich mit dem Filmmedium auseinandersetzen, beklagt wird (vgl. z. B. ROTHER 1997, GRÖSCHL 1997, AURICH 1995 oder WILHARM 1995).

Gründe hierfür könnten neben Schwierigkeiten im Hinblick auf Zugänglichkeit und Verfügbarkeit der entsprechenden Filme auch in dem Problem einer adäquaten methodischen Annäherung an dieses Medium liegen. Gerade seine Eigenschaft, als fortlaufender Strom auditiver und visueller Eindrücke flüchtig und an mehrere Sinnesebenen gleichzeitig adressiert zu sein, macht es für die wissenschaftliche Analyse schwer erfassbar, (was bereits beim Problem des präzisen Zitierens beginnt). Die dem Medium eigene Suggestivkraft steht dem Anspruch, gegenüber dem Film eine neutrale, emotional distanzierte Position einzunehmen, entgegen.

Die verbreitete Praxis, Filmbilder als bloßes Illustrations- und Belegmaterial einzusetzen, ist in mehrfacher Hinsicht problematisch. So reduziert sie das vielschichtige Zusammenspiel inszenierter Bild-Ton-Informationen auf den Bildgehalt einer einzelnen Kameraeinstellung. Zudem kann dabei ein dokumentarischer Gehalt der Bilder suggeriert werden, von dem nicht ohne weiteres auszugehen ist.

Angesichts dieser Problematik und der in einschlägigen Publikationen immer wieder erhobenen Forderung nach einer Intensivierung des methodologischen Diskurses innerhalb der historischen Berufsbildungsforschung (vgl. z. B. BÜCHTER/KIPP 2003) konzentriere ich mich im folgenden auf die Vorstellung methodologischer Reflexionen und methodischer Instrumente zur Analyse „nichtfiktionaler“ Filmdokumente unter berufspädagogisch-historischer Perspektive.

Da diese Thematik im Überschneidungsbereich verschiedener Wissenschaftsdisziplinen liegt, ist ein Rekurs auf interdisziplinäre Forschungsbeiträge unabdingbar, dies umso mehr als die Filmwissenschaft ihrem Wesen nach interdisziplinär ist. Sprachwissenschaftler und Soziologen, Geschichts- und Politikwissenschaftler, Kommunikations- und Musikwissenschaftler, Ethnologen, Kunsthistoriker u. a. beschäftigen sich unter Maßgabe ihrer spezifischen Forschungsfragen mit der Analyse von Filmen (vgl. auch KORTE/FAULSTICH 1988). Diese Vielfalt der Herangehensweisen an und Blickwinkel auf das Filmmedium erweist sich insofern als fruchtbar, als sich Problemstellungen anderer Disziplinen in Teilaspekten auf berufspädagogisch-historische Forschungsfragen übertragen lassen.

Die Filme, auf die ich mich im Weiteren beziehe, gehören den so genannten Non-fiction-Genres an. Non-fiction bzw. nichtfiktionaler Film oder auch Dokumentarfilm in einer weit ausgelegten Definition¹ steht dabei als Sammelkategorie in Abgrenzung zum Spielfilm. Darunter fallen so unterschiedliche und teilweise nicht trennscharf voneinander unterschiedene Genres wie Dokumentarfilm (im engeren Sinne mit dem Ziel einer möglichst unverfälschten Realitätswiedergabe), Kulturfilm, Industriefilm, Wochenschau-Sujet sowie Lehr-, Schul- und Unterrichtsfilm.

Während die filmische Darstellung von Ausbildungsszenarien im Spielfilm nach meinen Recherchen äußerst selten ist und im Falle ihres Vorhandenseins eher randständigen Charakter innerhalb der Spielhandlung hat², existie-

1 So z. B. bei Monaco (1995, 550) als „umfassender, allgemeiner Begriff für alle nichtfiktionalen Filme, die sich der Aufzeichnung von Außenrealität widmen“.

2 Eine Ausnahme bildet hier der 1944 uraufgeführte Jugendspielfilm „Junge Adler“, in dem die Lehrlingsausbildung in der Luftwaffenrüstungindustrie des „Dritten Reiches“

ren in den Non-fiction-Genres historische Filme, die genau diese Szenarien explizit thematisieren. Es handelt sich dabei um Kurzfilme, die im Kontext der Berufsberatung entstanden sind. Dieser Filmtyp wendet sich vor allem an die vor dem Schulabschluss stehenden Jugendlichen und ihre Eltern mit dem Ziel, über die Ausbildung in bestimmten Berufen oder Berufsgruppen zu informieren und/oder für diese zu werben. Sie können als Vorläufer der heute von den Berufsberatungszentren eingesetzten audiovisuellen Medien zur Berufswahlvorbereitung und Berufsinformation gelten.

Bereits in Publikationen der frühen 1920er Jahre werden der Einsatz des noch jungen Filmmediums im Dienste der 1922 erstmals reichsweit und einheitlich institutionalisierten Berufsberatung gefordert und erste konzeptionelle Vorstellungen für „Berufsfilme“ oder „Berufsberatungsfilme“ entwickelt (vgl. KALBUS 1922, LASSALLY 1924). Eine Umsetzung dieser Idee findet allerdings erst unter nationalsozialistischer Herrschaft statt. Kulturfilme wie „Schiffsjungen im großdeutschen Stromgebiet“ (1938), „Ein Bergmann will ich werden“ (1942) oder „Flugzeugbauer von morgen“ (1944) sollen die staatlich angestrebte Lenkung des Berufsnachwuchses in kriegswichtige Industriezweige unterstützen.

Seit den 1950er Jahren verlagert sich die filmische Ausbildungsdarstellung vom Genre des Kulturfilms in das des Unterrichtsfilms und damit von den Kinos, zu deren Programmbestandteil die Kulturfilme zählen, in die Klassenzimmer. Im Auftrag des Instituts für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (FWU) entstehen berufskundliche Filme wie „Wir formen Stahl“ (1955) oder „Helfen und Heilen“ (1955). Die Verbreitung des Fernsehens eröffnet neue Möglichkeiten zur Nutzung dieses Filmtypus, dessen Spektrum sich immer weiter ausdifferenziert. So werden in den 1960er Jahren beispielsweise berufskundliche Sendereihen als „Unterrichtsfernsehen“ in das Curriculum des Faches „Arbeitslehre“ integriert (vgl. WASEM/KOPP 1971).

Die Frage, inwieweit dieser in aller Knappheit umrissene Typus filmischer Ausbildungsdarstellung in nichtfiktionalen Genres für berufspädagogisch-historische Forschung interessant sein könnte, ist noch kaum ausgelotet

worden.³ Nicht zuletzt aus diesem Grund erscheint es mir sinnvoll, den Fokus im folgenden auf grundlegende methodologische Reflexionen zur Untersuchung des entsprechenden Filmmaterials zu richten, die durch Anmerkungen zu Untersuchungsdesigns und methodischen Instrumenten ergänzt werden.

Leitende Fragestellungen sind dabei, welche Spezifika der sogenannten Non-fiction-Genres bei ihrer Nutzung als Forschungsquellen zu beachten sind, wie sich ihre Bezüge zur „nichtfilmischen Realität“ modellieren lassen und inwieweit derartige – aus anderen Disziplinen stammende – Ansätze für berufspädagogisch-historische Forschungsfragen relevant sein können.

2 Realitätsbezüge im „Nichtfiktionalen Film“

Während die Fiktionalität des Gezeigten beim Spielfilm vorausgesetzt wird, suggerieren die sogenannten Non-fiction Genres einen „*Mehrwert an Authentizität und referentiellen Bezügen*“ (HELLER, 1997, 221). Gegen die landläufige Vorstellung von der Authentizität „nichtfiktionaler“ Filme lassen sich jedoch grundlegende Einwände vorbringen. So verweist der Historiker Rolf AURICH (1995) neben der Tatsache, dass es keinen Film ohne ästhetische Operationen gibt, auf ein „*erkenntnistheoretisches Dilemma: Der Anspruch, die Welt so zu nehmen, wie sie ist, ohne jeden Eingriff, ohne Veränderung, ohne subjektiven Anteil des Betrachters, scheitert an dessen schlichter Anwesenheit [...] Es besteht prinzipiell kein Anlaß, dem, was 'Dokumentarfilm' genannt wird, mehr Glauben im Realitätsbezug zu schenken, als dem, was 'Spielfilm' genannt wird*“ (119).

Ein grundlegender Unterschied basiert allerdings auf dem gattungsbegründenden Anspruch der Non-fiction-Genres, sich auf eine außerfilmische Wirklichkeit zu beziehen. Die Referenzen, die sie dieser Wirklichkeit erweisen und die filmischen Strategien und Gestaltungskonventionen mit deren Hilfe sie beim Rezipienten um Glaubhaftigkeit werben, unterscheiden sie

3 In meiner diesbezüglichen Dissertation konzentriere ich mich auf einige frühe Beispiele, in denen Ausbildungs- und Erziehungseinrichtungen aus der Zeit nationalsozialistischer Herrschaft propagiert werden. Vgl. Weise-Barkowsky 2003.

vom Spielfilm. Hinzu kommen die ebenfalls durch die Gattung begründeten Authentizitätserwartungen des Rezipienten, die seine Filmwahrnehmung beeinflussen. Dieselbe Szene wird beim Zuschauer, je nachdem, ob sie ihm als Bestandteil eines nichtfiktionalen Films oder eines Spielfilms präsentiert wird, unterschiedliche durch seine Genreerwartungen geprägte Deutungsmuster evozieren.

Einen differenzierten Ansatz zur Modellierung der Beziehungen zwischen nichtfiktionalen Filmen und Realität hat die Ethnologin Eva HOHENBERGER entwickelt. Ihre filmtheoretischen Überlegungen setzen bei der von ihr kritisierten Praxis an, frühe ethnographische Filme als dokumentarische Zeitzeugnisse zu behandeln. Das von ihr entwickelte Modell der „Realitätsbezüge im Dokumentarfilm“ lässt sich auf den gesamten Bereich der Non-Fiction übertragen und ist somit auch für die Frage nach dem Quellenwert berufskundlich-historischer Filme von Interesse.

Es zielt darauf ab, die Vorstellung von der einen Realität, die nichtfiktionale Filme abbilden, durch die Unterscheidung verschiedener Realitäten auf Produktions- und auf Rezeptionsseite zu ersetzen und soll im Folgenden etwas ausführlicher vorgestellt werden.

HOHENBERGER (1988) differenziert auf der Produktionsseite zwischen einer so genannten „nichtfilmischen Realität“, die unabhängig vom Film existiert und aus welcher der Filmhersteller einen bestimmten Ausschnitt selektiert, den sie als „vorfilmische Realität“ bezeichnet: *„Die ausgewählte Realität liegt dann sowohl zeitlich als auch räumlich vor dem Film und wird dadurch zumindest für die Zeit der Dreharbeiten von der anderen, sie umgebenden Realität unterschieden. Dieser Unterschied soll durch die Bezeichnungen vorfilmische und nichtfilmische Realität zum Ausdruck gebracht werden“* (28).

Auf der Rezeptionsseite existiert ebenfalls eine nichtfilmische Realität, die mit dem fertigen Film konfrontiert wird. *„Der Moment ihres Zusammenreffens soll nachfilmische Realität genannt werden, in der neben dem Film selber die Realität des Zuschauers eine wesentliche Rolle spielt. Seine Wahrnehmungsmuster sind einerseits von seiner sozialen (nichtfilmischen) Realität [...] geprägt und andererseits durch seine Erfahrung mit und sein Wissen um Konventionen filmischer Darstellung“* (ebd., 29).

Eine eigene Realitätsebene, die zwischen dem Abzubildenden und dem Rezipienten steht, bildet die „Realität Film“, worunter HOHENBERGER die

„apparative Materialität des Films“, sein technisch und wirtschaftlich bedingtes Vermögen, Realität überhaupt abbilden zu können, fasst.

Von diesen Ebenen unterscheidet sie wiederum die sogenannte „filmische Realität“, worunter das physische Produkt Film als eine „*Sinn evozierende Summe von Einstellungen*“ (ebd.) verstanden wird.

Dieses fünfstufige Modell der Realitätsbezüge wurde von Manfred HATTENDORF (1999) um eine sechste Stufe, die „vermutete“ oder „putative Realität“ erweitert, da sich seiner Argumentation zufolge im „*vermuteten Ereignis*“ [...] die Differenz an Glaubwürdigkeit fassen [lässt], die der Rezipient zu Lasten der Anwesenheit der Kamera (oder der Medien) bei einem filmisch aufgezeichneten Ereignis verbucht“ (46 f.).

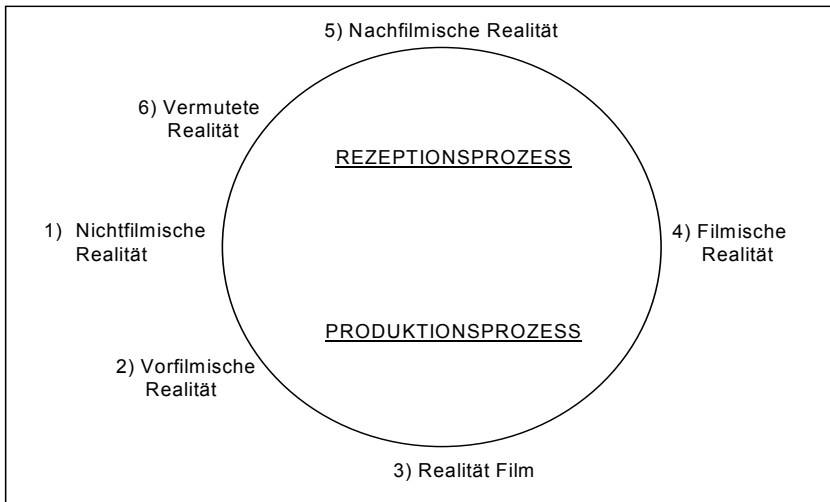


Abb. 1: Realitätsbezüge im Dokumentarfilm (nach HATTENDORF, 1999, 49)

Zur Vergegenwärtigung des Modells seien die Ebenen der Beziehung zwischen nichtfiktionalem Film und Realität noch einmal in Kurzform zusammengefasst:

1. die „nichtfilmische Realität“ als Gesamtheit überhaupt abbildbarer Realität vor Beginn des medialen Produktionsprozesses,
2. die „vorfilmische Realität“, die im Moment der Filmaufnahme vor der Kamera ist,

3. die „Realität Film“, worunter sämtliche technische und institutionelle Bedingungen des Mediums fallen,
4. die „filmische Realität“, das heißt der fertige Film als Produkt,
5. die „nachfilmische Realität“, welche die Rezeption im weitesten Sinn umfasst und
6. die „putative“, d. h. vom Rezipienten vermutete Realität, die HATTENDORF zufolge eine Lücke zwischen der nachfilmischen und der ursprünglichen nichtfilmischen Realität schließt und somit das Kreisschema vervollständigt.

3 Erweiterung des Modells für die berufspädagogisch-historische Filmanalyse

Das vorgestellte Modell der Realitätsbezüge im nichtfiktionalen Film ist ein Produkt interdisziplinärer Forschungsinteressen. So geht es HOHENBERGER als Ethnologin vor allem darum, die von ihr kritisierte Praxis einer naiven Gleichsetzung ethnographischer Filme mit Realitätszeugnissen aufzubrechen. Der Literaturwissenschaftler HATTENDORF greift das Modell auf und entwickelt es weiter, um auf dieser Basis eine „Typologie dokumentarischer Authentisierungsstrategien“ zu entwickeln. Im Folgenden soll eine Übertragung des Modells auf berufspädagogisch-historische Forschungsfragen vorgenommen werden. Dabei beziehe ich mich beispielhaft auf den eingangs skizzierten Filmtypus des berufskundlichen Kurzfilms.

Da wie oben erläutert nichtfiktionalen Genres nicht per se eine höhere Authentizität zugebilligt werden kann als dem Spielfilm, ist für eine berufspädagogisch-historische Filmanalyse die Einbeziehung außerfilmischer Quellen unabdingbar. Das Modell der Realitätsbezüge in nichtfiktionalen Filmen eignet sich dabei zunächst als strukturierender Rahmen, der aufzeigt, an welchen Ebenen Rekonstruktionen auf der Basis von Primär- und Sekundärliteratur ansetzen können.

Die Erweiterung des Modells um die Ebene außerfilmischer Quellen veranschaulicht die nachstehende Grafik. Wie sich die Rekonstruktion im Hinblick auf die jeweiligen Realitäten gestaltet, welche Probleme dabei auftreten und welche Differenzierungen notwendig sind, wird im Folgenden erläutert.

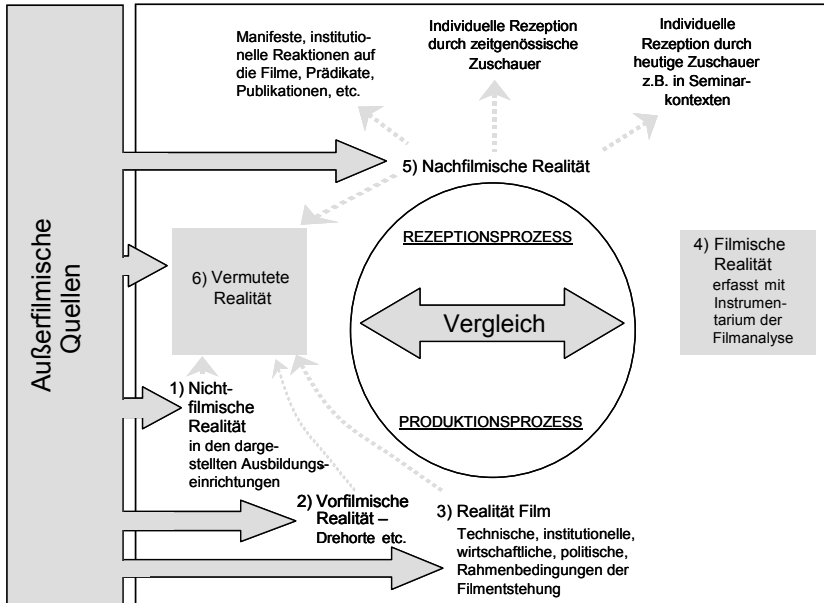


Abb. 2: Erweiterung des Modells der Realitätsbezüge im Dokumentarfilm für die berufspädagogisch-historische Filmanalyse

Der Kategorie der **nichtfilmischen Realität** entspricht die Gesamtheit der in den filmisch dargestellten Ausbildungseinrichtungen praktizierten und von ihren Insassen erlebten erzieherischen und qualifikatorischen Einwirkungen. Diese sind wiederum eingebettet in einen Erlebniskontext, der durch die zeitgeschichtlichen Rahmenbedingungen, institutionelle, wirtschaftliche, politische und Sozialisationseinflüsse geprägt ist. Aufgrund der Subjektivität und Heterogenität von Einzelerlebnissen stellt die Kategorie der nichtfilmischen Realität aus der Sicht des Forschenden ein Konstrukt dar. Es dient als Orientierungspunkt für Rekonstruktionsprozesse unter der Prämisse, dass die vollständige Erfassung nichtfilmischer Realität nicht möglich ist.

Die **vorfilmische Realität** umfasst, wie bereits dargelegt, alles was zum Zeitpunkt der Dreharbeiten vor der Kamera war. Zur Annäherung an diese Kategorie lassen sich z. B. Primärquellen über den Entstehungsprozess des Films, Berichte von den Dreharbeiten etc. heranziehen. (Diese sind allerdings, das muss einschränkend gesagt werden, bei nichtfiktionalen Filmen oftmals in wesentlich geringerem Umfang verfügbar als bei Spielfilmen.)

Von grundlegender Bedeutung für die Beurteilung des Quellenwertes der untersuchten Filme ist die Kategorie der **Realität Film**. Sie umfasst neben den technischen Determinanten der Filmproduktionen das gesamte institutionelle, personelle und wirtschaftliche Bedingungsgefüge, dem Herstellung und Einsatz der untersuchten Filme unterliegen. So ist es beispielsweise bei der Analyse berufskundlicher Filme von Bedeutung, ob diese als Kulturfilme für die Vorprogramme der Kinos oder als Unterrichtsfilme für den Einsatz im Klassenzimmer konzipiert waren.

Hinsichtlich der **nachfilmischen Realität** ist m.E. eine weitere Differenzierung in mindestens **drei Unterkategorien** notwendig.

- Die erste umfasst, falls verfügbar, manifeste institutionelle Reaktionen auf die Filme und ihren „Erfolg“. Zu ihr gehören beispielsweise Prädikate, Urteile der Fachpresse, Informationen über Verbreitungsgrad und Einsatzhäufigkeit der Filme sowie zeitgenössische Forschungspublikationen.
- Die zweite Unterkategorie betrifft die Frage, welche Positionen, Wahrnehmungen, Meinungen und Effekte tatsächlich beim zeitgenössischen Publikum vorhanden waren. Diese sind von den institutionellen Reaktionen zu trennen, da für sie die Individualität und Subjektivität der Filmrezeption maßgeblich ist. Allerdings ist, das muss einschränkend gesagt werden, die Möglichkeit einer empirisch gestützten Aussage über tatsächlich erfolgte Filmwahrnehmungen bzw. Filmwirkungen außerordentlich gering.
- Die dritte Unterkategorie der nachfilmischen Realität stellt schließlich die Rezeption der Filme durch heutige Forschende bzw. Studierende, beispielsweise in Seminarkontexten dar. Sie ist mit der zuvor skizzierten insofern nicht vergleichbar, als heutige Rezipienten die Filme im Bewusstsein ihrer Historizität betrachten und zudem auf der Basis einer völlig anderen medialen Sozialisation urteilen als das zeitgenössische Publikum.

Im Gegensatz zu den bereits angesprochenen Realitäten, die nichtfilmische, vorfilmische und die Realität Film sowie die nachfilmische Realität, welche

als Ansatzpunkte für die Rekonstruktion auf der Basis außerfilmischer Quellen dienen können, kommt den Kategorien filmische Realität und vermutete Realität eine grundlegendere Bedeutung zu.

Die **vermutete Realität** bringt nach HATTENDORF, der sie in das Modell einfügte, die Differenz zwischen nachfilmischer und nichtfilmischer Realität zum Ausdruck, die der Betrachter zu Lasten der Anwesenheit einer Kamera verbuche. In der von mir vorgenommenen Erweiterung des Modells zur berufspädagogisch-historisch motivierten Filmanalyse umfasst diese Kategorie nicht nur das Wissen des Betrachters um die Einflüsse medialer Aufzeichnungspraxis, sondern sie bündelt die Rekonstruktionsprozesse, die zuvor im Zusammenhang mit den Kategorien nichtfilmische, vorfilmische, nachfilmische und Realität Film vorgenommen worden sind.

Diese auf Rekonstruktionen anhand außerfilmischer Quellen basierende vermutete Realität wird konfrontiert mit der **filmischen Realität**, also dem Film als physisches Produkt bzw. als Summe von Einstellungen. Die mediale Beschaffenheit dieses Produktes erfordert den Einsatz filmanalytischer Methoden und Instrumente, die seine Struktur und seine narrative Gestaltung transparent machen.

Der **Vergleich** von vermuteter Realität als Rekonstruktion auf der Basis außerfilmischer Quellen und filmischer Realität, die mittels filmanalytischer Methoden und Instrumente erfasst wird, bildet den eigentlichen Untersuchungsprozess. Möglichkeiten seiner Umsetzung, die je nach Forschungsmaterial und Zielsetzung variieren können, sollen im Folgenden kursorisch skizziert werden.

4 Anmerkungen zu Untersuchungsdesign, Methodik und Instrumenten

Als zwei grundsätzliche Richtungen der Filmanalyse lassen sich empirisch-sozialwissenschaftliche Methoden, vor allem die Inhaltsanalyse, und hermeneutische Interpretationsverfahren unterscheiden. Zu welchem dieser beiden Ansätze Forschende generell tendieren, hängt von den Zielen ihrer Untersuchung ab, z. B. der Absicht bestimmte theoretische Grundpositionen zu untermauern oder zu widerlegen. Aber nicht nur die inhaltlichen Positionen und methodischen Präferenzen der jeweiligen Wissenschaftler, sondern auch die

Menge und Beschaffenheit des betreffenden Filmmaterials und der vorhandene einschlägige Forschungsstand können diese Grundsatzentscheidung motivieren.

Inhaltsanalytische Untersuchungsdesigns gehen von theoriebasierten Hypothesen aus, die hinsichtlich der Filme operationalisiert und an einem zumeist relativ großen Sample von Filmen überprüft werden. Filmanalytische Instrumente können dabei Codierbücher und Skalen sein, auf denen bestimmte Merkmale der Filme in ihrer jeweiligen Ausprägung erfasst, verglichen und ausgewertet werden. Derartige Vorgehensweisen erlauben es, vergleichsweise große Materialmengen in die Untersuchung einzubeziehen und suggerieren zudem besondere Präzision und Validität der Ergebnisse, da diese auf dem Messen und Zählen bestimmter Merkmalsausprägungen basieren. Ein Nachteil kann allerdings darin bestehen, dass die im Vorfeld der Untersuchung festgelegte Fokussierung auf eine bestimmte Theorie, die es zu widerlegen oder zu beweisen gilt, den Blick des Forschenden verengt, so dass nicht zu dieser Zielsetzung passende Charakteristika der Filme ausgeblendet werden. Problematisch ist in diesem Zusammenhang auch die durch die Operationalisierung vorgenommene Reduzierung des medialen Gesamtprodukts auf einige wenige überprüfbare Merkmale.

Die umgekehrte Richtung schlägt das hermeneutische Verfahren ein. Unter einer bestimmten Fragestellung wird eine überschaubare Anzahl von Filmen einer intensiven Analyse unterzogen, die sich nicht auf spezielle, vorher festgelegte Kriterien beschränkt, sondern den Film als Gesamtprodukt in den Blick nimmt. Die Aspekte der Filmanalyse können dabei aus der Filmstruktur gewonnen werden, die Forschungsergebnisse erwachsen aus dem Wechselspiel von Rekonstruktion und Interpretation. Sie haben nicht wie bei der Inhaltsanalyse den Charakter objektiv messbarer Zahlen und Daten, (die ihrerseits der Interpretation bedürfen), sondern beziehen sich oftmals auf „weiche“ Kriterien und unterschwellige Tendenzen, die im vielschichtigen Zusammenspiel der filmischen Informationsebenen nachweisbar sind.

Um sich nicht dem Vorwurf der Beliebigkeit oder Willkür auszusetzen, muss ein solches Untersuchungsverfahren den Anspruch intersubjektiver Nachvollziehbarkeit erfüllen. Filmanalytische Instrumente, denen in diesem Zusammenhang eine erhöhte Bedeutung zukommt, sind Protokollierungsverfahren, durch welche das Zusammenspiel der einzelnen filmischen Inszenierungsebenen transparent gemacht und die Zitierbarkeit des Materials gewährleistet werden soll.

Eine sehr detaillierte und umfangreiche Form der Aufzeichnung bildet das Einstellungsprotokoll, in dem für jede einzelne Kameraeinstellung spaltenweise die Einstellungsdauer sowie sämtliche filmische Gestaltungsebenen erfasst werden.

Wie das folgende Beispiel zeigt, erfasst das Einstellungsprotokoll neben der Nummerierung der Einstellung (E.-Nr.) im fortlaufenden Film zunächst ihre Dauer t(s.) und ihren Endzeitpunkt t(tot.). Weiterhin wiedergegeben werden die Einstellungsgröße, d. h. die Größe der gezeigten Personen oder handlungsbestimmenden Objekte im Verhältnis zum Bildausschnitt, die Kamera-perspektive und -bewegung, die Wiedergabe des Bildinhaltes sowie die akustische Ebene, die wiederum nach sprachlichen und außersprachlichen Informationen differenziert ist.

Die zitierte Einstellung stammt aus dem Berufswerbefilm „Die Jüngsten der Luftwaffe“ von 1939, der die Ausbildung zum Metallflugzeugbauer oder Flugmotorenschlosser in den Flieger-Technischen Vorschulen der national-sozialistischen Luftwaffenrüstungsindustrie propagandawirksam darstellt. Die gesonderte Protokollierung der einzelnen filmischen Informationsebenen verdeutlicht hier u. a. die Betonung der militärischen Disziplin in der Werkberufsschule: sinnfällig ist der deutlich hörbare Hackenschlag, mit dem die aufgerufenen Schüler strammstehen.

<u>E-Nr.</u>	<u>t(s)</u>	<u>t(tot.)</u>	<u>E-G.</u>	<u>P/B</u>	<u>Bildinhalt</u>	<u>Sprache</u>	<u>Musik / Geräusch</u>
61	23		d ht	SnI	Stundenplan der Werkberufsschule, der im Rahmen an einer Wand hängt. Kameranachschwenk vom Plan auf einen Klassenraum, in dem ein junger Berufsschullehrer im weißen Kittel vor der Tafel steht und unterrichtet. Mit dem Rücken zur Kamera sitzen die Schüler an ihren Tischen.	Stimme des Ausbilders (weiter aus dem Off): ...in der Werkberufsschule.	
					Nach seiner Frage weist der Lehrer mit der Hand auf einen Schüler. Der springt auf, steht stramm, ruft die Antwort und setzt sich wieder.	Lehrer: Also Jungs, wo sind wir das letzte Mal in der Berufskunde stehengeblieben?	Hacken-schlag des Schülers
					Der Lehrer bestätigt die Antwort und spricht mit seiner nächsten Frage einen anderen Schüler an.	Schüler: Beim Schweißen.	
					Der angesprochene Schüler springt auf, steht stramm und antwortet.	Lehrer: Ganz recht, beim Schweißen. Und welche Schweißarten gibt es denn nun? - Kaiser!	Hacken-schlag
					Der Lehrer weist bei seiner nächsten Frage auf einen weiteren Schüler, der aufspringt und prompt antwortet.	Kaiser: Man kann mit Gas und mit elektrischem Strom schweißen.	
						Lehrer: (nickend) Und wie habt ihr's in der Lehrwerkstatt gelernt?	
		7:26				Schüler: Wir schweißen mit Gas.	Hacken-schlag

Beispiel Einstellungsprotokoll aus dem Berufswerbefilm: „Die Jüngsten der Luftwaffe“ (1939), Sequenz 61⁴

4 Abkürzungen bei der Einstellungsgröße „d“ für Detail und „ht“ für Halbtotale sowie bei Kameraperspektive und -bewegung „SnI“ für Schwenk nach links, „FnI“ für Fahrt nach links.

Die Bedeutung der etwas aufwendigen Einstellungsprotokolle basiert vor allem auf ihrer Eigenschaft, eine große Genauigkeit der Beobachtung zu bedingen und die Verschränkung einzelner Informationsebenen zu vergegenwärtigen. Aufgrund der vergleichsweise mühsamen Lesbarkeit und des hohen Platzbedarfs von Einstellungsprotokollen wird diese Form der Zitation innerhalb wissenschaftlicher Texte zumeist dann eingesetzt, wenn das Zusammenspiel von Bild-, Sprach- und Toninformation für die Argumentation wichtig ist. Die Wiedergabe der vollständigen Protokolle im Anhang bietet eine – gerade bei historischen Filmdokumenten, die den meisten Lesern nicht verfügbar sein dürften – wertvolle Möglichkeit, die Inszenierung der Filme zu vergegenwärtigen und gewährleistet die Zitierbarkeit des Untersuchungsmaterials.

Eine weniger aufwendige Protokollierungsform, die vor allem die inhaltliche und zeitliche Struktur des Films verdeutlicht, bietet das Sequenzprotokoll. Unter einer Sequenz wird eine Handlungseinheit verstanden, *„die zumeist mehrere Einstellungen umfaßt und sich durch ein Handlungskontinuum von anderen Handlungseinheiten unterscheidet“* (HICKETHIER 1996, 38), wobei die Grenzen zwischen den einzelnen Sequenzen durch einen Wechsel der Handlung, des Ortes, der Personenkonstellation oder der erzählten Zeit markiert werden.

Als Beispiel für diese auf die Struktur eines Filmes bezogene Protokollierungsform füge ich das Sequenzprotokoll des ebenfalls auf die Ausbildung in der NS-Luftwaffenrüstungsindustrie bezogenen Berufswerbefilms „Flugzeugbauer von morgen“ (1944) ein.

<u>S.-Nr.</u>	<u>E.-Nr.</u>	<u>ΣE</u>	<u>t(s)</u>	<u>t (total)</u>	<u>Inhalt</u>
1	1-5	5	54	0:54	Einmarsch in die Lehrwerkstatt mit Titeleinblendung
2	6-23	18	134	3:08	Lehrlinge bei Arbeiten im Grundlehrgang sowie in der Fräserei, Hobelei und Schleiferei
3	24-30	7	26	3:34	Schweißerei
4	31-39	9	31	4:05	Schmiede
5	40-51	12	72	5:17	Segelflugwerkstatt
6	52-66	15	70	6:27	Übungsfeld mit den „älteren Kameraden“
7	67-74	8	55	7:22	Lehrlinge beim Segelfliegen
8	75-76	2	20	7:42	Filmische Überleitung auf den Krieg

Beispiel Sequenzprotokoll des Films „Flugzeugbauer von morgen“ (1944)

Wenn die für die filmanalytische Argumentation zentralen Inhalte im Bereich des gesprochenen Wortes liegen, kann es sinnvoll sein, sich auf die Protokollierung der sprachlichen Informationsebene zu beschränken, was die Vorteile bequemerer Lesbarkeit und geringeren Platzverbrauchs bietet. Diese wird durch kurze Beschreibungen des gezeigten Bildinhaltes und eventueller nichtsprachlich-akustischer Elemente ergänzt.

Protokollierungsformen wie die oben vorgestellten sind selbstverständlich nur im Kontext einer interpretierenden Filmuntersuchung von Bedeutung. Ihr jeweiliger Einsatz muss auf die Argumentation des Forschenden abgestimmt sein, indem er als wichtig erachtete Beobachtungen belegt und Hypothesen untermauert.

Die einzelnen Aspekte der Interpretation können aus der inhaltlichen Struktur der Filme gewonnen werden und besonders prägnante gestalterische Charakteristika berücksichtigen. Welche außerfilmischen Bezüge weisen z. B. die häufig eingesetzten Rahmenhandlungen zu der – auf der Basis außerfilmischer Quellen rekonstruierten – nichtfilmischen Realität der jeweili-

gen Erziehungs- bzw. Ausbildungsinstitution auf? Wie spiegeln sich ideologische Prämissen, aber auch reale politische Veränderungen innerhalb der filmischen Darstellung wider? Welche Typisierungen und Rollen lassen sich anhand der dargestellten Personen und ihrer Interaktion beobachten? An welche zielgruppenspezifischen Wünsche und Sehnsüchte appellieren die Filme? In welchem Verhältnis steht die Inszenierung zu Forschungsbefunden, die über die betreffenden Einrichtungen bereits vorliegen?

Im Hinblick auf das Gros der berufskundlichen Filme sind derartige Fragen bisher unbearbeitet, die filmischen Quellen unerschlossen geblieben.

Literatur

- AURICH, Rolf: Wirklichkeit ist überall. Zum historischen Quellenwert von Spiel- und Dokumentarfilmen. In: WILHARM, Irmgard (Hg.): Geschichte in Bildern. Von der Miniatur bis zum Film als historische Quelle. Pfaffenweiler: Centaurus-Verl.-Ges., 1995, S. 112–128
- BÜCHTER, Karin; KIPP, Martin: Historische Berufsbildungsforschung. Positionen, Legitimationen und Profile – ein Lagebericht. In: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung, Bd. 9. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2003, S. 301–324
- GRÖSCHL, Jutta: Die Deutschlandpolitik der vier Großmächte in der Berichterstattung der Deutschen Wochenschau 1945–1949. Ein Beitrag zur Diskussion um den Film als historische Quelle. Berlin, New York: de Gruyter, 1997
- HATTENDORF, Manfred: Dokumentarfilm und Authentizität. Ästhetik und Pragmatik einer Gattung, 2. Aufl. Konstanz: UVK Medien, 1999
- HICKETHIER, Knut: Film- und Fernsehanalyse. 2. überarb. Aufl., Stuttgart, Weimar: Metzler, 1996
- HOHENBERGER, Eva: Die Wirklichkeit des Films. Dokumentarfilm – Ethnographischer Film – Jean Rouch. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag, 1988
- KALBUS, Oskar: Der Deutsche Lehrfilm in der Wissenschaft und im Unterricht. Berlin: Heymanns, 1922
- KORTE, Helmut; FAULSTICH, Werner (Hg.): Filmanalyse interdisziplinär. Beiträge zu einem Symposium an der Hochschule der Bildenden Künste Braunschweig. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1988
- LASSALLY, A.: Berufsfilme. In: BEYFUSS, Edgar; KOSSOWSKY, Alex (Hg.): Das Kulturfilmbuch. Berlin: Chryselius & Schulz, 1924, S. 166–173
- MONACO, James: Film verstehen. Kunst, Technik, Sprache, Geschichte und Theorie des Films und der Medien. Überarb. u. erw. Neuausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1995
- ROTHER, Rainer: Film und Geschichtsschreibung. In: BOCK, Michael; JACOBSEN, Wolfgang (Hg.): Recherche: Film. Quellen und Methoden der Filmforschung. München: edition text + kritik, 1997, S. 242–246

- SEUBERT, Rolf: Junge Adler. Retrospektive auf einen nationalsozialistischen Jugendfilm. In: *Medium*, 18. Jg. (1988), H. 3, S. 31–37
- SEUBERT, Rolf: „Junge Adler“. Technikfaszination und Wehrhaftmachung im nationalsozialistischen Jugendfilm. In: CHIARI, Bernhard; ROGG, Matthias; SCHMIDT, Wolfgang (Hg.): *Krieg und Militär im Film des 20. Jahrhunderts*. München: Oldenbourg, 2003
- WASEM, Erich; KOPP, Ferdinand: *Arbeitslehre – Berufskunde im Schulfernsehen*. München: Ehrenwirth, 1971
- WEISE-BARKOWSKY, Gabriele: *Filmische Quellen zur Arbeitserziehung und Berufsausbildung im Nationalsozialismus*. Berlin: dissertation.de – Verlag im Internet GmbH, 2003
- WEISE-BARKOWSKY, Gabriele: „Die Sehnsucht eines jeden Jungen ist Fliegen“. Berufswerbung im Kultur- und Spielfilm. In: SEGEBERG, Harro (Hg.): *Mediale Mobilmachung. Das Dritte Reich und der Film*. Fink-Verlag, 2004, S. 343–376
- WILHARM, Irmgard: Einleitung: Geschichte, Bilder und die Bilder im Kopf. In: *Geschichte in Bildern. Von der Miniatur bis zum Film als historische Quelle*. Pfaffenweiler: Centaurus-Verl.-Ges., 1995, S. 7–24

Martin Kipp

„Die Lehrwerkstatt – Zeitschrift für betriebliche Berufserziehung in Industrie und Handwerk“ (1938–1944)

*Notizen zu einer betriebspädagogischen
Zeitschrift aus der Expansionsphase des
Lehrwerkstättenwesens*

1 Vorbemerkung

Der Beitrag beschäftigt sich mit einer betriebspädagogischen Zeitschrift, die die Expansionsphase des Lehrwerkstättenwesens in Deutschland begleitet und kommentiert hat.

Holger REINISCH zufolge „steht die Erforschung der für die Fragen der Berufsbildung einschlägigen Zeitschriftenlandschaft im deutschen Sprachraum noch an ihrem Beginn (REINISCH 1999, 128) – ein Urteil, dem noch nicht widersprochen werden kann. Denn noch immer ist der Beginn in einem einzigen Sammelband untergebracht: Die von Karlwilhelm STRATMANN gesammelten und 1994 herausgegebenen Analysen berufs- und wirtschaftspädagogischer Zeitschriften (STRATMANN 1994) konzentrieren sich auf Periodika, die von Lehrern und Schülern der Fortbildungs- und Berufsschulen gelesen wurden und werden bzw. in erster Linie für diesen Leserkreis hergestellt und vertrieben wurden. Im Anschluss daran und gleichsam in Fortsetzung dieser Analysen wird mit diesem Beitrag erstmals eine betriebspädagogische Zeitschrift in den Blick genommen, die sich an das betriebliche Ausbildungspersonal richtete.

In Gustav GRÜNERS „Versuch einer Bibliographie berufspädagogischer Zeitschriften“ (GRÜNER 1994) sind zwar mehrere betriebspädagogisch ak-

zentuierte Zeitschriften aufgeführt¹ aber „Die Lehrwerkstatt“ ist nicht dabei. Insofern stellt dieser Beitrag zugleich auch ein in der einschlägigen Literatur bislang unerwähntes Periodikum vor. Und zwar aus der historisch beispiellosen Expansionsphase des Lehrwerkstättenwesens in Deutschland.

2 Zum historischen Kontext der Expansionsphase des industriellen Lehrwerkstättenwesens

Die Pionierphase der Entstehung der industriellen Lehrwerkstatt ist u. a. von Paul SCHEVEN (1894), Ekkehard EICHBERG (1965) und Marhild von BEHR (1981) beschrieben worden – in der letztgenannten Arbeit finden sich umfangliche Bibliographien der Fachzeitschriftenartikel zum Lehrlingswesen (1901–1930) sowie der Dissertationen zum Lehrlingswesen (1900–1930) (S. 291–308), auf die hier nur hingewiesen, nicht aber näher eingegangen werden kann.

Der Übergang von der Pionierphase zur Expansionsphase beginnt mit der Gründung des Deutschen Ausschusses für Technisches Schulwesen (DATSCH) im Jahre 1908. Die Industrie hatte ihre Ausbildungsanstrengungen während des 1. Weltkrieges weitgehend vernachlässigt; danach „setzte sich im Laufe der Weimarer Republik die **Lehrwerkstatt** als typische industrielle Berufsausbildungseinrichtung immer mehr durch“ Muth, 1987 195; 1992); Gertrud TOLLKÜHN hat Mitte der 1920er Jahre in den metall- und holzverarbeitenden Industrien für das Reichsgebiet 67 Betriebe ermittelt, die industrielle Lehrwerkstätten eingerichtet hatten (TOLLKÜHN 1926, 152); den größten Anteil an Lehrwerkstätten verzeichnete sie in 108 staatlichen Reichseisenbahnbetrieben, die die Tabellenplätze Nr. 68 bis 175 belegten (TOLLKÜHN 1992, 300f.). Diese insgesamt 175 Lehrwerkstätten bilden vermutlich den vorläufigen Höhepunkt der Entwicklung, denn zu Beginn des Jahres 1933 wurden 167 Lehrwerkstätten gezählt (BAUMEISTER

1 z. B. „DA-Mitteilungen“ (1925/26); „Technische Erziehung“ (1926–1939); „Arbeits-schulung“ (1929–1940); „Flug und Werft“ (1936–1940); „Berufsausbildung in Handel und Gewerbe“ (1939–1944); „Arbeit und Betrieb“ (1941–1943); „Flugzeugbau“ (1941–1944); „Der Ausbilder“ (1953 ff.); „Der Lehrlingswart“ (1953–1972); „Betriebliche Ausbildungs-praxis“ (1955 ff.); „Beruf und Bildung“ (1973 ff.).

1940, 74). Die Entwicklung der Lehrwerkstätten ging nach der nationalsozialistischen Machtergreifung eindrucksvoll voran, wie die nachfolgende Tabelle erkennen lässt, die auch die Anzahl der darin ausgebildeten Lehrlinge wiedergibt:

Jahr	Lehrwerkstätten	Lehrlinge
1933	167	16 222
1934	228	22 041
1935	320	28 800
1936	691	55 280
1937	1551	93 802
1938	2370	132 000
1939	3164	242 450
1940	3304	244 250

Abb. 1 Die Entwicklung der Lehrwerkstätten und Lehrlingszahlen 1933 bis 1940
(Quelle: Baumeister 1940, S. 77)

Nach dem Zweiten Weltkrieg nahm die Zahl der Lehrwerkstätten zunächst ab, um danach wieder leicht anzusteigen: Die Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung ermittelte

im Jahre 1952 1034

im Jahre 1958 1658

im Jahre 1963 2069

betriebliche Lehrwerkstätten in der Industrie (PÄTZOLD 1983, 389). Neben den industriellen Lehrwerkstätten in Großbetrieben gewinnen seit den 1970er Jahren außer- und überbetriebliche Lehrwerkstätten zunehmend an

Bedeutung, so dass man seither von einer Differenzierungsphase des Lehrwerkstättenwesens sprechen kann².

Die Anzahl der überbetrieblichen Lehrwerkstätten stieg folgendermaßen an:

Jahr	Lehrwerkstätten	Werkstattplätze
1984	529	67.938
1992	616	78.779

„Das Handwerk unterhielt 1992 mit 384 die meisten überbetrieblichen Lehrwerkstätten (54.831 Plätze), die Industrie- und Handelskammern dagegen nur 93 (9.748 Plätze), und zwar mit rückläufiger Tendenz“ (SEUBERT 1999, 268).

Im Folgenden werden die Pionierphase und die Differenzierungsphase nicht weiter behandelt; es geht vielmehr um die Spitzenetappe in der Expansionsphase des industriellen Lehrwerkstättenwesens.

3 Zum Untersuchungsgegenstand: „Die Lehrwerkstatt“

Die Monatsschrift „Die Lehrwerkstatt - Zeitschrift für Betriebliche Berufserziehung in Industrie und Handwerk“³ wurde vom Amt für Berufserziehung und Betriebsführung der Deutschen Arbeitsfront⁴ in den Jahren von 1938 bis

2 Die Grundidee der Lehrwerkstatt, berufliche Lernprozesse aus dem Produktionsablauf auszulagern, sie pädagogisch-didaktisch zu systematisieren und betriebliche Bedingungen zu Lernzwecken zu simulieren, findet sich nicht nur im gewerblich-technischen Bereich. In der kaufmännischen Berufsausbildung findet man beispielsweise Lehr-, Übungs- bzw. Simulationsbüros sowohl in Betrieben als auch in beruflichen Schulen. „Das Lehrbüro an beruflichen Schulen ist vergleichbar mit der Übungswerkstätte im gewerblich-technischen Bereich, der Lehrküche im hauswirtschaftlichen und dem Lehrbauhof im baugewerblichen Bereich“ (Pätzold, Günter, a. a. O., S. 390).

3 Titel und Untertitel wurden beibehalten bis Februar 1943 (6. Jg., Folge 2); ab Folge 3, März 1943, wurde der Untertitel erweitert: „Zeitschrift für Betriebliche Berufserziehung, Anlernung und Umschulung“.

4 Erstmals im 6. Jg., Heft 4, April 1943 tritt der – nunmehr veränderte Name des Herausgebers – auf den Titelseiten (über dem Hefttitel) in Erscheinung: „Die Deutsche Arbeitsfront, Amt für Leistungsertüchtigung, Berufserziehung und Betriebsführung und

1944 herausgegeben⁵. Die Zahl der Lehrwerkstätten hat sich in diesem Zeitraum von beachtlichen 1551 auf 3304 mehr als verdoppelt. Wir haben es also mit einem zuvor nie gekannten Innovationsschub im betrieblichen Ausbildungswesen zu tun, der die Qualifizierung des betrieblichen Ausbildungspersonals erheischt. Die Zeitschrift „Die Lehrwerkstatt“ hat diesen Qualifizierungsprozess zu Teilen mit getragen, zumindest ihn aber propagiert und kommentiert. Insofern hat sie sich zu den beiden seit den zwanziger Jahren bereits erscheinenden Periodika „Technische Erziehung“ (seit 1926) und „Arbeitsschulung“ (seit 1929) gesellt, die ebenfalls auf die Qualifizierung des betrieblichen Ausbildungspersonals bedacht waren. „Die Lehrwerkstatt“ hat – nicht zuletzt über die Person Karl ARNHOLD – eine größere Nähe und ideologische Verwandtschaft zur DINTA-Zeitschrift „Arbeitsschulung“ als zur DATSCH-Zeitschrift „Technische Erziehung“. Sie greift aber Themen auf, die in beiden Nachbar-Organen behandelt wurden, wenn auch – und das ist neu und rechtfertigt gewissermaßen eine eigene Zeitschrift – der Fokus

Arbeitsgebiet Berufswettkampf und Begabtenförderung“; im 7. Jg., Heft 3, März 1944 wird der Amtsname geändert: „Amt für Leistungsertüchtigung, Berufserziehung und Betriebsführung und Führungsstelle Berufswettkampf und Begabtenförderung“; ebenfalls im 7. Jg., ab Heft 4/5 April/Mai 1944 lautet der Amtsname: „Hauptamt für Leistungsertüchtigung, Berufserziehung und Betriebsführung“; im letzten mir vorliegenden Heft, 7. Jg., Heft 6/7, Juni/Juli 1944 findet sich die Variation: „Hauptamt Leistungsertüchtigung, Berufserziehung und Betriebsführung, Amt Berufserziehung und Begabtenförderung“ – erstmals wird im Impressum als Herausgeber eine Person genannt: Hauptbannführer Hans Wiese, Leiter des Amtes Berufserziehung und Begabtenförderung. Als Hauptschriftleiter aller 76 Hefte ist jeweils im Impressum ausgewiesen: Dr. Felix Gapinski. Uneinheitlich ist die Verwendung „Folge“ bzw. „Heft“ zur Bezeichnung der einzelnen Hefte – in den Jahrgängen 1-5 (1938-1942) werden die Einzelhefte als „Folge“ ausgewiesen; im 6. Jg. (1943) erscheinen die drei ersten Hefte als „Folge“; ab April 1943 (=Heft 4) wird die Bezeichnung „Heft“ verwendet. Im 7. Jg. (1944) erscheinen sowohl Einzel- als auch Doppelhefte: Heft 1/2 (=Januar/Februar 1944); Heft 3 (=März 1944); Heft 4/5 (=April/Mai 1944); Heft 6/7 (Juni/Juli 1944). Ungeklärt ist, ob die Hefte 8 bis 12 noch erschienen – über den deutschen Fernleihverkehr waren sie nicht zu beschaffen.

- 5 Der Heftumfang der monatlich erschienenen Hefte sank mit zunehmender Erscheinungsdauer – der Jahresumfang stellt sich folgendermaßen dar:

1. Jg., 1938: 288 Seiten; 2. Jg., 1939: 240 Seiten; 3. Jg., 1940: 144 Seiten; 4. Jg. 1941: 144 Seiten;

5. Jg., 1942: 144 Seiten; 6. Jg., 1943: 108 Seiten; 7. Jg., 1944: 56 Seiten.

Der Gesamtumfang aller mir zugänglichen 76 Hefte beträgt mithin 1124 Seiten.

auf der besonderen Form der betrieblichen Berufserziehung in der „Lehrwerkstatt“ liegt.

Eine weitere „Verwandtschaft“ der Zeitschrift „Die Lehrwerkstatt“ besteht zweifellos zu Werkzeiteungen (BÜCHTER/KIPP 2002).

Die Werkzeiteungsarbeit nahm in Karl ARNHOLDS Interessen- und Tätigkeitspektrum einen hervorragenden Platz ein. Als Offizier war er in seiner Division ab 1917 Leiter des „vaterländischen Unterrichts“ und verantwortlicher Redakteur der Divisionszeitung „Die Grabenpost“, in der es darum ging, die nachlassende Disziplin der kriegsmüden Soldaten wieder aufzubauen. 1921 begann ARNHOLD seine Laufbahn als Ausbildungsleiter im Stahl- und Eisenwerk Schalker Verein, Gelsenkirchen und gründete im selben Jahr die „Hüttenzeitung“ des Schalker Vereins, die im Schalker Hüttenwerk wegen ihrer einseitigen Funktionalisierung für betriebliche Interessen auf massiven Widerstand stieß (vgl. BÜCHTER/KIPP 2002, 229).

Die Vereinnahmung der Werkzeiteungen in den 20er und 30er Jahren durch das DINTA – immerhin wurden im Jahre 1930 etwa 85 Ausgaben von Werkzeiteungen mit einer wöchentlichen Auflage von 500 000 Stück vom DINTA redigiert, gedruckt und verteilt – ist beispiellos und hat vermutlich die beabsichtigte Vergemeinschaftung der Belegschaften gefördert. Wie die Werkzeiteungen nach ARNHOLDS Vorstellung zu „Steuerungsmitteln der modernen Industriearbeit“ werden sollten, die den „Werkgeist“ fördern und die „Betriebsgemeinschaft“ bekräftigen, so sollte „Die Lehrwerkstatt“ ARNHOLD zufolge „auf eine von natürlichen Lebensgesetzen vorgezeichnete Gestaltung der Betriebe wie auch auf eine artgemäße Berufserziehung hinarbeiten“ (ARNHOLD 1938, 2). „Die Lehrwerkstatt“ sollte über „artgemäße Berufserziehung“ zur „organischen Betriebsgestaltung“ beitragen: Das Bestreben, die Lehrwerkstatt als „Lebensraum“ zu gestalten und zu dekorieren, wird auch in dieser Zeitschrift allenthalben sichtbar. Insgesamt lässt sich eine reglementierende Pädagogisierung des Raumes konstatieren, die sich besonders in der Verwendung belehrender und ermahnender „Wochensprüche“ dokumentiert (vgl. KIPP 1997, 114f.; KIPP 2003, 373ff.).

Die Herausgabe einer eigens auf den Lernort „Lehrwerkstatt“ und dessen Programme, Praxen und Probleme ausgerichteten Zeitschrift erklärt sich einerseits über den „vor Ort“ wachsenden Informationsbedarf im Zusammenhang mit der Expansion des Lehrwerkstättenwesens und sichert ihr gleichsam eine quasimonopolistische Marktstellung – sie ist andererseits gerade wegen ihrer deutlichen Bezugnahme auf das gesellschaftliche Praxis-

feld „Lehrwerkstatt“ das optimale Medium, auf dieses Feld einzuwirken. Wie immer man diese Einwirkung im Einzelfall beurteilt – aufs Ganze gesehen wertet die neue Zeitschrift den Lernort „Lehrwerkstatt“ und die darin tätigen Ausbilder auf und stärkt damit erneut den betrieblichen Teil des „dualen Systems“ der Berufsausbildung, der in der NS-Zeit ohnehin massiv gegenüber dem schulischen Teil bevorzugt wurde. Über die Auflagehöhe und den Verbreitungsgrad der Zeitschrift konnten bisher leider keine Informationen beschafft werden.

4 Zum Anspruch der „Lehrwerkstatt“

Das erste Heft der „Lehrwerkstatt“, im Januar 1938 erschienen, wird mit einem Geleitwort von Dr. Robert Ley eröffnet (Abb.1). Darin wird Arbeit als Ausdruck des Kampfes interpretiert, den jeder einzelne um seine Selbstbehauptung führe – und entsprechend wird Berufserziehung als Ausrüstung der Jugend für den bevorstehenden Lebenskampf bezeichnet. Die hervorstechende Bedeutung der Kampf-Metapher zeigt sich daran, dass in dem einseitigen Text fünfmal vom „Kampf“ und dreimal vom „Lebenskampf“ die Rede ist. Das Anliegen der neuen Zeitschrift wird in einem Satz zusammengefasst: „Mit besonderer Liebe wollen wir uns der betrieblichen Lehre widmen, weil sie das Fundament der Berufserziehung bildet“ (Ley 1938, 1).

Ganz im Sinne des Reichsorganisationsleiters – und unter ausdrücklicher Bezugnahme auf seine Zielformel, Deutschland benötige „beste Berufserziehung, eine saubere Gemeinschaft und beste Arbeitsmethoden“ – steckte der Leiter des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung in der Deutschen Arbeitsfront, Prof. Dr. Karl ARNHOLD, in seinem Eröffnungsaufsatz den größeren Rahmen ab, in dem die „Lehrwerkstatt“ ihre Wirksamkeit entfalten sollte. Auch hier begegnen wir den für ARNHOLD typischen „Kampf-Metaphern“: In der Lehrwerkstatt werde „der junge Mensch am Anfang seiner Lehrzeit aus dem grössten Strichfeuer des Arbeitskampfes herausgenommen, um sich erst einmal an der Arbeit zu erproben und mit ihrer Schwierigkeit zu wachsen, um sich dann am Ende seiner Lehrzeit im Produktionsbetrieb an den harten Bedingungen der Wirklichkeit um so sicherer zu einem vollwertigen deutschen Facharbeiter zu entwickeln“ (ARNHOLD 1938, 3).

Der Zweck der neuen Zeitschrift sei „Sammlung, Ordnung und Nutzbarmachung aller Erfahrungen auf dem Gebiete der Berufserziehung sowie der betrieblichen Führung von Jugendlichen“ (ebda.). Die „Lehrwerkstatt“ werde „insbesondere in Längs- und Querschnitten den jeweiligen Stand und Fortschritt auf dem Gebiete der betrieblichen Berufserziehung zeigen und Baustein für Baustein zu dem Gebäude einer **nationalsozialistischen Berufserziehung** zusammentragen und zusammenfügen“ (ebda., Hervorhebung im Original). Dem Forschungsstand entsprechend können im Rahmen dieses Beitrages vornehmlich Motive und Intentionen der Zeitschrift, weniger deren tatsächliche gesellschaftlichen Wirkungen dargestellt werden.

5 Inhaltliche Schwerpunkte

In seinem 1937 veröffentlichten Buch „Die Lehrwerkstätte. Planung, Errichtung und Führung“ hatte Karl ARNHOLD die Lehrwerkstatt als „Sinnbild und Kennzeichen nationalsozialistischer Berufserziehung“ (ARNHOLD 1937, 26) bezeichnet und es ist kein Geheimnis, dass die große Wertschätzung, die die Lehrwerkstatt bei den Nationalsozialisten genoss, sich aus ihrer besonderen Eignung für die nationalsozialistische Gemeinschaftserziehung und Indoktrination erklärt. Der paramilitärische Charakter der Lehrwerkstattausbildung wird in der zeitgenössischen Literatur immer wieder hervorgehoben und kommt gleichsam formelhaft in einem Aufsatz-Titel ARNHOLDS aus dem Jahre 1937 zum Ausdruck: „Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens“ (ARNHOLD 1937, 34–37). Die neue Zeitschrift „Die Lehrwerkstatt“ liegt genau auf dieser pädagogisch-ideologischen Leitlinie. Das deutet sich bereits mit den Bildern zu einem Aufsatz von Friedrich DELLWIG an, der im Septemberheft 1941 veröffentlicht wurde: „Formerlehrlinge exerzieren ihre Grundfertigkeiten“ (Abb. 2).

Am Ende dieses Beitrages wird die militaristische Imprägnierung der Zeitschrift „Die Lehrwerkstatt“ noch ausführlicher zutage treten. An dieser Stelle sei aber zunächst auf die Aussagen auf den Titelseiten des Februar-, März- und April-Heftes aus dem Jahre 1943 verwiesen (Abb. 3).

5.1 Beiträge zur Berufsordnung – Entwicklung von „Berufserziehungsgängen“

In den ersten Jahrgängen der „Lehrwerkstatt“ bilden die sogenannten „Berufsordnungsarbeiten“ einen deutlichen Schwerpunkt: Für Berufe unterschiedlicher Branchen werden „Berufserziehungsgänge“ vorgestellt, die auf Initiative des DAF-Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung und unter seiner Federführung entwickelt wurden und die in systematischer Reihenfolge die Inhalte der Berufserziehung gliedern: In der zeitlichen Abfolge von der „Ausbildungszeit“ über Facharbeiterprüfung und „Facharbeiterzeit“, Meistervorbereitung und Meisterprüfung bis zur „Meisterzeit“ werden die jeweiligen Ausbildungsinhalte aufgelistet, wobei die Unterteilung in die Lehrgebiete „Politische Erziehung“, „Arbeitserziehung“, „Schulische Erziehung“, und „Zusätzliche“ bzw. „Fördernde Berufserziehung“ erfolgt.

Im einzelnen finden sich (DIE LEHRWERKSTATT, 1. Jg. (1938):

- Der Berufserziehungsgang des Papiermachers (Folge 1, 10–14);
- Der Berufserziehungsgang des Hüttenjungmanns (Folge 2, 35–38);
- Die Berufserziehungsgang des Sägewerks (Folge 3, 59–62);
- Der Berufserziehungsgang des Schuhfacharbeiters (Folge 4, 83–86);
- Der Berufserziehungsgang des Steinmetzen (Folge 5, 107–110);
- Der Berufserziehungsgang des Maurers (Folge 6, 131–133);
- Der Berufserziehungsgang des Glasfeinschleifers (Folge 7, 156f.; 168);
- Der Berufserziehungsgang des Schiffbauers (Folge 8, 180f.; 191);
- Der Berufserziehungsgang des Zimmerers (Folge 9, 204f.; 213f.);
- Der Berufserziehungsgang des Stein- und Offsetdruckers (Folge 10, 227–229);
- Der Berufserziehungsgang des Schneiders in der Herrenoberbekleidungsindustrie (Folge 11, 250–253);
- Der Berufserziehungsgang des Betonwerkers (Folge 12, 276f.; 284f.).

Neben diesen auf einheitliche Gestaltung abzielenden Berufserziehungsgängen einzelner Ausbildungsberufe wurden auch mehr oder weniger umfangreiche Berufsordnungsarbeiten dokumentiert, z. B.: „Die chemisch-technische Grundlehre“ (SCHIBBE 1938); „Formsand und Gußeisen“ (DELLWIG 1938); „Die Ausbildung der Schmelzschweißerlehrlinge“ (WIENHOLT 1938); Grundlehrgang „Die Holzbearbeitung im Bergbau“ (KRUG 1938); Ordnungsarbeiten für das Holzgewerbe (KRECHBERGER 1939), für die Bauwirtschaft (BOGENSBERGER 1941), für Elektroberufe (BÜHLER 1939), Textilberufe (REMBERG 1939), Druckberufe (WOLF 1939), für die Schuhindustrie

RUTKOWSKI 1939, 1941, 1942), für bergmännische Berufe (WETZEL 1940) und technische Zeichner (DIESING 1939), für das Kraftfahrzeughandwerk (BELZ 1939) und den Maschinenbau (FÖRS 1939), für die Sägeindustrie WENC 1944), für kaufmännische Berufe (GRÖNDAHL 1943) und sogar für die Bürogehilfin (ROMKOPF 1944).

5.2 Berichte über die Praxis der Berufserziehung in der Lehrwerkstatt

Einen erheblichen Anteil der Veröffentlichungen in der „Lehrwerkstatt“ bilden Praxis- bzw. Erfahrungsberichte von Ausbildern und Ausbildungsleitern, die beispielsweise

die Probleme psychologischer Eignungsprüfungen erörtern (ROOS 1938)

die Einstellung der Jugendlichen zu Beruf und Umwelt diskutieren (BIERTHER 1938)

über die Gestaltung der Einführung der Lehrlinge in den ersten Wochen berichten (PREUß 1938)

die Bedeutung der Leibesübungen in der Berufserziehung hervorheben (CARLÉ 1938)

Jugendarbeitsrechts-, Sozialversicherungs- und Unfallschutzfragen aufgreifen (HAUFFE 1938)

Leistungsbewertungs- und Prüfungsprobleme thematisieren (TEUFFEL 1938)

Berufserziehungspraktiken einzelner Industriezweige oder einzelner Betriebe vorstellen (MAINKA 1938; HOFBÜKER 1938; HÄBLER 1938; FOER 1939; GREND 1939)

Lehrvertrags-Gestaltungs-Fragen aufgreifen (H. 1938) und vor allem die Ausstattung und Gestaltung der Lehrwerkstatt diskutieren (siehe Anmerkung 1)

Fragen der Frauenarbeit und Frauenqualifizierung erörtern STAHL-MEDING 1940; HINTZEN-FEGER 1940)

über Berufsfindungsjahr und Lehrzeitdauer diskutieren (KALLENBERG 1938; MAYER 1939; MÜ 1939; KRÜGER 1939)

Anlernmaßnahmen vorstellen (ROOS 1939; SCHEIDT 1939; KREBS 1940; BERNDT 1940)

über den Reichsberufswettkampf berichten (ARNHOLD 1938; BERGENER 1938; GAPINSKI 1939; FASOLD 1939; DELLWIG 1939; MAROHN 1943)

und über Berufserziehung in Österreich, Italien, Spanien und in der Sowjetunion informieren (siehe Anmerkung 2).

5.3 Berichte über Lehrgänge und Qualifizierungserfordernisse der betrieblichen Führer und Ausbilder, Werkmeister, Lehrgesellen und Ausbildungsleiter

Das Amt für Beruferziehung und Betriebsführung unterhielt mehrere Ausbildungseinrichtungen für verschiedene Personengruppen. In den Landesschulen Ost in Breslau, West in Düsseldorf, Süd in Stuttgart, Berlin in Berlin-Wannsee und Ostmark in Weidlingen bei Wien, fanden regelmäßig einwöchige Arbeitswochen für Betriebsführer statt.

Ähnliche Lehrgänge für Betriebsleiter, Betriebsingenieure, Abteilungsleiter, Vertrauensratsmitglieder u. a. fanden ebenfalls in den Landesschulen als Arbeitsführungslehrgänge statt.

In der Landesschule Mitte in Augustusburg bei Chemnitz wurden 3-wöchige REFA-Lehrgänge durchgeführt.

Zwei-Wochen-Lehrgänge für Werkmeister und Vorarbeiter fanden in der Reichsschule für Werkmeister in Gelsenkirchen statt.

Die Reichsschulen für Ausbildungsleiter in Braunschweig [direkt an den Vorzeige-Betrieb „Volkswagen-Vorwerk“ angeschlossen] und in Bad Frankenhausen (Kyffh.) veranstalteten Lehrgänge für die Leiter von Lehrwerkstätten und Werkschulen, für Lehrlingenieure, Werkschullehrer, Lehrmeister und Lehrgesellen. In der „Lehrwerkstatt“ wird darüber immer wieder berichtet (siehe Anmerkung 3).

5.4 Berichte über „Vorzeige-Einrichtungen“ der Deutschen Arbeitsfront

„Die Lehrwerkstatt“ druckt nicht nur zahlreiche Beiträge von Mitarbeitern des DAF-Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung ab – allen voran: Aufsätze, Auszüge aus Schriften und Vorträgen von Karl ARNHOLD, – sondern berichtet ausführlich – mit mehreren Fotoseiten – über die Grundsteinlegung und den Betrieb der einzigen von der DAF eingerichteten „Vorzeige“ – Gemeinschaftslehrwerkstatt, der Dr.-Robert-Ley-Gemeinschaftslehrwerkstatt (vgl. Die Lehrwerkstatt 1939 4/73–75 und 1941 7/75) in Frankenthal/Pfalz und über die DAF-Renommier-Berufsausbildungseinrichtung, das Volkswagen-Vorwerk in Braunschweig, die sogenannte „Ordensburg der Arbeit“ (siehe Anmerkung 5).

5.5 Am Ende: Durchhalteparolen und Appelle zur Leistungssteigerung in der „Lehrwerkstatt“

Insbesondere im letzten Jahrgang (1944) finden sich auffällig viele Beiträge, die sich mit dem Themenkomplex „Leistungssteigerung in der Lehrwerkstatt“ (HÄBLER 1944), „kriegsbedingte Ausbildungserschwernisse“ (MIELSCH 1944), „Lehrzeitverkürzung, Ausbildungsmangel und produktiver Einsatz der Lehrlinge“ (GREULICH 1944; DÖLLE 1944; NN 1944) beschäftigen. Angesichts der Tatsache, dass im vorletzten Kriegsjahr die industrielle Berufserziehung nur noch notdürftig aufrecht erhalten werden konnte, gibt „Die Lehrwerkstatt“ Ratschläge, wie mit den vielfältigen Ausbildungserschwernissen umgegangen werden kann und soll; die Empfehlungen richten sich auf die Entrümpelung und drastische Kürzung der Lehrgänge und auf die Ersetzung möglichst vieler Übungsarbeiten durch produktive Arbeiten. Die Anforderungen an die wenigen verbliebenen Ausbilder steigen – ein Ausbildungsleiter formuliert das folgendermaßen: „Ein Ausbilder, der zugleich Soldat, Pädagoge, Sportler, Freund und Vater ist und kompromißlos alles vorlebt, was er von der Jugend fordert, ist die Voraussetzung, wenn die Probleme der produktiven Gestaltung der Lehrarbeiten und der Lehrzeitverkürzung gelöst werden sollen“ (DÖLLE 1944).

6 Militaristische Imprägnierung der „Lehrwerkstatt“ – Ausgewählte Abbildungen

Es ist im Rahmen dieses Beitrags nicht möglich, die inhaltlichen Schwerpunkte ausführlich vorzustellen. Deshalb werden – nach dem Motto „Ein Bild sagt mehr als tausend Worte“ – einige Abbildungen ausgewählt, die „Die Lehrwerkstatt“ authentisch zu charakterisieren vermögen und die auch die zuvor angesprochene militaristische Imprägnierung erkennbar werden lassen (vgl. KIPP 1994, 209–219). Zugleich kann dieser Bilder-Reigen auch auf die nachfolgenden Beiträge einstimmen, die sich mit bildlichen Darstellungen beschäftigen.

Als Motto für diesen Bilder-Reigen eignet sich die Titelseite des Juli-Heftes 1940: „Der Weg zur Deutschen Lehrwerkstatt“ (Abb. 4). In dieser Zeitschrift wird immer wieder auf die funktionalen Besonderheiten von „Produktionsbetrieb und Lehrwerkstatt in der Berufserziehung“ hingewiesen (Abb. 5). Neben der immer wieder in den Blick kommenden Lehrwerkstatt der Metall-

und Elektroindustrie, die auch auf dieser Abbildung zu sehen ist, werden auch andere Industriezweige und Branchen herausgestellt: z. B. Bekleidungsindustrie (Abb. 6) und Schuhindustrie (Abb. 7). Eine Besonderheit der nationalsozialistischen Berufserziehung zeigt sich in dem notorisch wiederholten „großen Bekenntnis zu Adolf Hitler“ (Abb. 8).

Die Berichterstattung über die Erfolge im Reichsberufswettkampf gehört ebenfalls in das Repertoire der Zeitschrift „Die Lehrwerkstatt“ (Abb. 9).

Ebenso die Selbst-Inszenierung des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung (Abb. 10), wenn beispielsweise vom Leiter des Amtes der Partei- und Militär-Prominenz das Modell der „Dr.-Robert-Ley-Berufsschule“ und der „Dr.-Robert-Ley-Gemeinschaftslehrwerkstatt“ erläutert wird. Abbildung 11 zeigt Bilder von der Grundsteinlegung dieser beiden „Vorzeige-Einrichtungen“.

Im Hinblick auf die nun schon mehrfach angesprochene militaristische Imprägnierung der Zeitschrift folgen zum Schluss sieben Bilder mit Appellen zu unterschiedlichen Anlässen – die ausgewählten Beispiele lassen die Variationsbreite des propagierten Appell-Wesens erkennen:

Flaggenappell – im Bauübungslager Wartheland werden deutsche Poliere ausgerichtet (Abb. 12).

Morgenappell – in der Lehrlingsschule Ansaldo bei Genua; hier wird die vorbildliche Berufserziehung im faschistischen Italien illustriert: Der unter Fanfarenbegleitung gehissten Flagge wird von den Lehrlingen mit dem Kommando „Präsentiert das Gewehr!“ Achtung gezollt (Abb. 13).

Flaggenappell – in der Reichsschule für Ausbildungsleiter in Bad Frankenhausen am Kyffhäuser; hier stehen uniformierte Ausbildungsleiter stramm (Abb. 14).

Jugendbetriebsappell oder Lehrlingsappell – Bilder solcher „Fahnenkreise“ finden sich zuhauf in der „Lehrwerkstatt“ (Abb. 15).

In einer neuen Berufserziehungsstätte in der Schuhindustrie beginnt und endet der Arbeitstag mit einem *Flaggenappell* (Abb. 16).

Und schließlich:

Appell anlässlich der Übergabe des Arbeitsplatzes (Abb. 17) sowie *Flaggenhissung und Frühappell* (Abb. 18).

Hier schließt sich der Kreis – in dem Eröffnungsbeitrag dieses Bilder-Reigen „Der Weg zur Deutschen Lehrwerkstatt“ wird festgestellt, dass die „Lehrwerkstätten in den zurückliegenden Jahren die Geburtsstätten des soldatischen Geistes waren, der heute unsere Werke durchweht“ (H.B. 1940, 74) Ob diese Feststellung empirischer Prüfung standgehalten hätte oder nicht, ist letztlich unerheblich – hier interessieren die mit den Flaggenappellen, Morgenappellen, Jugendbetriebsappellen und Lehrlingsappellen intendierten Ziele. Die Appelle erfolgen ja nicht zufällig oder absichtslos, sondern sind absichtsvolle und sorgfältig (ein)geübte Rauminszenierungen, die die Ordnung der Subjekte im Raum unter dem Eindruck von Geschlossenheit vollziehen (vgl. MILLER-KIPP 2003, 464f.). Die strenge formale Ordnung der Subjekte soll auf diese vergemeinschaftende Wirkung entfalten, soll sie emotional binden und sammeln – die Fahne fordert zur Identifikation mit dem Symbolisierten auf.

Die militärisch gestaffelte Ordnung der Subjekte, ihre Zusammenfassung zu Blöcken im Karree macht einen „zackigen“ Eindruck: „Die Grußbewegung („Hitlergruß“) und die senkrechte Aufstellung vor der Fahne [sind] Ausdruck der Achtung oder Ehrfurcht vor der Fahne, aber auch „straffer“ Haltung“ (a. a. O., 474). Die bildästhetisch perfekten Aufstellungen vermitteln schließlich einen Eindruck von der Herrschafts- und Ordnungsmacht des Systems und der komplementären Ohnmacht des einzelnen Subjekts. Die Ästhetisierung und Ritualisierung der Alltagspraxen in den Lehrwerkstätten durch Appelle stellt den pädagogisch umstrittenen Versuch dar, insbesondere die berufstätige Jugend „zu einer nationalsozialistischen Tat-, Willens- und Glaubensgemeinschaft zusammen zu schmieden“ (a. a. O., 477). Indem die Zeitschrift „Die Lehrwerkstatt“ das skizzierte Appell-Wesen publizistisch verbreitete, hat sie mitgewirkt am „Schönen Schein des Dritten Reiches“ (REICHEL 1991) und hat das nationalsozialistische System bei der Formierung der Subjekte zu gläubigen und einsatzbereiten Volksgenossen unterstützt; dass sie zugleich eine zuvor ungekannte Qualifizierung des betrieblichen Ausbildungspersonals mit vorangebracht und die Entwicklung von Lehrgängen und Maßnahmen zur Berufsordnung befördert hat und damit zur Konsolidierung des „dualen Systems“ wesentlich beigetragen hat, steht dazu nicht im Widerspruch (vgl. KIPP 1995 und 2002).

DIE LEHRWERKSTATT

ZEITSCHRIFT FÜR BETRIEBLICHE BERUFSERZIEHUNG IN INDUSTRIE UND HANDWERK

1. JAHRGANG

JANUAR 1938

FOLGE 1



Arbeit ist die Form, in der wir der Volksgemeinschaft mit allen unseren Kräften dienen; sie ist der Ausdruck des Kampfes, den jeder einzelne um seine Selbstbehauptung führt. Der Nationalsozialist erkennt diesen Kampf als naturgegeben an; er liebt ihn, weil er darin den Sinn des Lebens sieht. Deshalb ist das Leben zu nehmen so, wie es ist, mit Sorgen und Not, mit Sonne und Freude. Arbeit ist gleichzeitig Ausdruck der Freude. Wir schaffen nicht allein, um unsere Existenz zu sichern; die Arbeit ist uns vielmehr Selbstzweck, und wir sehen auch in unserer Freizeit alle Dinge unter dem Gesichtswinkel unserer täglichen Arbeit. Die Arbeit ist der Wertmesser des Menschen. Sie zeigt, wie der Mensch denkt, was er leistet und wert ist. Die Arbeit stellt dadurch erst die Persönlichkeit dar.

Jeder einzelne muß sich immer wieder klarmachen, daß ihm niemand diesen Kampf abnehmen kann, daß es nirgendwo ein Paradies gibt, in dem er ein kampfloses Dasein führen könnte. Obwohl der Kampf ums Dasein hart und schwer ist, muß jeder seinen Lebenskampf selber führen. Für diesen Lebenskampf muß der deutsche Mensch stark gemacht werden. Er muß das Gefühl haben, daß er seinem Schicksal nie allein gegenübersteht, daß er mit den besten Waffen ausgerüstet ist, um diesen Kampf führen zu können.

Dazu soll ihm die Berufserziehung verhelfen. Keiner darf ausgenommen sein, weil wir auf keinen verzichten können. Die Begriffe „Angelernte“ und „Ungelernte“ werden verschwinden. Mit den gleichen Waffen ausgerüstet, wird unsere Jugend einst den Lebenskampf beginnen. Dann wird die Leistung ein gerechter Wertmesser sein. Daher hilft uns die Berufserziehung, eine gerechte Sozialordnung errichten.

Die Auffassung vom Wesen der Arbeit und des Berufes als Dienst an Volk und Staat wie auch ihre Eigenschaft als Wertmesser des Menschen bestimmen Umfang und Tiefe der Berufserziehung. Niemand soll auslernen! Gesellen-, Facharbeiter- und Meisterprüfungen sind nur Meilensteine der Entwicklung. Mit besonderer Liebe wollen wir uns der betrieblichen Lehre widmen, weil sie das Fundament der Berufserziehung bildet.

So, wie die betriebliche Lehre gestaltet ist, wird sich das Leben des einzelnen gestalten. Aus dem Leben der einzelnen gestaltet sich das Leben unseres Volkes. Dieses aber ist das Höchste, ist Ursache und Ziel all unseres Denkens und Schaffens.

Dr. Robert Ley.

Abb. 1: Geleitwort von Dr. Robert Ley, in: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 1



Abb. 2:Formerlehrlinge exerzieren ihre Grundfertigkeiten, in: Die Lehrwerkstatt, 4. Jg. (1941), Folge 9, S. 99

DIE LEHRWERKSTATT

ZEITSCHRIFT FÜR BETRIEBLICHE BERUFERZIEHUNG IN INDUSTRIE UND HANDWERK

6. JAHRGANG

FEBRUAR 1943

FOLGE 2

Der Heldenkampf unserer Soldaten an der Wolga soll für jeden eine Mahnung sein, das Äußerste zu tun für den Kampf um Deutschlands Freiheit und unseres Volkes Zukunft und damit im weiteren Sinn für die Erhaltung unseres ganzen Kontinents.

Adolf Hitler am 30. Januar 1943

DIE LEHRWERKSTATT

ZEITSCHRIFT FÜR BETRIEBLICHE BERUFERZIEHUNG, ANLERNUNG UND UMSCHULUNG

6. JAHRGANG

MÄRZ 1943

FOLGE 3

Das deutsche Volk wird jetzt erst recht alle seine Kräfte in einem Ausmaß aufrufen und einsetzen, wie dies in der Geschichte der Menschheit noch niemals für einen Krieg geschah.

Aus der Proklamation des Führers zur Gründungsfeier der NSDAP in München am 21. Februar 1943

DIE DEUTSCHE ARBEITSFRONT

AMT FÜR LEISTUNGSERTÜCHTIGUNG, BERUFERZIEHUNG UND BETRIEBSFÜHRUNG
UND ARBEITSGEBIET BERUFSWETTAMPT UND BERUFENFÖRDERUNG

DIE LEHRWERKSTATT

ZEITSCHRIFT FÜR BETRIEBLICHE BERUFERZIEHUNG, ANLERNUNG UND UMSCHULUNG

6. JAHRGANG

APRIL 1943

HEFT 4

Der Führer gönnt sich keine Ruhe, auf ihm lastet eine fast übermenschliche Arbeitsbürde. Seine schlichte soldatische Haltung und seine rastlose, zu jedem Opfer bereite Pflichterfüllung bieten uns allen ein leuchtendes Vorbild.

Aus dem Aufruf des Reichsmarschalls Göring zum Geburtstag des Führers

Abb. 3: Titelseiten des Februar-, März-, und April-Heftes aus dem Jahre 1943, in: Die Lehrwerkstatt, 6. Jg. (1943), Folge 2, S. 13; Die Lehrwerkstatt, 6. Jg. (1943), Folge 3, S. 25; Die Lehrwerkstatt, 6. Jg. (1943), Folge 4, S. 37

DIE LEHRWERKSTATT

ZEITSCHRIFT FÜR BETRIEBLICHE BERUFERZIEHUNG IN INDUSTRIE UND HANDWERK

3. JAHRGANG

JULI 1940

FOLGE 7

Der Weg zur Deutschen Lehrwerkstatt

Zur Berufung von Pg. Prof. Dr.-Ing. e. h. Arnold in das Reichswirtschaftsministerium



Prof. Dr.-Ing. e. h. Karl Arnold

Archivaufnahme

Am 1. Mai 1940, zur Zeit größter Entscheidungen, wurde Pg. Prof. Dr.-Ing. Arnold, der Leiter des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung in der DAF, aus dem Felde in das Reichswirtschaftsministerium zur Übernahme der Sonderabteilung „Berufserziehung und Leistungssteigerung“ berufen. Damit wurde von staatlicher Seite eine Lebensarbeit anerkannt, die für die deutsche Berufserziehung bahnbrechend war. Was liegt da näher, als an dem Wendepunkt deutscher Berufserziehungsarbeit in dem Geschehen ständiger Fortentwicklung haltzumachen und der Arbeit des Mannes zu gedenken, die mit der Entstehung der „Deutschen Lehrwerkstatt“ aufs engste verknüpft ist! Heute ist die Lehrwerkstatt kein Problem mehr. Im Rahmen der Aufgaben des Vierjahresplanes hat die „Deutsche Lehrwerkstatt“ längst die Feuertaufe bestanden und ist im großdeutschen Wirtschaftsleben eine Einrichtung ohne jede Problematik geworden.

Das Werk, das Oberingenieur Arnold in den Jahren 1930/31 begann, war für das gesamte zukünftige industrielle Ausbildungswesen von entscheidender Bedeutung. Als Pionieroffizier hatte er im Weltkrieg erlebt, daß der deutsche Mann der beste Soldat der Welt ist, wenn er zweckmäßig ausgebildet, richtig behandelt und gut geführt wird. Diese Erkenntnis und der daraus geborene Glaube an den deutschen Menschen wurden Richtschnur für sein Werk. Man muß sich die Zeit der tiefsten Erniedrigung Deutschlands vergegenwärtigen, um die Bedeutung eines Entschlusses zu verstehen, der entgegen den damals allgemein bestehenden Auffassungen den Wert der Persönlichkeit, den Willen zur Selbstbehauptung, den Fleiß, den Leistungswillen, das Pflichtgefühl und den Wagemut in den Mittelpunkt jeglicher Berufserziehungsarbeit stellte.

An Stätten harter Arbeit im rheinisch-westfälischen Industriegebiet wurde zuerst versucht, die neue Arbeitsidee in die Wirklichkeit umzusetzen. Es waren Maßnahmen, die mehr Dinge des Herzens als des Verstandes waren und die erst im Laufe der Zeit abgewogen, wissenschaftlich untermauert und planvoll geordnet wurden.

Ausgangspunkt waren eine Lehrs Schlosserei, Lehrformerei und Lehrs Schlosserei mit zugehöriger Werkschule in Gelsenkirchen. In diesen Mutterwerkstätten entstand der Wertbegriff von der Arbeit, und es wurden Wege gefunden, schon in der Jugend in jedem Menschen eine Haltung zu schaffen, auf der sich eine gesunde Arbeitsgesinnung aufbauen kann. Hier wurde erstmalig das Wort vom anständigen, wendigen und tüchtigen Facharbeiter geprägt. Auch der sogenannte ungelernete Arbeiter wurde damals schon zu einer allgemeinen handwerklichen und wissenschaftlichen Grundschulung herangezogen. Der Ruhrereisbruch der Franzosen und Engländer im Jahre 1923 zerstörte zwar die begonnene Arbeit; doch als Oberingenieur Arnold, aus französischer Gefangenschaft an die Stätten seines Wirkens zurückgekehrt, sah, wie seine Jungen dort unbekümmert von einer sich auflösenden Welt ihre Pflicht taten, da wußte er, daß der beschrittene Weg der richtige war. Das Ziel war gesteckt, die in deutschen Menschen schlummernden Kräfte und Grundwerte waren erkannt.

Jetzt galt es, die Arbeiten auf breiterer Grundlage fortzusetzen. Die Plattform dafür wurde das Deutsche Institut für technische Arbeitsforschung und -schulung (Ditfa). So entstanden in vereinzelt Betrieben als die natürlichsten Formen der Eingliederung in die Betriebs- und Arbeitsgemein-

Abb. 4: Der Weg zur Deutschen Lehrwerkstatt in: Die Lehrwerkstatt, 3. Jg. (1940), Folge 7, S. 73



Abb. 5: Produktionsbetrieb und Lehrwerkstatt in der Berufserziehung, in: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 5



Abb. 6: Lehrwerkstatt in der Bekleidungsindustrie, in: Die Lehrwerkstatt, 2. Jg. (1939), Folge 12, S. 237



Abb. 7: In der Lehrwerkstatt einer Schuhfabrik, in: Die Lehrwerkstatt, 3. Jg. (1940), Folge 5, S. 51

DIE LEHRWERKSTATT

ZEITSCHRIFT FÜR BETRIEBLICHE BERUFSSCHULUNG IN INDUSTRIE UND HANDWERK

1. JAHRGANG

MÄRZ 1938

FOLGE 3

Am 10. April:

Das große Bekenntnis zu Adolf Hitler

Einige wenige Tage des zurückliegenden Monats haben Weltgeschichte gemacht. Nicht nur, daß mit den Ereignissen des 12. und 13. März das Kartenbild Europas grundlegend geändert worden war: durch die Eingliederung Österreichs in die deutsche Heimat ist eine politische Tatsache vollzogen worden, die erstmalig wirthen dem Selbstbestimmungsrecht der Völker gerecht wird, jenem in den Nachkriegsjahren so viel international diskutiert, aber niemals da verwirklichten Grundsatz, wo es sich um Deutschland handelte. Nun aber haben nach freiem Entschluß und in Gestalt ihres eigenen Willens nicht etwa zwei Völker, sondern

die Brüder eines einzigen Volkes zusammengefunden, Brüder, die man teilweise mit Zwangsmitteln, teilweise mit thöneren Theorien jahrelang voneinander fernzuhalten versucht hat. Mit dem steigenden Erwachen des völkischen Lebenswillens durch die nationalsozialistische Bewegung war dieser Versuch zum Scheitern verurteilt. Er ist gescheitert. In einem triumphalen Aufwachen aller nationalen und völkischen Kräfte wurde in Österreich ein falsches, undeutsches System beseitigt, um der Einheit aller Deutschen unter der Fahne Adolf Hitlers Platz zu schaffen.

Wir sehen in diesem gewaltigen Geschehen keine zufällige Schicksalshandlung, sondern die Folge einer Entwicklung, die in irgendeiner Weise doch einmal hätte eintreten müssen. Die kulturelle und geschichtliche Verbundenheit der beiden Staaten drängte naturgemäß zu einem Zusammenschluß, zumal das kleine Österreich durch den Willen der Sieger von 1918 ganz und gar lebensunfähig gemacht worden war. Was aber vor allem zusammengehörte und durch Schicksal und Grenzpfähle nicht voneinander trennen war, das war das deutsche Volk, das sich mehr und mehr zusammenschloß, je weiter in den vergangenen Jahren der Hegerug des Nationalsozialismus deutsche Herzen eroberte. Die alten Systeme hatten auf der ganzen Linie versagt. Sie vermochten we-

der in Deutschland noch in Österreich dem Volk neuen Lebensmut zu geben. Allein im Zeichen des Nationalsozialismus und seiner sieghaften Weltanschauung wuchsen in beiden Staatsgebieten Hoffnungen auf die Zukunft. Über die Grenzen hinweg stand seit den frühesten Tagen der Bewegung eine gemeinsame Front, einem Führer verschwoen, ein Deutschland im Herzen, und wie sich die Formationen der Partei in Preußen, Sachsen, Bayern jeweils unter wechselnden und unterschiedlichen Bedingungen bis zur Machtübernahme durchsetzen mußten, so auch in Österreich. Aber genau so wie die Österreicher niemals Außenseiter der Partei waren,

FRANZ HOFFMANN



Abb. 8: Das große Bekenntnis zu Adolf Hitler, in: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 49



Abb. 9: Der Führer beglückwünscht den Reichssieger im Reichsberufswettkampf 1937, Feinmechanikerlehrling Rudolf Richter, in: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 95



Abb. 10: Besuch im DAF.-Amt für Berufserziehung und Betriebsführung: Generalfeldmarschall Göring, Dr. Ley und Prof. Dr. Arnhold, in: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 243



Abb. 11: Grundsteinlegung der Dr.-Robert-Ley-Berufsschule und Dr.-Robert-Ley-Gemeinschaftslehrwerkstatt: Ehrengäste und angetretende Formationen, in: Die Lehrwerkstatt, 2. Jg. (1939), Folge 4, S. 75

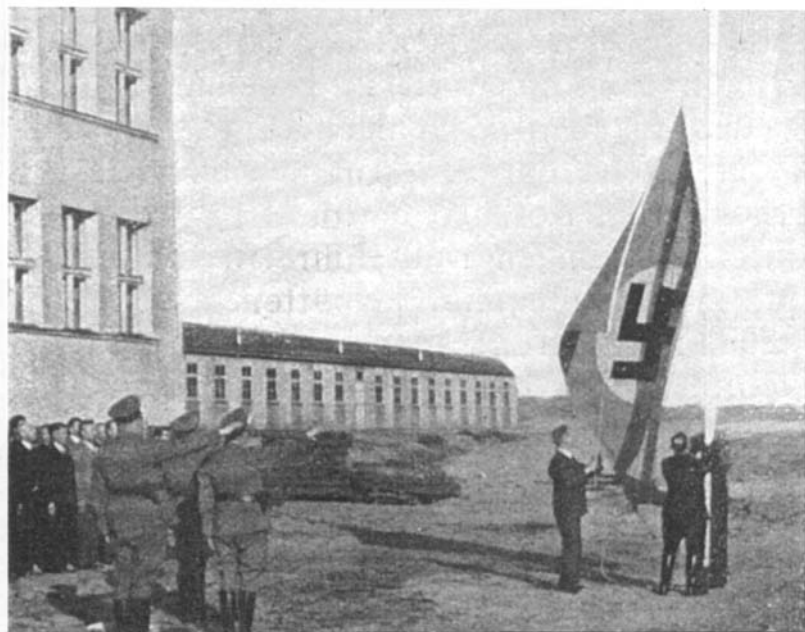


Abb. 12: Flaggenappell im Bauübungslager Wartheland, in: Die Lehrwerkstatt, 4. Jg. (1941), Folge 12, S. 135



Abb. 13: Vorbildliche Berufserziehung in Italien: Morgenappell, in: Die Lehrwerkstatt, 4. Jg. (1941), Folge 1, S. 3



Abb. 14: Flaggenappell in der Reichsschule für Ausbildungsleiter in Bad Frankenhausen am Kyffhäuser, in: Die Lehrwerkstatt, 4. Jg. (1941), Folge 6, S. 63



Abb. 15: Jugendbetriebsappell oder Lehrlingsappell?, in: Die Lehrwerkstatt, 2. Jg. (1939), Folge 2, S. 25

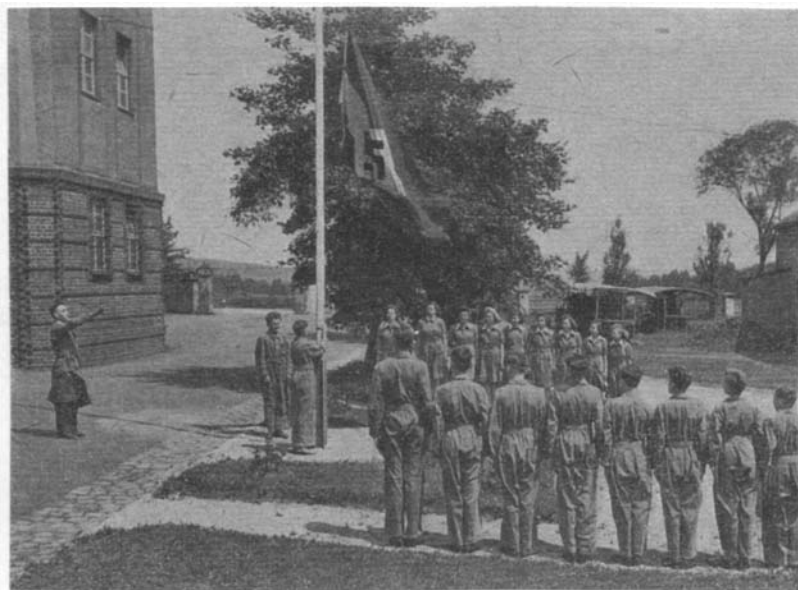


Abb. 16: Flaggenappell in einer Berufserziehungsstätte in der Schuhindustrie, in: Die Lehrwerkstatt, 5. Jg. (1942), Folge 7, S. 75



Abb. 17: Appell anlässlich der Übergabe des Arbeitsplatzes, in: Die Lehrwerkstatt, 3. Jg. (1940), Folge 7, S. 75



Abb. 18: Flaggenhissung und Frühappell, in: Die Lehrwerkstatt, 3. Jg. (1940), Folge 7, S. 75

7 Anmerkungen

1

- ARNHOLD, K[arl]: Schafft Raum für eine gute Praktikantenausbildung in Lehrwerkstätten. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 74–76.
- BELZ, W.: Welche Vorarbeiten sind für die Errichtung einer Gemeinschaftslehrwerkstatt notwendig? In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 2, S. 41–43.
- DELLWIG, F.: Die Lehgießerei als Kraftfeld in der Berufserziehung des Formerlehrlings. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 7, S. 155 und S. 158–161.
- DETTMER, W.: Lehrlingspaß oder Lehrlingsheft? In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 11, S. 246 f.
- GAPINKSI, [Felix]: Produktionsbetrieb und Lehrwerkstatt in der Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 5 f.
- GRENDA, H.: Zur Organisation der Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 9, S. 206–210.
- HÄNSGEN, E.: Leistungssteigerung und Produktion in Ausbildungsbetrieben – eine Forderung der Kriegswirtschaft. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 10, S. 111–114.
- HLD: Die Lehrwerkstatt im Dienste der Anlernung. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 5, S. 106.
- HN.: Die produktive Gestaltung der Lehrarbeiten. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 11, S. 95 f.
- HOFBÜKER: W.: Die Gemeinschafts-Lehrwerkstatt in der Tuchindustrie. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 2, S. 38–40.
- KRÜGER, G.: Die Gleichrichtung und Zusammenfassung aller Kräfte in der Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 80–82.

ROOS, A.: Patenschaftslehrwerkstätten. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 3, S. 54 f.

SCHIERHOLZ, H.: Die Bestform der Lehrwerkstatt muß erarbeitet werden. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 12, S. 268–270.

SCHMIDT, F.: Grundlagen für die Gestaltung der betrieblichen Sachwelt der Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 77–80.

SCHMIDT, F.: Die Gestaltung der betrieblichen Sachwelt in der Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 5, S. 100–105.

SCHMIDT, F.: Zur Verbesserung der Berufserziehung im dritten Lehrjahr. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 11, S. 254–256.

STEINWARZ, H[erbert]: Schönheit der Arbeit in Lehrwerkstätten. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg., (1938), Folge 6, S. 125.

2

[Bildseite]: Vorbildliche Berufserziehung in Italien. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 1, S. 3.

egd. : Der Gegenpol [Sowjetunion]. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 8, S. 87 f.

ESCOBAR, Teofilo Martin: Die Arbeiterberufserziehung in Spanien. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 8, S. 92–94.

NN.: Betriebs- und Menschenführung in der Sowjetunion. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg (1941), Folge 9, S. 103 f.

SCHEUCHER: Die industrielle Berufserziehung in Österreich. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 3, S. 51–53.

3

BELZ: Erkenntnisse aus der Arbeit der Reichsschule für Ausbildungsleiter. In: Die Lehrwerkstatt 7. Jg. (1944), Heft 1/2, S. 9 f.

KINDT, Werner: Die Lehrgänge für betriebliche Führer und Ausbilder des Amtes für Berufserziehung und Betriebsführung der DAF. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 3, S. 68 f.

LAUDIEN, G.: Die Berufserziehung des Werkmeisters. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 1, S. 1–3.

LUCKE, Ernst: Der Zentralausbildungsleiter. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 4, S. 37 f.

LUCKE, Ernst: Die fachliche Grundausbildung der Lehrgesellen. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Folge 2, S. 15 f.

KRÜGER, W. W.: Gedanken über die Ertüchtigung der Ausbilder in der Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt 7. Jg. (1944), Heft 1/2, S. 7–9.

STEINWARZ, H[erbert]: Die erweiterten Aufgaben der Ausbildungsleiter. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Folge 4, S. 37 f.

4

Hier eine Auswahl aus den ersten fünf Jahrgängen:

ARNHOLD, Karl: Arbeitswille – Arbeitsstolz. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 73 f.

ARNHOLD, Karl: Grundsätze nationalsozialistischer Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 75; Folge 6, S. 147.

ARNHOLD, Karl: Schafft Raum für eine gute Praktikantenausbildung in Lehrwerkstätten. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 74 und 76.

ARNHOLD, Karl: Der Berufswettkampf aller Schaffenden: Sichtbarer Ausdruck deutscher Urkraft. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 5, S. 97 f.

ARNHOLD, Karl: Eine gefährliche Rechnung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 7, S. 145 f.

ARNHOLD, Karl: Durch Berufserziehung zur Leistungssteigerung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 9, S. 195.

ARNHOLD, Karl: Die Werkberufsschule, ein unentbehrliches Glied in der deutschen Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 1, S. 1–7.

ARNHOLD, Karl: Intensivierung der Lehre. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 1, S. 7 f.

ARNHOLD, Karl: Normalisierung der Berufserziehung? In: Die Lehrwerkstatt, 2. Jg. (1939), Folge 3, S. 49 f.

ARNHOLD, Karl: Wehrhafte Arbeit. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 8, S. 190 f.

ARNHOLD, Karl: Soldat und Beruf. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 7, S. 79.

- ARNHOLD, Karl: Lehrwerkstatt, Meisterlehre und Berufsschule. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 12, S. 133–136.
- ARNHOLD, Karl: Die Bewährung – Rückschau und Ausblick. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 2, S. 1–4.
- ARNHOLD, Karl: Vom Fühlen bei der Arbeit. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 6, S. 61 f.
- ARNHOLD, Karl: Wehren und Werken. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 10, S. 109 f.
- ARNHOLD, Karl: Deutsche Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 11, S. 131 f.
- ARNHOLD, Karl: Hand und Werk. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 2, S. 13–16.
- ARNHOLD, Karl: Der hohe Leistungsstand der Lehrwerkstätten muß erhalten bleiben. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 3, S. 25 f.
- ARNHOLD, Karl: Die Ausgangsstellung der Leistungsertüchtigung. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 5, S. 49–52.
- ARNHOLD, Karl: Die Leistungskette. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 7, S. 73 f.
- ARNHOLD, Karl: Ist Berufserziehung kriegswichtig? In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 8, S. 85–87.

5

- CARLÉ, [Rudolf], Die Bedeutung der Leibesübungen in der Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 17–19; Folge 2, S. 29 f.; Folge 3, S. 56 f.; Folge 4, S. 86–88.
- CARLÉ, [Rudolf], Querverbindungen von Berufsarbeit und Leibesübungen in der Praxis. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 7, S. 151–154.
- MÜLLER, K[arl] F[riedrich]: Die Nachwuchserziehung im Volkswagen-Vorwerk Braunschweig. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 3, S. 51–56.
- SCHRÖTER, Werner: Lehrtafeln als Hilfsmittel im Werkberufsschulunterricht. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 8, S. 183–185.
- SCHRÖTER, W[erner]: Die Werksberufsschule steigert die theoretischen Leistungen. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 1, S. 7–9, - vgl.

dazu KIPP, Martin: Als Lehrling in der „Ordensburg der Arbeit“. Die Anfänge der Facharbeiterausbildung im VW-Vorwerk Braunschweig. In: KIPP, Martin/MILLER-KIPP, Gisela: Erkundungen im Halbdunkel. Einundzwanzig Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1995, S. 321–363.

WERCHAN, M.: Mustergültiger Lehrvertrag für das Volkswagenwerk. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 6, S. 142–144.

Literatur

ARNHOLD, Karl: Die Lehrwerkstätte. Planung, Errichtung und Führung. Berlin 1937.

ARNHOLD, Karl: Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens. In: Arbeitsschulung 8. Jg. (1937), Heft 2, S. 34–37.

ARNHOLD, Karl: Der größere Rahmen. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 2 f.

ARNHOLD, K[arl]: Schafft Raum für eine gute Praktikantenausbildung in Lehrwerkstätten. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 74–76.

ARNHOLD, Karl: Der Berufswettkampf aller Schaffenden: Sichtbarer Ausdruck deutscher Urkraft. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 5, S. 97 f.

AUGST, E.: Betriebslehrwerkstätten im Tischlerhandwerk. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 5, S. 59 f.

BAUMEISTER, H.: Arbeit an der Deutschen Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt, 3. Jg. (1940), Folge 7, S. 74–78; diese Zahlenangabe findet sich auch immer wieder in der einschlägigen Literatur.

BAUMEISTER, H.: Die Bedeutung der Nachwuchserziehung in der Elektrizitätswirtschaft. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 12, S. 140–142.

BEHR, Marhild von: Die Entstehung der industriellen Lehrwerkstatt. Materialien und Analysen zur beruflichen Bildung im 19. Jahrhundert. Frankfurt/Main, New York 1981.

- BERGENER, Walter: Der Reichsberufswettkampf. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 12. S. 265 f.
- BERNDT, Johannes: Weckung eines gesunden Arbeitsgeistes in Weberei-Lehrwerkstätten. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 3, S. 34 f.
- BERNDT, Johannes: Erfahrungen über die kurzfristige Anlernung von Webern in Lehrwerkstätten. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 5, S. 59 f.
- BELZ, W.: Welche Vorarbeiten sind für die Errichtung einer Gemeinschafts-lehrwerkstatt notwendig? In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 2, S. 41–43.
- BELZ, W.: Die erste Lehrwerkstatt im Kraftfahrzeughandwerk. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 8, S. 177 f.
- BIERTHER, A.: Die Einstellung der Jugendlichen zu Beruf und Umwelt. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 7–10; Folge 2, S. 31–34.
- BOGENSBERGER, Alois: Die Arbeitserziehung des Facharbeiternachwuchses in der Bauwirtschaft. In: Die Lehrwerkstatt Jg. 4 (1941), Folge 4, S. 39–41.
- BOGENSBERGER, A[lois]: Der planmäßige Einsatz der Lehrlinge auf den Baustellen des Betriebes. In: Die Lehrwerkstatt Jg. 4 (1941), Folge 5, S. 55–58.
- BORBE, Hugo: Die Facharbeiterprüfung. In: Die Lehrwerkstatt, 2. Jg. (1939), Folge 7, S. 162 f.
- BÜCHTER, Karin/KIPP, Martin: Werkzeugzeiten als Erziehungsinstrumente in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus. Ein Beitrag zur berufs- und wirtschaftspädagogischen Zeitschriftenanalyse. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 98. Jg. (2002), Heft 2, S. 225–244.
- BÜHLER, W.: Die Ausbildung des Elektrowerikers. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 4, S. 80–82.
- BÜHRING, H.: Gesellenstück oder Arbeitsprobe? In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 9, S. 203.
- CARLÉ: Die Bedeutung der Leibesübungen in der Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 17–19; Folge 2, S. 29 f.; Folge 3, S. 56 f. Folge 4, S. 86–88.

- CARLÉ, R.: Querverbindungen von Berufsarbeit und Leibesübungen in der Praxis. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 7, S. 151–154.
- CAVES: Das Lehrbergwerk der elsässischen Kaliwerke. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943) Heft 11, S. 96–98.
- DELLWIG, Friedrich: „Formsand und Gußeisen“. Ein Grundlehrgang für die Berufserziehung des Gießereinachwuchses. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 6, S. 126–131.
- DELLWIG, F.: Die Lehrgießerei als Kraftfeld in der Berufserziehung des Formerlehrlings. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 7, S. 155 und S. 158–161.
- DELLWIG, Friedrich: Das Werkbuch in der Berufserziehung der Gießereilehrlinge. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 10, S. 230–234.
- DELLWIG, Friedrich: Modelltischler im Reichsberufswettkampf. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 6, S. 133–136.
- DETTMER, W.: Lehrlingspaß oder Lehrlingsheft? In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 11, S. 246 f.
- DIESING, Peter: Die Berufsausbildung des technischen Zeichners. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 8, S. 181 f.
- DÖLLE, Richard: Ausbilder-mangel und Lehrzeitverkürzung. In: Die Lehrwerkstatt 7. Jg. (1944), Heft 4/5, S. 39.
- EICHBERG, Ekkehard: Die Lehrwerkstatt im Industriebetrieb. Weinheim 1965.
- FASOLD, Sepp: Die Auswertung des Reichsberufswettkampfes. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 5, S. 97 f.
- FÖRS, W.: Die Kupferschmiedelehrwerkstatt im Maschinenbetrieb. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 8, S. 179 f.
- FOER, J.: Die Berufserziehung im Hüttenwerk am Beispiel der Ilseder Hütte. In: Die Lehrwerkstatt, 2. Jg. (1939), Folge 7, S. 154–158.
- GAPINKSI, [Felix]: Produktionsbetrieb und Lehrwerkstatt in der Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 5 f.
- GAPINKSI, [Felix]: Der Reichsberufswettkampf. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 1, S. 23.

- GREDA, H.: Zur Organisation der Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 9, S. 206–210.
- GREDA, Hans: Die Berufserziehung der Groß- und Kleinuhrenmacher. In: Die Lehrwerkstatt, 2. Jg. (1939), Folge 7, S. 159–161.
- GREULICH, A.: Lehrzeitverkürzung, Ausbilder-mangel und produktiver Einsatz der Lehrlinge. In: Die Lehrwerkstatt 7. Jg. (1944), Heft 4/5, S. 25 f.
- GRÖNDAHL, Karl: Betriebliche Berufserziehung des Kaufmanns. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Folge 2, S. 22.
- GRÜNER, Gustav: 1886–1974, Versuch einer Bibliographie berufspädagogischer Zeitschriften – im Deutschen Reich, in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. In: Die berufsbildende Schule 26 (1974), Heft 5, S. 328–346.
- GRUNDSTEINLEGUNG: Zur Grundsteinlegung der Dr.-Robert-Ley-Berufsschule und der Dr.-Robert-Ley-Gemeinschaftslehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 4, S. 73–75.
- HAUFFE: Der Lehrling in der Sozialversicherung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 2, S. 44 f.
- H.: Unfallversicherungsschutz der Lehrlinge bei Betriebsgemeinschaftsveranstaltungen. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 2, S. 45 f.
- H.: Die Bedeutung der Lehrvertragsmuster für die Gestaltung der Lehrverhältnisse. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 3, S. 71.
- H.: Berufserziehung und Unfallversicherung . In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg. (1938), Folge 5, S. 118 f.; Folge 6, S. 141 f.
- H.: Melde-, Anzeige- und Auskunftspflichten des Lehrherren in der Sozialversicherung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 11, S. 261 f.
- H. B.: Der Weg zur Deutschen Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 7, S. 73 f.
- HÄBLER, K.: Die Lehrwerkstatt in der Brauindustrie. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 11, S. 271–275.
- HÄBLER, K.: Leistungssteigerung in der Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt 7. Jg. (1944), Heft 3, S. 17 f.
- HÄNSGEN, E.: Leistungssteigerung und Produktion in Ausbildungsbetrieben – eine Forderung der Kriegswirtschaft. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 10, S. 111–114.

- HINTZEN-FEGER, Fine M.: Die Bedeutung der Anlernerin und ihre Schulung durch die DAF. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 6, S. 61 f.
- HLD: Die Lehrwerkstatt im Dienste der Anlernung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 5, S. 106.
- HN.: Die produktive Gestaltung der Lehrarbeiten. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 11, S. 95 f.
- HOFBÜKER: W.: Die Gemeinschafts-Lehrwerkstatt in der Tuchindustrie. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 2, S. 38–40.
- HOFBÜKER, W.: Grundsätzliches über die betriebliche Nachwuchserziehung in der Tuchindustrie. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 88 f.; Folge 5, S. 113 f.; Folge 6, S. 138–140.
- HOFFMANN, A.: Erfahrungen mit Lehrgruppen im Bergbau. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 12, S. 139 f.
- IN BETRIEB: Die Dr.-Robert-Ley-Gemeinschaftslehrwerkstatt in Frankenthal/Pfalz. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 7, S. 75.
- KALLENBERG, R.: Über das Berufsfindungsjahr. Der Einbau der Einfachschulung in die Volksschule. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 8, S. 171–173.
- KIPP, Martin: Militarisierung der Lehrlingsausbildung in der „Ordensburg der Arbeit“. In: Herrmann, Ulrich/Nassen, Ulrich (Hrsg.): Formative Ästhetik im Nationalsozialismus. Intentionen, Medien und Praxisformen totalitärer ästhetischer Herrschaft und Beherrschung. Weinheim/Basel 1994, S. 209–219.
- KIPP, Martin: „Perfektionierung“ der industriellen Berufsausbildung im Dritten Reich. In: Kipp, Martin/Miller-Kipp, Gisela: Erkundungen im Halbdunkel. Einundzwanzig Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1995, S. 269–320
- KIPP, Martin: Der Wochenspruch als Element ganzheitlicher Berufserziehung und Indikator betriebspädagogischer Modernisierung. In: ARNOLD, Rolf/DOBISCHAT, Rolf/OTT, Bernd (Hrsg.): Weiterungen der Berufspädagogik. Von der Berufsbildungstheorie zur internationalen Berufsbildung. Festschrift für Antonius LIPSMEIER zum 60. Geburtstag. Stuttgart 1997, S. 114–123
- KIPP, Martin: Die Berufserziehung in der Luftrüstungsindustrie des Deutschen Reiches – Perfektionierung industrieller Berufsausbildung. In:

- Ehnert, Jürgen (Hrsg.): Berufliche Aus- und Weiterbildung im Jun-
kerswerk Magdeburg. Heft zur Tagung am 04. und 05. Mai 2001 in
Magdeburg. Magdeburg 2002, S. 9–25.
- KIPP, Martin: Wandsprüche in industriellen Lehrwerkstätten. In: JELICH,
Franz-Josef/KEMNITZ, Heidemarie (Hrsg.): Die pädagogische Ge-
staltung des Raums. Geschichte und Modernität. Bad Heilbrunn/Obb.
2003, S. 373–390.
- KREBS, Otto: Die Dreher-Kurzanlernung. Beispiel eines Arbeitsplanes aus
der Praxis. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 2, S. 20 f.
- KRECHBERGER, K.: Das Holzgewerbe braucht Maschinen-Facharbeiter. In:
Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 8, S. 172 f.
- KREUSCH, Walter: Die Webereiwerkstatt ist keine Webschule. In: Die Lehr-
werkstatt 3. Jg. (1940), Folge 1, S. 8–10.
- KREUSCH, Walter: Erfahrungen über die Einrichtung einer Lehrwerkstatt in
der Buntweberei. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 3, S. 32 f.
- KREUSCH, Walter: Leistungsbewertung in der Buntweberei und ihre Dar-
stellung. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 5, S. 56–58.
- KREUSCH, Walter: Nicht nur den Besten herausstellen! In: Die Lehrwerk-
statt, 3. Jg. (1940), Folge 6, S. 71.
- KRÜGER, Gustav: Mittel und Wege zur Durchführung der dreijährigen Lehr-
zeit. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 9, S. 194–197.
- KRÜGER, Gustav: Erkenntnisse und Lehren aus einem beruflichen Wett-
kampf. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 3, S. 30–35.
- KRÜGER, G.: Die Gleichrichtung und Zusammenfassung aller Kräfte in der
Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 80–82.
- KRUG, G.: Grundlehrgang „Die Holzbearbeitung im Bergbau“. In: Die
Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 10, S. 234 f.
- KUNZ: Feierlicher Abschluß der Lehrzeit. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg.
(1938), Folge 4, S. 94 f.
- LEY, Robert: Geleitwort. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 1.
- LUCKE, Ernst: Die Anwendung der Leistungsbewertung in der Lehrwerk-
statt. In: Die Lehrwerkstatt, 3. Jg. (1940), Folge 8, S. 93–95.

- LUCKE, Ernst: Will der Junge Bergmann werden? In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 5, S. 47–49.
- LÜBKE, H.: Die betriebliche Jugendarbeit. Wesen und Ziel. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 10, S. 217–220.
- MAINKA: Die bergmännische Berufserziehung der Preußag-Zweigniederlassung „Hindenburg“. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 3, S. 65–67.
- MAROHN, Gerhard: Kriegsberufswettkampf der Deutschen Jugend 1943/44. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 11, S. 93 f.
- MAYER, F.: Zur Verkürzung der Lehrzeit. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 3, S. 64–66.
- MEHRKENS, Helmut: Lehrer, Ausbildungsleiter und Abteilungsleiter in der kaufmännischen Nachwuchserziehung. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 8, S. 75 f. und Heft 9, S. 83 f.
- MIELSCH, H. O.: Die kriegsbedingten Ausbildungserschwerisse und Möglichkeiten zu ihrer Überwindung. In: Die Lehrwerkstatt 7. Jg. (1944), Heft 3, S. 21–23.
- MILLER-KIPP, Gisela: Der Fahnenkreis – eine Raumfunktion zwischen Pädagogik und Politik. In: Jelich, Franz-Josef/Kemnitz, Heidemarie (Hrsg.): Die pädagogische Gestaltung des Raums. Geschichte und Modernität. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 463–477
- MOERS, M[artha]: Die Darstellung der Leistungsbewertung in der Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 2, S. 16–18.
- MOERS, M[artha]: Der Wettstreit und die Leistungsbewertung als Erziehungsmittel in der Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 3, S. 26–29.
- MÜ: Die Lehrzeitverkürzung hat sich bewährt. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 8, S. 187.
- MUTH, Wolfgang: Die Herausbildung eigenständiger Berufsausbildungsstrukturen der Industrie in der Weimarer Republik. In: GREINERT, Wolf-Dietrich/HANF, Georg/SCHMIDT, Hermann/STRATMANN, Karl-wilhelm (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. Berlin 1987, S. 191–209; hier S. 195. – Zur „Periode“ Weimarer Republik siehe auch: MUTH, Wolfgang: Berufsausbildung in der Weimarer Republik. Stuttgart 1985

- und SCHÜTTE, Friedhelm: Berufserziehung zwischen Revolution und Nationalsozialismus. Ein Beitrag zur Bildungs- und Sozialgeschichte der Weimarer Republik. Weinheim 1992.
- NN: Vollendung des Jugendschutzes. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 5, S. 98 f.
- NN: Die Warenkunde des Kaufmanns. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 11, S. 99 f.
- NN.: Produktive Arbeit in der Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt 7. Jg. (1944), Heft 4/5, S. 40.
- OLBRISCH, H.: Das Lehrrevier, eine neue Einrichtung zur praktischen Ausbildung unseres bergmännischen Nachwuchses. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 5, S. 50 f.
- PÄTZOLD, Günter: Lehrwerkstatt. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd. 9.2. Stuttgart 1983, S. 388–392.
- PREUß, J.: Aus der Praxis der Berufserziehung in der Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 2, S. 27–29.
- REICHEL, Peter: Der schöne Schein des Dritten Reiches. Faszination und Gewalt des Faschismus. München 1991.
- REINISCH, Holger: Berufspädagogische Zeitschriften. In: KAISER, Franz-Josef, PÄTZOLD, Günter (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn/Hamburg 1999, S. 128–130.
- REMBERG, H[einz]: Warum Berufserziehung in der Textilindustrie? In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 4, S. 82–84.
- REMBERG, Heinz: Die Erziehungs- und Ausbildungsgestaltung des Webereifacharbeiters. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 5, S. 109–112.
- ROMKOPF, Günther: Der Kaufmann in der Industrie. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 4, S. 43 f.
- ROMKOPF, G[ünther]: Das Lehrziel des Kaufmanns in der Industrie. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 5, S. 51 f.
- ROMKOPF, G[ünther]: Der Ausbildungsplan für Kaufmannslehrlinge. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 6, S. 56 f.
- ROMKOPF, G[ünther]: Der Ausbildungsgang des Kaufmannslehrlings. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 7, S. 65 f.

- ROMKOPF, G[ünther]: Der Versetzungsplan für Kaufmannslehrlinge. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 9, S. 80–83.
- ROMKOPF, G[ünther]: Die Unterweisung des kaufmännischen Nachwuchses. In: Die Lehrwerkstatt 6. Jg. (1943), Heft 10, S. 90 f.
- ROMKOPF, G[ünter]: Die Bürogehilfin. In: Die Lehrwerkstatt 7. Jg. (1944), Heft 1/2, S. 12–14.
- ROOS, A.: Aufgaben der Arbeitspsychologie in der Berufserziehung. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 1, S. 14–16.
- ROOS, A.: Patenschaftslehrwerkstätten. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 3, S. 54 f.
- ROOS, A.: Wege und Erfolgsaussichten schnellwirkender Anlernmaßnahmen. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 10, S. 205 f.
- ROOS, A.: Grundfragen der schnellwirkenden Anlernung. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 11, S. 217–220.
- ROOS, A.: Psychologische Leistungsbegutachtung für den Betrieb. In: Die Lehrwerkstatt, 4. Jg. (1941), Folge 4, S. 42–44; Folge 5, S. 53 f.
- ROOS, A.: Wie kommt ein psychologisches Gutachten zustande? In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 9, S. 126–200, Folge 10, S. 255 f.
- RUTKOWSKI, Kurt: Planmäßige Nachwuchserziehung in der Bekleidungsindustrie. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 12, S. 236–238.
- RUTKOWSKI, Kurt: Die Nachwuchserziehung in der Schuhindustrie. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1939), Folge 5, S. 50–52.
- Rutkowski, Kurt: Anlernberufe oder Lehrberuf in der Schuhindustrie. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 11. S. 127 f.
- RUTKOWSKI, Kurt: Die Berufe in der Herrenoberbekleidungsindustrie. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 2, S. 18 f.
- RUTKOWSKI, Kurt: Facharbeiterausbildung in der Schuhindustrie. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 1, S. 9–11.
- SEUBERT, Rolf: Lehrwerkstatt. In: KAISER, Franz-Josef/PÄTZOLD, Günter (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn/Hamburg 1999, S. 267–269.

- SCHEIDT: Der Anlernlehrgang „Hilfsschlosser“ als Beispiel der DAF.-Fachunterweisungen. In: Die Lehrwerkstatt 2 Jg. (1939), Folge 11, S. 233 f.
- SCHIVEN, Paul: Die Lehrwerkstätte. Technik und qualifizierte Handarbeit in ihren Wechselwirkungen und die Reform der Lehre. Tübingen 1894.
- SCHIBBE, G.: Die chemisch-technische Grundlehre. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 5, S. 110–112; Folge 6, S. 134–137; Folge 8, S. 174–177; Folge 9, S. 200–202.
- SCHIBBE, G.: Die Berufslehre des Chemiefachwerkers. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 7, S. 162–164.
- SCHIBBE, G.: Das Arbeitsbild des Chemiebetriebsarbeiters. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 10, S. 221–225.
- SCHIBBE, G.: Vierjahresplan und Berufserziehung in der chemischen Industrie. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1939), Folge 2, S. 30–33.
- SCHIBBE, G.: Berufsaufbau und Berufserziehung in der chemischen Industrie. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 2, S. 14–17.
- SCHIBBE, G.: Berufsinhalt und Begriffsbestimmung des Betriebsfacharbeiters in der chemischen Industrie. In: Die Lehrwerkstatt 4. Jg. (1941), Folge 4, S. 46–48.
- SCHIERHOLZ, H.: Die Bestform der Lehrwerkstatt muß erarbeitet werden. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 12, S. 268–270.
- SCHMIDT, F.: Grundlagen für die Gestaltung der betrieblichen Sachwelt der Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 77–80.
- SCHMIDT, F.: Die Gestaltung der betrieblichen Sachwelt in der Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 5, S. 100–105.
- SCHMIDT, F.: Zur Verbesserung der Berufserziehung im dritten Lehrjahr. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 11, S. 254–256.
- SCHMIDT, J.: Leistungssteigerung durch öffentliche Beurteilung. In: Die Lehrwerkstatt 5. Jg. (1942), Folge 2, S. 22 f.
- SCHMITZ, Michael: Die Gemeinschaftslehrwerkstatt der schlesischen Elektrizitätsversorgungsunternehmen in Kraftborn. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 6, S. 128–132.
- SIEBERT, W.: Grundgedanken und Aufbau des Jugendarbeitsrechts. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 4, S. 90–94.

- STAHL-MEDING, Hildegard: Die Frau im Arbeitsleben und in der Anlernung. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 2, S. 13 f.
- STEINWARZ, H[erbert]: Schönheit der Arbeit in Lehrwerkstätten. In: Die Lehrwerkstatt, 1. Jg., (1938), Folge 6, S. 125.
- STÖVHASE, W.: Lehrwerkstätten beim Telegraphenbauamt Hamburg-Harburg. In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 7, S. 151–153.
- STRATMANN, Karlwilhelm (Hrsg.): Berufs- und wirtschaftspädagogische Zeitschriften. Aufsätze zu ihrer Analyse. Frankfurt am Main 1994.
- TEUFFEL, L.: Gesellenstück oder Arbeitsprobe? In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 3, S. 63–65;
- TOLLKÜHN, Gertrud: Die planmäßige Ausbildung des gewerblichen Fabriklehrlings in den metall- und holzverarbeitenden Industrien. Jena 1926, S. 152.
- TOLLKÜHN, Gertrud, a. a. O., Tabelle II, Anhang – zitiert nach SCHÜTTE 1992, S. 300 f.
- WENC, Fritz: Berufsausbildung in der Sägeindustrie. In: Die Lehrwerkstatt 7. Jg. (1944) Heft 3, S. 23 f.
- WERCHAN, M.: Mustergültiger Lehrvertrag für das Volkswagenwerk. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 6, S. 142–144.
- WETZEL, Heinrich: Das Lehrrevier unter Tage. Ein Beitrag zur Berufsausbildung des bergmännischen Nachwuchses. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 1, S. 2–6.
- WETZEL, H[einrich]: Erfahrungen bei der praktischen Ausbildung des bergmännischen Nachwuchses im Untertage-Lehrrevier Amalia. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 12, S. 141–143.
- WIENHOLT, S.: Die Ausbildung der Schmelzschweißerlehrlinge. In: Die Lehrwerkstatt 1. Jg. (1938), Folge 8, S. 178 f.
- WOLF: Ist der Beruf des Tiefdruckers ein Lehrberuf? In: Die Lehrwerkstatt 2. Jg. (1939), Folge 5, S. 117 f.
- Zette, O.: Beispiel eines innerbetrieblichen Leistungskampfes in der Lehrwerkstatt. In: Die Lehrwerkstatt 3. Jg. (1940), Folge 9, S. 105–107.

Friedhelm Schütte

Orte beruflicher Sozialisation: „Werkschule“ und „Lehrwerkstatt“

Historische Fotos als Quelle berufspädagogischer Forschung und Reflexion

1 Einleitung

Der Versuch, auf der Basis von Fotografien über berufliche Sozialisation, berufspädagogisches Handeln und berufliches Lernen zu reflektieren, betritt in jeder Beziehung methodisches Neuland. Ein Novum stellt das Vorhaben insofern dar, als in der berufspädagogisch-historischen Forschung Fotos, wenn überhaupt, nur zur Illustration herangezogen werden – gewissermaßen beiläufig Verwendung finden.¹ Dieser mehr oder weniger additive Umgang mit Fotomaterial ist keineswegs auf die Historische Berufs- und Wirtschaftspädagogik beschränkt. Auch die Sozialgeschichte der Arbeit verfährt in der Regel nach dem gleichen Prinzip und nutzt das Foto als historische Quelle in illustrativer Absicht (Beispielsweise und unvollständig: MUSEUM FÜR ARBEIT HAMBURG 1999; MATZ 1987). Ferner erweist sich die forschungsstrategische Vernachlässigung der Historischen Didaktik und die nur rudimentär entwickelte Erforschung betrieblicher Ausbildungspraxen als Handicap. Nur vereinzelt und isoliert wurde dieses Forschungsfeld in der Vergangenheit erschlossen (Sie dazu vor allem die einschlägigen Arbeiten von WIEMANN 1989, 1998, 2002; SCHÜTTE 2002).

Der Überprüfung pädagogischer und didaktischer Ideen sowie Praxen im Sinne einer Realitäts- und Wirkungskontrolle und deren Spiegelung mit

1 Zu dieser Kategorie zählen ganz unterschiedliche Studien, bspw.: Greinert 1997 Kipp/Miller-Kipp 1995; Kollegium und Schulleitung des Oberstufenzentrums Metalltechnik/OSZ 1987; Stratmann 1992; Treese 1988.

historischem Bildmaterial sind folglich theoretisch und methodisch enge Grenzen gesetzt (Zur Funktion der historischen Bildungsforschung: HERRMANN 1991, 274). Die einschlägigen Quellen (Autobiografien, Dokumentationen, unternehmensgeschichtliche Darstellungen etc.) über berufliche Sozialisationsprozesse sind schließlich derart marginal und keineswegs verallgemeinerbar, dass sie, in Konfrontation mit einschlägigen fotografischen Quellen, nur bedingt Auskunft geben (KELL 1998, 659–685; LEMPERT 1989, 197–209; LEMPERT/THOMSEN 1974; POPITZ/BAHRDT 1957; TSCHELIESNIG 1971; LEMPERT 2002, 17ff.).

Die größte Herausforderung ist jedoch, und damit lässt sich ein weiteres Terrain benennen, im methodologischen Bereich auszumachen. Wenngleich die methodologische Reflexion über die Fotografie als historische Quelle in den letzten Jahren ein bemerkenswertes Niveau erklommen hat, sind drei Fragen von zentraler Bedeutung, die die ganze Komplexität des in der beruflichen Bildung bislang vernachlässigten Forschungsfeldes aufzeigen (BELTING 2001; BOURDIEU/BOLTANSKI 1983; FLICK 1995; FRIEBERTS-HÄUSER/ PRENGEL 1997). Zunächst ist die Frage zu stellen, welchen Stellenwert hat die Fotografie in der (berufs-)pädagogischen Forschung?² Zweitens: Wie lassen sich fotografische Quellen in der historischen Berufs- und Wirtschaftspädagogik einsetzen? (KECK 1988, 13ff.). Und schließlich drittens ist eine Antwort auf die Frage zu geben, kann das Foto als historische Quelle die qualitative empirische Forschung bereichern? (FUHS 1997, 265–284; HANNIG 1994, 269–288).

Auf diese Fragen soll mit unterschiedlicher Gewichtung in drei Schritten eine erste Antwort gefunden werden. In einem methodologischen Kommentar (2) sollen die wesentlichen methodischen und theoretischen Aspekte im wissenschaftlichen Umgang mit Fotos herausgestellt und die Kontroversen aufgezeigt werden. Im Anschluss daran werden drei Beispiele in der Absicht präsentiert, Bedeutung und Funktion von Fotos als historischer Quelle zu demonstrieren (3). Die Auswahl von Fotos und deren wissenschaftliche Relevanz wird dabei ebenso thematisiert wie das ‚methodische Design‘ im Hinblick auf die Erschließung dieser Quellengattung. Die abschließenden

2 Darauf zielen die eingangs formulierten Bemerkungen. Siehe auch: Wengenroth 1994, 89–104.

Bemerkungen (4) verfolgen das Ziel, ein vorläufiges Fazit zu ziehen und methodologisch relevante Aspekte der historischen Fotoanalyse sowie der berufspädagogischen Ikonografie zu fokussieren.

2 Methodologischer Kommentar

Die Interpretation eines Fotos, so die hier vertretene These, wird nicht dadurch erreicht, dass man die Bedeutung akzeptiert, die es, mit welchen Mitteln auch immer, mitteilt. Eine derartige Herangehensweise unterstellt, dass der Fotograf oder Auftraggeber ohne Absicht gehandelt hätte. Ausgehend davon, dass Fotografien in der Regel eine bestimmte Funktion erfüllen und einem bestimmten Auftrag folgen, ist immer auch ein gewisser Bedeutungsüberschuss in (historischen) Bildern vorhanden. Diesen gilt es zu ‚entschlüsseln‘ (BOURDIEU 1983, 85–109). Die Symbolik einer bestimmten Epoche, einer sozialen Klasse oder eines Berufs usw. ist damit angesprochen. Sie ist folglich immer auch Objekt der Bildanalyse. Insofern zeigen Fotografien spezifische ästhetische und ethische Vorstellungen und Vorlieben unterschiedlicher (Berufs-)Gruppen und sozialer Klassen. In theoretischer Hinsicht wird damit der Blick auf die ‚sozialen Gebrauchsweisen der Photographie‘ und die spezifische Rezeption von Bildern gerichtet.³ Eine Fotografie kann natürlich ‚Themen‘ mitteilen, die den Fotografen nicht interessieren. „Mit technischen Mitteln schafft die Fotografie ein eigenes ikonisches System zur Abbildung der Realität, sozusagen eine Art künstlicher ‚Objektsprache‘, die einem linguistischen System vergleichbar ist“ (HANNIG 1994, 271). Deshalb sind Fotos (auch) Träger eines sozialen Gedächtnisses.

Allerdings muss dieses Gedächtnis erst aktiviert werden bevor es eine vergangenheitsvermittelnde Leistung vollbringen kann. Jemand muss bspw. an der Einrichtung alter industrieller Lehrwerkstätten interessiert sein, um bspw. ein Werksfoto aus den 1920er Jahren als historisches Dokument ‚lesen‘ zu können. Im metatheoretischen resp. erkenntnistheoretischen Diskurs wird damit die Frage nach der auf Fotos abgebildeten Wirklichkeit, im Sinne

3 So der Untertitel des von Bourdieu und Boltanski 1983 herausgegebenen Bandes. Siehe auch: Ebd., S. 88f.

einer „Kopie der Wirklichkeit“, thematisiert (CASTEL 1983, 237). An dieser Stelle soll darauf nicht näher eingegangen werden. Im Rahmen der Schlussbemerkungen wird darauf zurück zu kommen sein. – Bei der nachfolgenden Analyse wird davon ausgegangen, dass ein Foto resp. ein Bild ein komplexes, „letztlich unbestimmtes Wahrnehmungsangebot“ bereitstellt (HANNIG 1994, 271).

Im Folgenden werde ich das Foto als ‚historische Quelle‘ benutzen und dabei die Chancen und Grenzen dieses Materials – exemplarisch an drei Beispielen – demonstrieren. Theoretisch lasse ich mich von der Überlegung leiten, dass ein Foto umso intensiver zum ‚Sprechen‘ zu bringen ist, je mehr es gelingt, den sozialen Kontext und unterschiedliche Forschungsansätze einzubeziehen. „Besonders ergiebig ist die qualitative Nutzung von Fotos, wenn die Ergebnisse einer eigenständigen Fotoanalyse mit Materialien aus anderen Quellen kombiniert werden“ (FUHS 1997, 279; LÜDTKE 1994, 84). Anregungen bspw. aus der biographischen Forschung, die einen Methodenmix vorschlagen – Triangulation (MAROTZKI 1995, 55–90) lautet das Zauberwort – bieten sich an. Mit diesem methodischen Ansatz lässt sich das historische Foto zum Sprechen bringen.⁴ Neue Akzente werden dadurch in der Bildungs-, Sozial- und Kulturgeschichte gesetzt. Die berufspädagogisch-historische Forschung kann daran auf vielfältige Weise partizipieren.

3 Foto als Quelle der Historischen Berufs- und Wirtschaftspädagogik – drei Beispiele

In der berufspädagogischen Literatur wird noch immer der Befund tradiert, die Industrielehre sei, mit Blick auf Form und Inhalt der praktisch-betrieblichen Ausbildung, eine Kopie der handwerklichen Meisterlehre. Auf der Basis von drei ausgewählten Fotos soll der Behauptung nachgegangen werden. Möglicherweise lassen sich auf diesem Wege neue Argumente finden, die die Erkenntnis stützen, dass die Industrielehre sich jenseits der bestehenden ordnungspolitischen Rahmenbedingungen berufspädagogisch

4 Dieser methodische Ansatz ist nicht auf Fotos/Bilder beschränkt, sondern trifft auch für ‚laufende Bilder‘, d. h. für Film resp. Video etc. als historischer Quelle zu.

und didaktisch fundamental von der Handwerkslehre unterschieden hat. Eine Zeitreise in die Gründerjahre der Industrielehre soll deshalb unternommen werden. Der Zeitraum zwischen 1908 und 1914, der die Protophase der industriellen Lehrlingsausbildung markiert⁵, und vor allem die Phase zwischen 1918 und 1929, die die Epoche der modernen Berufserziehung datiert, rückt damit in den Mittelpunkt der Studie. Insbesondere die Mitte der 1920er Jahre eingeleitete und durch das Stinnes-Legien-Abkommen vorbereitete ‚Bildungsoffensive der Industrie‘ hat zur Etablierung der Industrielehre in Deutschland beigetragen (SCHÜTTE 1992, 60ff.).

3.1 Auswahl und Qualität der Fotos

Bevor die Analyse der Bilder beginnt, einige Bemerkungen zur Auswahl und Qualität der Fotos. In allen bedeutenden deutschen Industrieunternehmen (AEG; Borsig; Bosch; Gutehoffnungshütte; Krupp; Loewe; MAN; Mannesmann; Thyssen; Siemens; usw.) wurden zur Dokumentation der Unternehmensgeschichte in beachtlichem Umfang Bildarchive angelegt. Diese Form der Geschichtsschreibung hatte eine ganz bestimmte Funktion, war äußerst populär und stützte sich auf ein neues technisches Medium (Exemplarisch zur Bedeutung der Fotografie in der Unternehmensgeschichte: TENFELDE 1994, 305–320; GERNSEIM 1983). In der Regel wurden sie zur Illustration in Werkszeitschriften resp. einschlägigen unternehmenseigenen Publikationen veröffentlicht. Die Abbildung industrieller Facharbeit gehörte ebenso zur Pflicht des Bild-Chronisten wie eine regelmäßige Dokumentation der Lehrwerkstätte. Anlässlich großer Unternehmensjubiläen wurden sie in Festschriften einem größeren Publikum präsentiert (MATZ 1987; HUNDERT JAHRE BERUFAUSBILDUNG IN DER AEG 1996; TENFELDE 1994).

Die präsentierten Fotos sind den Archiven der Berliner Maschinenbau- und Elektroindustrie, namentlich den Unternehmen Borsig und AEG entnommen. Auf weitere, auch in der Absicht eines Vergleichs, kann fraglos zurückge-

5 Die Protophase historisch genau zu datieren fällt schwer. Vergleichende Untersuchungen wären dafür erforderlich. Von Protophase kann insofern gesprochen werden, als 1908 der Deutsche Ausschuss für technisches Schulwesen (DA) seine Arbeit aufnahm und die ‚Industrielehre‘ zum Forschungsobjekt erklärte. Siehe dazu: Rieppel 1912, 1f.; Lippart 1912; Hanf 1987, 157-187; Schütte 1992, 17f.; hier auch weiterführende Literatur.

griffen werden (z. B. Ludw. Loewe; Siemens). Um nur eine vage Vorstellung davon zu vermitteln, welche ‚Schätze‘ in Unternehmensarchiven resp. bei den Nachlassverwaltern ruhen, einige Hinweise. Die ‚Allgemeine-Elektricitäts-Gesellschaft‘ (AEG) verfügt insgesamt über einen Bestand von ca. 1.0 Mio. Bildern. Rund 24.000 ‚erzählen‘ über die ‚Brunnenstrasse‘ in Berlin-Moabit, die ein traditioneller Standort der industriellen Lehrlingsausbildung neben der ‚Ackerstrasse‘ und dem ‚Kabelwerk Oberspree‘ war.⁶ Zurzeit sind rund 9.000 Fotografien archiviert und der Forschung zugänglich.⁷ Das Berliner Unternehmen August Borsig hat rund 16.000 Bilder im Fotoarchiv dokumentiert – rund 300 sind davon zurzeit digitalisiert.⁸ Die Quellenlage, dass zeigen die Beispiele Berliner Werksarchive, kann nicht gerade als dürftig klassifiziert werden. Das Bildarchiv der Unternehmen AEG und Borsig wird vom Deutschen Technikmuseum Berlin engagiert und mit großem Sachverstand verwaltet und systematisch aufgebaut.⁹

3.2 Bildinterpretation – eine methodische Notiz

Um der im methodologischen Kommentar angesprochenen ‚Rezeptions- und Interpretationsfalle‘ angemessen zu begegnen, die mit den Stichworten ‚soziale Gebrauchsweise‘ und Realitätsgehalt von Fotos sowie ‚unbestimmtes Wahrnehmungsangebot‘ umschrieben werden kann, wird ein vierschrittiges Bildanalyseverfahren angewendet. Mit dieser Methode der Bildbetrachtung und -analyse sollen unterschiedliche ‚Realitätsschichten‘, vergleichbar der Arbeit von Archäologen, untersucht werden. Ausgehend von der Erkenntnis, dass sich die Totalität eines Bildes nicht auf den *ersten* Blick erschließen lässt, sind ‚Schicht‘ für ‚Schicht‘ unterschiedliche ‚Realitäten‘ in den Blick zu nehmen. Mit anderen Worten: Vom Allgemeinen, dem ersten Augenschein, ist zum vermeintlich Konkreten der beruflichen Sozialisation vorzu-

6 Zur Geschichte dieser AEG Ausbildungsstandorte: Hundert Jahre 1996, S. 11ff. Die AEG Apparatefabrik bildete seit 1896 in der Ackerstrasse (Berlin-Moabit) Mechanikerlehrlinge aus.

7 Siehe dazu die Findmittel in den Archiven.

8 Stand: Juli 2001.

9 Für die Beratung und Unterstützung möchte ich mich an dieser Stelle bei Jörg Schmalfuß und Claus Bründel vom Deutschen Technikmuseum Berlin herzlich bedanken.

dringen. Mit jeder ‚Schicht‘ sollen gewissermaßen neue Aspekte erschlossen werden. Durch unterschiedliche ‚Blicke‘ sollen einzelne Fragestellungen sowie spezifische Intentionen auf verschiedenen Reflexionsniveaus expliziert werden. Die hier vorgestellte Vier-Blicke-Methode folgt einem festgelegten Schema, das unterschiedliche Techniken der Bildanalyse in sich vereinigt (Zu einzelnen Techniken der Bildanalyse: BELTING 2001, GERNSHEIM 1983, KOSCHATZKY 1989, MOLLENHAUER 1983, 173–194, WENGENROTH 1994). Zusammengenommen stellen die ‚vier Blicke‘ ein erstes Interpretationsangebot dar, das nur eines unter vielen ist und sein kann. Dieser Ansatz ist ein angeleitetes Erkenntnisverfahren mit subjektiver Perspektive und begrenzter Objektivität. Reichweite und Grenze der hier verfolgten Methode sind folglich relativ.

3.3 Annäherung an eine berufspädagogische Ikonografie

Während der ‚erste Blick‘ sich auf die Bildtotale konzentriert und u. a. Aussagen zur Bildproduktion – Entstehungshintergrund, Lokalität, Technik und Qualität – formuliert, richtet sich der ‚zweite Blick‘ vornehmlich auf einzelne Details.¹⁰ Der damit verfolgte Ansatz arbeitet mit unterschiedlicher Präzision im klassischen Sinne ikonografisch resp. bildanalytisch. Der ‚dritte Blick‘ hingegen betreibt im Horizont primär berufspädagogischer und erziehungswissenschaftlicher Theorien und Fragestellungen historische Spurensuche. Fragen beispielsweise der beruflichen Sozialisation oder Aspekte der Historischen Didaktik sind damit in erster Linie angesprochen. Mit dem Anspruch, dem Foto einen ‚Titel‘ zu geben, sollen einzelne, auf dem Foto ‚verzeichnete‘ Symbole auf den Begriff gebracht und die forschende Arbeit umschrieben werden. Der ‚vierte Blick‘ schließlich nimmt die ‚Andeutungen und Auslassungen‘, die nicht dokumentierte Geschichte zum Anlass, den ‚Leerstellen‘ und ‚schwarzen Flecken‘ einer Fotografie nach zu gehen (BOLTANSKI 1983, 137–162). Er hat einzig und allein die Funktion den ‚Subtext‘ des Bildes zu entschlüsseln. Mit anderen Worten: Die vierte Perspektive geht ebenfalls auf Motivsuche und leistete, mehr oder weniger bewußt, Bild- und damit Quellenkritik. Mit diesem methodischen Zugriff wird

10 Unterstützt durch eine spezielle Software (IrfanView) lassen sich sehr komfortabel Detailstudien (Bildausschnitte, Vergrößerungen etc.) durchführen.

nachgerade zwangsläufig eine Konfrontation mit anderen Quellengattungen (resp. Deutungsmustern) eingeleitet. Der Analyst ist folglich gehalten, andere Quelle zu Rate zu ziehen, um die Frage zu beantworten, was ‚thematisiert‘ das Bild nicht, was wird bewußt oder unbewußt nur angedeutet, nicht aber expliziert. Mit diesem Ansatz soll unter anderem ein Beitrag zur ‚dichten Beschreibung‘ geleistet werden (GEERTZ 1983). Die Grenze dieser methodischen Vorgehensweise wird dort betreten, wo man der Versuchung nicht widerstehen kann, „schon Bekanntes in die Bilder“ hinein zu interpretieren (FUHS 1997, 280). – Im abschließenden Kapitel wird darauf zurück zu kommen sein.

3.4 ‚Fachsystematisches Lernen‘ – Erstes Beispiel



Abb. 1: Frontalunterricht in der AEG Werkschule, Berlin 1921.
Bild-Signatur: AEG 17508.

Erster Blick – Die Bildtotale

Das erste Foto – Abb. 1 – zeigt ein sehr gut besetztes Klassenzimmer der AEG Werkschule am Standort Berlin-Unterspree. Das Foto wurde am 16. Juni 1921 aufgenommen und gehört zu einer Serie von Werksfotos (Zur Geschichte der AEG-Werkschule neuerdings: HUNDERT JAHRE BERUFS-AUSBILDUNG IN DER AEG, 1996; siehe auch: AEG, 1917). An einer Wandtafel wird der Aufbau einer einfachen Drehmaschine erklärt. Das Zimmer ist hell und freundlich. Eine Gruppe ausschließlich männlicher Schüler folgt aufmerksam den Erläuterungen des unterrichtenden Fachlehrers. Es herrscht Frontalunterricht vor – der Lehrer bestimmt das Unterrichtsgeschehen. Das Alter der Jugendlichen, die Größe der Klasse und der besprochene Gegenstand (einfache Drehmaschine) lassen den Schluss zu, dass es sich um einen Unterricht in der Unterstufe handelt. Das Klassenzimmer ist schmucklos. Eine doppelseitige Schiebetafel beherrscht die Kopfseite des Raums. Das Modell einer Schieblehre schmückt die kahle Wand neben der Tür.

Zweiter Blick – Die Details

Die aufsteigende Bestuhlung garantiert – nach dem Vorbild eines Vorlesungssaals – einen guten Überblick über die Tafel und damit das Unterrichtsgeschehen in der Werkschule (Zur Funktion der Werkschule: STOLZENBERG 1929, 185–195). Eine große Fensterfront sorgt für viel Tageslicht und eine freundliche Schulatmosphäre. Die Schüler sitzen dicht gedrängt – teilweise zu dritt in einer Schulbank. Ihre Kleidung ist makellos, einige tragen weiße Kragen. Das Jackett erfreut sich, trotz sommerlicher Temperaturen, großer Beliebtheit. Die unterschiedliche Oberbekleidung lässt den Schluss zu, dass die Klasse zwar sehr altershomogen ist, im Unterrichtszimmer sich jedoch unterschiedliche Auszubildende, gewerbliche und technische Lehrlinge, befinden. Die über den Köpfen der Jugendlichen schwebende Lehr-Schieblehre vermittelt einen Hauch von technischer Moderne und Präzisionsarbeit.

Der Lehrer dominiert durch die Sozialform „Frontalunterricht“ das Unterrichtsgeschehen. Die Schüler verhalten sich rezeptiv. Notizen werden angefertigt. Eine Mitschrift wird offensichtlich erwartet. Spezielle Arbeitsbücher, die vom Unternehmen zur Verfügung gestellt werden, dienen der Dokumentation des Fachunterrichts. Das Thema ‚Drehen‘ steht auf dem Stundenplan. Basiswissen wird vermittelt. Vermutlich verfügen die Auszubildenden noch nicht über eigene berufliche Erfahrungen. Alles ist neu. Auf dem Lehrerpult ist ein Demonstrationskasten mit Werkzeugstählen aufge-

baut. Eine großflächige ‚Wandtafel für Werkzeug- und Maschinenklassen (Metallbearbeitung)‘ dient der Visualisierung technischer Artefakte und der Vermittlung technischen Wissens.

Dritter Blick – ‚Systematisches Lernen‘ (Berufspädagogische Ikonografie)

Am Beispiel einer historischen Drehbank – Aufbau und Funktion von Werkzeugmaschinen lassen sich durch die Reduktion ihrer Wirkungsweise und am Beispiel unterschiedlicher Typen anschaulich darstellen – wird in das Spanen mit Werkzeugmaschinen eingeführt (Zur historischen Entwicklung der Drehbank: MOMMERTZ 1981). Im Sinne eines analytischen Unterrichts wird zunächst das Verständnis für die gesamte „technische Einheit“ (Aggregat) geweckt, bevor einzelne Themen – bspw. Antrieb, Getriebe, Steuerung, Arbeitsmittel usf. – die inhaltliche Auseinandersetzung des Fachkundeunterrichts prägen (vgl. FALK/GOCKEL 1988, 161f.). Es geht zunächst und vor allem darum, die technischen und ‚natürlichen‘ Ganzheiten der Drehmaschine zu erfassen – ihre mechanischen Wirkmechanismen zu begreifen.

Das Faktenlernen steht im Vordergrund. Was im Sprachunterricht die Vokabel, ist im Werkzeugmaschinen-Unterricht die Bezeichnung der Maschinenelemente und -teile. Zugspindel, Leitspindel, Kreuzsupport, Wechselläder, Supportgetriebe, Kegelradwendegetriebe, Schlossmutter-Stellhebel, Querschlitten, Werkzeugschlitten, Werkstoff-Spannvorrichtung, Sternrevolverkopf u.ä.m. sind Begrifflichkeiten, die sich gegen eine sinnliche Erfahrungen, nicht zuletzt aufgrund der Übernahme englischer Fachtermini,¹¹ sperren. Die einzelnen Begriffe kann man nur „pauken“. Sie sind vergleichsweise abstrakt und ohne Anschauung sowie Berufserfahrung so gut wie nicht zu erfassen. Die Systematik dominiert insofern den beruflichen Lehr- und Lernprozess. Die unterschiedliche Benennung der Bearbeitungsstähle erweitert die Komplexität des Themas und die Schwierigkeit der stofflichen Vermittlung zusätzlich.

11 John Wilkinson (1728-1808) und Henry Maudslay (1771-1831) revolutionierten am Ende des 18. Jahrhunderts (1797) in England die Entwicklung der Drehmaschine. Vgl. Matthes 1983, 118.

Der Lehrer ist deshalb besonders gefordert. Der sperrige Unterrichtsgegenstand ist didaktisch zu reduzieren (Siehe dazu den Vorschlag von: KIRSCHNER 1971). Ohne den medialen Einsatz von Wandtafeln, Demonstrationsobjekten (z. B. Getriebemodelle) und technikhistorische Anleihen lässt sich der Unterricht nicht sinnvoll planen und erfolgreich durchführen. Dreidimensionale Modelle können die Anschauung und damit den Zugang der Schüler/ Auszubildenden zur Drehbank und zur Facharbeit des Drehens erleichtern. Technische Sensibilität lässt sich insofern nur schrittweise und in „Stufungen“ aufbauen (Siehe dazu den methodischen Ansatz der „Frankfurter Methodik“: WISSING 1954). Zusammenhänge zu anderen Fächern sind nur schwer herzustellen. Der Unterricht bleibt weitgehend isoliert.

Die Schieblehre verweist auf die technologische Bedeutung des Drehens im Maschinenbau – es geht um Toleranzen, Oberflächengenauigkeit.¹² Darüber hinaus ist sie ein Symbol für höchste Präzision: Hier wird im Mikrobereich gearbeitet. Einerseits symbolisiert sie technischen Fortschritt indem sie die Qualität des Drehens, sowohl die der Maschine als die Handfertigkeit des Menschen, objektiviert – DIN-Normen und Passungssysteme liefern Kriterien und Anhaltspunkte – andererseits mahnt sie die Tugend der Genauigkeit an. Präzision wird mithin vom Facharbeiter sowie von der Maschine verlangt (Zur ikonografischen Bedeutung des Drehens: SCHÜTTE 2003, 366ff.).

12 Zur Bedeutung des methodischen Einsatzes der Schieblehre im metalltechnischen Unterricht gibt es m.W. keine fachdidaktischen Studien.

Vierter Blick – ‚Andeutungen und Auslassungen‘

Die Dominanz des gesprochenen Wortes ist auf dem Foto nicht präsent. Hier geht es vermutlich, mit Blick auf die Sozialform, nicht um einen Fragend-entwickelnden-Unterricht, sondern um einen Lehrervortrag (Frontalunterricht). Die Schüler, nicht unbedingt geübt im Zuhören, sind zur Passivität, zum Zuhören verdammt. Die ‚aktive‘ Teilnahme beschränkt sich auf das Anfertigen von Notizen. Nur wenn der Fachlehrer über die seltene Gabe verfügt, das Thema anschaulich zu präsentieren und die (bereits) gesammelten berufsfachlichen Erfahrungen der Auszubildenden berücksichtigt, verflacht der fachlich-systematische Impuls nicht zu einem bleiernen Informationsritual.

Die Begeisterung für mechanische Zusammenhänge – sie ließe sich unter bestimmten Umständen wecken – bleibt ferner auf dem Foto verborgen. Ohne sie lässt sich der Unterricht aufgrund der hohen Abstraktion jedoch nicht bestreiten. Technisch-konstruktives Interesse gilt es folglich herzustellen. Bildlich wird die Begeisterung durch die Wandtafel – technische Detailzeichnungen und Schnittdarstellungen weisen den Weg – zitiert. Die ingenieurwissenschaftliche, in mehreren Generationen tradierte mechanische Kunst bleibt ikonografisch im Hintergrund. Ohne technikgeschichtlichen Exkurs, der die Anfänge und fertigungstechnischen Probleme thematisiert, bleibt dieser Kontinent und die erbrachte Leistung unerschlossen – das Thema vermutlich unverstanden.

Dass der Unterricht nicht auf berufsfachliches (Alltags-)Handeln abhebt, lässt eine weitere bildliche Leerstelle erkennen. Tabellenbücher und spezielle maschinenbezogene Kennziffern, die zur Umrechnung des Vorschubs sowie der diversen Schnittgeschwindigkeiten und ähnliches mehr notwendig sind, werden dem Betrachter nicht gezeigt.¹³ Damit wird bildlich eine eindeutige Trennung von „Praxis“ und „Theorie“ vollzogen und die Legitimität schulischer Unterweisung im Gegensatz zur betrieblichen herausgestellt. Die berufspädagogische Funktionalität und der ‚Bildungsauftrag‘ der Werkberufsschule tritt somit in den Vordergrund. Die Ausbildungspraxis in der Lehr-

13 Der Erfolg der einschlägigen Tabellenbücher ist unter anderem auf den Servicecharakter dieser Lehrmittel mit ihren speziellen Kreuztabellen zur Berechnung spezifischer Kenngrößen usw. zurückzuführen.

werkstatt produziert ihre eigenen Bilder (siehe dazu im Einzelnen: SCHÜTTE 2003). Die sterile Lernatmosphäre – die dem Charme eines Kreissaals alle Ehre macht – ist ein Symbol der Ausgrenzung berufsfachlicher Praxis. In diesem berufspädagogisch-didaktischen Unterrichtskonzept wird ingenieurwissenschaftliches Denken und Handeln vermittelt. Für reformpädagogische Überlegungen und einer Verbindung von systematischem und kasuistischem Lernen ist kein Platz. Der Primat der Systematik prägt das (berufs-)pädagogische Handeln (SCHÜTTE 1999a). „Die Einführung der gewerblichen Jugend in die fachwissenschaftliche Denkweise (des Ingenieurs, F.S.), so daß diese sich in allem beruflichen Schaffen gewissermaßen selbsttätig auswirkt“, markiert den Bildungsauftrag der (Berufs-)Schule (HARTMANN 1928, 22).

3.5 ‚Lernen durch Probehandeln‘ – Zweites Beispiel



Abb. 2: Werkzeugausgabe der Lehrlingswerkstatt der AEG in Berlin.
Bild-Signatur: AEG Mf 17517 (1921).

Erster Blick – Die Bildtotale

Das oben stehende Foto – Abb. 2 – zeigt die Werkzeugausgabe der Lehrlingswerkstatt der AEG in Berlin. Das Foto wurde am 16. Juni 1921 im Unternehmen am Standort Oberspree aufgenommen. Über die Technik der Aufnahme ist nichts bekannt. Der Fotograf entschied sich für ein Gruppenfoto, das nahezu den gesamten Raum erfasst. Das ‚Bild‘ ist überbelichtet – der linke Bildrand liegt im Dunkeln. Drei Personen sind in dem abgebildeten Magazin beschäftigt. Zwei ‚Kunden‘ geben an der Ausgabe ‚Bestellungen‘ auf. Drei Auszubildende und zwei Facharbeiter zeigt das Foto. Der Jugendliche vor dem Regal im Bildmittelpunkt beherrscht das Foto und ordnet gleichzeitig die Bildaufteilung.

Zweiter Blick – Die Details

Die Werkzeugausgabe ist von der Werkstatt durch große Glasscheiben abgetrennt. In drei, teilweise raumhohen Regalen werden die Werkzeuge gelagert. Das Magazin ist geräumig und freundlich. Es handelt sich bei der Werkzeugausgabe um einen modernen Raum, wie die Architektur zu erkennen gibt. Möglicherweise ist die im Foto festgehaltene Lehrlingsausbildung im Aufbau begriffen – die Lehrlingswerkstatt erst kurz nach dem Ersten Weltkrieg bezogen worden.

Der Magazinverwalter vorn rechts bearbeitet die Aufträge von zwei Auszubildenden. In einer Ausgabeliste werden die einzelnen Vorgänge verbucht und verwaltet. Der Dreher-Lehrling (vorn rechts) wird von einem Auszubildenden mit Krawatte begleitet. Es handelt sich hierbei offensichtlich um einen Lehrling des Technischen Büros; die soziale und berufliche Distanz wird durch das Tragen des Binders unterstrichen.

Der Jugendliche im Bildvordergrund assistiert dem Magazinverwalter in dem er ein Drehteil – vermutlich aus Aluminium – an der bereitstehenden Waage auswiegt. Sein Alter und seine körperliche Statur lässt den Schluss zu, dass er am 1. April 1921 die Ausbildung bei der AEG begonnen hat, er sich mithin im 1. Lehrjahr befindet und erst noch einen Überblick über die einzelnen Werkzeuge des gewählten Berufs gewinnen muss.

Das aufgeschlagene Magazinbuch zu seiner Rechten dient der Inventarisierung und Übersicht über vorhandene Werkzeuge und einzelne Materialien. Unterschiedliche Werkzeuge liegen sortiert nach bestimmten Bearbeitungsverfahren in durchnummerierten Regalabschnitten – links oben sind die

Nummern 19 und 23 zu erkennen. Die wichtigen und häufig verwendeten Werkzeuge etc. befinden sich auf Augenhöhe. Alles Ungewöhnliche ist entweder auf die unteren oder oberen Regale verbannt.

Der Assistent des Magazinverwalters im Bildhintergrund ist mit Kontroll- und Routinearbeiten beschäftigt. Seine Kriegsverletzung erlaubt keine normale Facharbeit. Werkzeugpflege und -ausgabe gehören zu seinem Aufgabenbereich.

Die dokumentierten Werkzeuge verweisen auf die Mechanische Werkstatt und eine klassische metalltechnische Ausbildung. Feilen, Zangen und Sägen sind ebenso zu sehen wie diverse Prüfgeräte (Rachenlehren), aber auch Bohrer und Drehstähle zur spanenden Bearbeitung. Der Werkzeugverwalter händigt dem rechten Jugendlichen einen Bohrer aus. Der Dreher-Lehrling reicht mit der rechten Hand eine Werkzeugmarke über das Ausgabefenster.

Eine große Ölkanne rechts neben dem Ausgabefenster steht zur Wartung und Pflege von Werkzeugmaschinen sowie Arbeitsmittel bereit.

Dritter Blick – ‚Arbeitsalltag proben‘

Die hier bildlich in Szene gesetzte Industrielhre grenzt sich in jeder Beziehung scharf gegen die traditionelle Meisterlehre ab. Die der handwerklichen Meisterlehre idealtypisch Ganzheitlichkeit ist im Rahmen der industriellen Lehrlingsausbildung künstlich herzustellen. Andere Ausbildungsmethoden sind anzuwenden. Das Imitatio-Prinzip wird insofern erweitert und auf eine neue Grundlage gestellt als einzelne Elemente der Reformpädagogik übernommen werden und diese die betriebliche Ausbildungspraxis in den Grossunternehmen prägen (vgl. STOLZENBERG 1921, 47f.; TOLLKÜHN 1926; JAMIN 1929; KELLNER 1931, 15f.; SCHMIEDES 1931; HUNDERT JAHRE 1996, 11f.).¹⁴

Die berufspädagogische Maxime, die das Foto vermittelt, lautet: den ‚Arbeitsalltag erproben‘. Der Auszubildende im ersten Lehrjahr wird in die ‚metalltechnische Wunderwelt der Werkzeuge‘ eingeführt. Alles ist neu – alle Begriffe und Bezeichnungen der Arbeitsmittel sind handelnd im Vollzug der konkreten Arbeit und unter Anleitung zu erlernen. Die Funktion einzel-

14 Die AEG Apparatefabrik bildete seit 1896 in der Ackerstrasse (Berlin-Moabit) Mechanikerlehrlinge aus.

ner Werkzeuge wird auf diesem Wege ‚spielerisch‘ erworben, technische Neugierde systematisch geweckt und ein erster Einblick in die Organisation der betrieblichen Facharbeit erworben. Wer eine innerbetriebliche Dienstleistung erbringen will muss über genügend Sachverstand verfügen, die Informationen der Technischen Zeichnung lesen können und über einsatzbereite Werkzeuge etc. verfügen. Die damit angesprochene Ganzheitlichkeit erfährt in dieser Form eine berufspädagogische Programmatik, die der Industrielehre einen eigenen, mit der handwerklichen Meisterlehre nicht vergleichbaren Charakter gibt.

Das berufliche Probehandeln hat im Werkzeugmagazin dort seine Grenze, wo das Fachwissen endet und die Unterstützung durch die Altgesellen erforderlich wird. Gleichzeitig ist Verantwortung zu übernehmen, sind Routinen, berufsfachlicher und kommunikativer Art zu entwickeln und natürlich zu erproben. Die Werkzeugausgabe erweist sich somit für jeden metalltechnischen Beruf als ein idealer berufspädagogischer Ort zum Erwerb beruflicher Handlungskompetenz. Der angehende Technische Zeichner¹⁵ kann hier ebenso sein ‚Lehrgeld‘ zahlen wie der Schlosserlehrling.

Der beruflichen Sozialisation bietet der abgebildete Raum mehrere Möglichkeiten. Alle Berufsgruppen der Metalltechnik können hier, im unmittelbaren Kontakt mit den Arbeitskollegen, erste Erfahrungen sammeln und ihr spezifisches Fachwissen im Austausch mit dem Magazinverwalter bzw. seinem Assistenten erweitern.

Vierter Blick – ‚Andeutungen und Auslassungen‘

Die vermeintliche Autonomie des Auszubildenden wird durch Regeln eingeschränkt, die das Foto nicht dokumentiert. Das Werkzeugmagazin wird nicht nur durch eine peinliche Ordnung geprägt, sondern auch von einer klar festgelegten Hierarchie beherrscht. Der Jugendliche im ersten Lehrjahr – dienstlich flankiert vom Magazinverwalter und dessen Assistenten – ist ein ‚Laufbursche‘ und bestimmt, unterschiedliche Hilfsdienste nach Anweisung

15 Ob es sich bei dem im Vordergrund stehenden Auszubildenden um einen Lehrling des Technischen Büros, oder um einen klassischen Industrielehrling handelt, kann nicht eindeutig bestimmt werden. Es spricht allerdings einiges dafür, dass auf dem Foto ein Zeichenlehrling abgebildet ist.

auszuführen. Insofern hat das oben genannte Probehandeln eindeutige Grenzen.

Ein weiterer Aspekt bleibt ausgeblendet: Es ist systematisches Fachwissen über Werkzeuge und Arbeitsabläufe erforderlich, um die ‚Kundschaft‘ sicher und erfolgreich zu ‚beraten‘. – An der Werkzeugausgabe ist mithin Faktenwissen und ein gewisses Maß an technischer Abstraktion beispielsweise Zusammenhangsdenken gefragt. Ohne ‚träges Wissen‘ lässt sich der Job – und das trifft auch auf die Auszubildenden zu – nicht befriedigend ausfüllen. Immerhin ermöglicht das Magazin einen nur begrenzten Einblick in die betriebliche Realität.

Weder das berufliche Erfahrungswissen noch die Tatsache, dass man im Werkzeugmagazin in sehr kurzer Zeit viel (Fach-)Wissen erwerben muss, wird fotografisch thematisiert. Die einzelnen metalltechnischen Fachtermini sind nicht ausschließlich im Unternehmen, in der betrieblichen Praxis zu erlernen, es bedarf der schulischen Unterstützung und der systematischen Wissensaneignung.¹⁶

Das dieser möglicherweise erste Ausbildungsabschnitt und die damit verbundene Tätigkeit in hohem Maße kommunikative Kompetenzen verlangt, bleibt ebenfalls bildlich ‚ungesagt‘. Wie keine andere Tätigkeit im betrieblichen Arbeitsalltag ist die des Magazinpersonals auf privaten und fachlichen Informationsaustausch abonniert. Der Auszubildende ist mithin aufgerufen, berufsfachliche Kompetenz mit individueller zu verbinden und das betrieblich-kommunikative Netzwerk, getragen von unterschiedlichen, wichtigen sowie unwichtigen, Informationen, zu beleben.

Das abgebildete Foto lässt uns schließlich völlig im Unklaren darüber, welches Berufsbild der Jugendliche im Bildvordergrund durchläuft. Ist hier ein Zeichenlehrling bei der Arbeit zu sehen, oder ein anderer Berufsanfänger, der einen Teil seiner Lehrzeit in der Werkzeugausgabe ‚abreißen‘ muss? Darüber lässt sich zurzeit nur spekulieren. Gesicherte Aussagen über diesen Fragenkomplex erlaubt nur ein Blick in die zeitgenössischen AEG-Ausbil-

16 Das Erlernen von Fachtermini hat sich bis in die jüngste Zeit erhalten, wie ein Blick in die einschlägige Fach- und Prüfungsliteratur zeigt.

ungsverlaufspläne¹⁷ oder das Studium von so genannten Werkstatt-
 wochenbüchern.¹⁸ Gewissheit besteht nur darüber, dass es sich bei dem
 analysierten Foto um eine metalltechnische Grundbildung handelt.

3.6 ‚Integration von Theorie und Praxis‘ – Drittes Beispiel



Abb. 3: Ausbildungssituation bei AEG-Telefunken aus dem Jahre 1985.
 Bildsignatur: BV 2-68/96.

Erster Blick – Die Bildtotale

Das dritte Foto – Abb. 3 – bildet eine Ausbildungssituation der AEG-Telefunken in Berlin ab und ist einem unlängst erschienenen Bildband zur Firmengeschichte des Unternehmens entnommen. Die Aufnahme stammt vermutlich aus dem Jahre 1985. Sie ist Bestandteil einer größeren Farbfotoserie. Der Anlass der bildlichen Dokumentation ist unbekannt – möglicherweise steht er in einem unmittelbaren Zusammenhang mit dem neunzigjährigen Firmenjubiläum. Das vorliegende Foto – über Aufnahmetechnik und Bildformat des Originals liegen keine Angaben vor – zeigt sechs Auszubildende

17 Ausbildungsrahmenpläne sind m.W. zu diesem Zeitpunkt noch nicht erstellt worden. Zur Systematik der betrieblichen Industrielhre siehe die diversen Lehrgänge des Deutschen Ausschuss für technisches Schulwesen (DA). Siehe auch und insbes. die Studien von Günter Wiemann (ferner die Angaben in Anmerkung 6).

18 Studien dieser Art liegen m.W. nicht vor. Damit wird eine wichtige berufspädagogisch-historische Quelle nicht genutzt, die einen ersten Einblick in den organisatorisch-inhaltlichen Ablauf der Ausbildung ermöglicht.

und einen Ausbilder in einem großzügig ausgestatteten Unterrichtsraum. Der Bildhintergrund wird von diversen Armaturen und technischen Aggregaten beherrscht, an denen ein Jugendlicher allein hantiert. Die Jugendlichen – fünf sind an einem Tisch platziert – befinden sich offensichtlich in einer überbetrieblichen Ausbildungssituation.

Zweiter Blick – Die Details

Die Momentaufnahme gibt den Blick frei auf eine entspannte und partnerschaftliche Lernatmosphäre. Der nicht mehr ganz junge Ausbilder berät einen Jugendlichen exklusiv bzw. individuell – Partnerarbeit herrscht insgesamt vor. Die zwei, den Hintergrund dominierenden Schalttafeln sind nicht nur identisch, sie sind unmittelbar der im Vordergrund geleisteten technischen Theoriearbeit räumlich und funktional zugeordnet.

Systematisches und kasuistisches Lernen sind ausbildungsorganisatorisch und inhaltlich integriert – ‚Theorie‘ und ‚Praxis‘ folglich verzahnt. Die gestellte ‚Lern- und Arbeitsaufgabe‘ ist sogleich und in partnerschaftlicher Kooperation an den bereitstehenden Schalttafeln zu erproben (Zum didaktischen Konzept der Lern- und Arbeitsaufgabe: SCHÜTTE 1999). Die einzelnen Arbeitsmaterialien liegen verstreut auf dem Tisch. Umfang und Format der Ordner legen den Schluss nahe, dass es sich hierbei um eine unternehmensinterne Aufgabensammlung für einzelne Ausbildungsabschnitte bzw. um thematische Lehr-Lern-Einheiten handelt.

Körpersprache und Alter der Jugendlichen deuten darauf hin, dass sie sich in einem fortgeschrittenen Ausbildungsabschnitt befinden. Vermutlich stehen sie im zweiten Ausbildungsjahr. Eine gewisse Vertrautheit mit der Lernsituation scheint zu bestehen – ein ganz normaler Ausbildungsalltag soll dem Betrachter demonstriert werden. Es wird gescherzt. Man kennt sich und seine individuellen Schwächen.

Eine individuelle Arbeitskleidung ist erlaubt. Jeder variiert die Werkskleidung nach eigenem Gusto – Individualität, wie bescheiden auch immer, darf gezeigt werden, oder ist möglicherweise sogar erwünscht. Die Unternehmensidentität bleibt gleichwohl gewahrt.

Ein besonderer Schaltkasten trennt die beiden, elektropneumatischen ‚Lehrgängen‘ vorbehaltenen Armaturentafeln.

Dritter Blick – ‚Handlungslernen: das neue Ausbildungskonzept‘

Nicht sture Rezeption ist angezeigt – nicht technisches Faktenlernen steht im Mittelpunkt des gezeigten Lehr- und Lernarrangements, sondern ‚Handlungslernen‘. Das Ausbildungskonzept der so genannten ‚vollständigen Handlung‘ scheint die berufspädagogische Situation zu prägen. Die Auszubildenden planen auf der Grundlage einer den betrieblichen Arbeitsprozessen entnommenen Lern- und Arbeitsaufgabe die Arbeitsschritte in Kooperation mit einem Partner selbständig und setzen die Ergebnisse ihrer Arbeitsplanung unmittelbar an der Schalttafel (Demonstrationswand) um.¹⁹

Die Integration von Theorie und Praxis wird beispielhaft vollzogen, die Verantwortung für berufsfachliches Handeln schrittweise erprobt. Dem Ausbilder fällt die Rolle des Lernorganisations, Lernberaters und Mentors zu. Er hat sich und wurde aus der alten Ausbilderrolle entlassen. Vielmehr ist er der Erste unter Gleichen in der Lerngruppe.

Die Größe der Lerngruppe garantiert eine optimale Lernatmosphäre. Der Raum lässt Platz für ein individuelles Lernarrangement und stellt dadurch ein offenes Lernklima her.²⁰ Der Teamarbeit wird ein besonderer Stellenwert eingeräumt. Im unmittelbaren Erfahrungsaustausch mit einem Lernpartner wird berufsfachliches Wissen erworben. Die berufspädagogische Idee der Handlungsorientierung tritt ihren ultimativen Siegeszug an. Nicht mehr die ‚Klasse‘ ist der berufspädagogische ‚Star‘, sondern der einzelne Jugendliche beziehungsweise das Team.

Das berufspädagogische Konzept der Handlungsorientierung verlangt, wie weiter oben bereits festgestellt, eine andere Raumorganisation. Die Integration von Theorie und Praxis beherrscht die Funktionalität des Lehr- und Lernraumes. Sowohl das klassische schulische Klassenzimmer als auch der traditionelle überbetriebliche Unterrichtsraum sind passé. Der doppelten berufspädagogischen Funktion, nämlich der Integration von systematischem

19 Das Ausbildungskonzept der ‚vollständigen Handlung‘ (Planen, Durchführen, Kontrollieren) zielt theoretisch auf ganzheitliches Lernen. Es wurde Mitte der 1980er Jahre in deutschen Großunternehmen erprobt und eingeführt.

20 Neuere Studien zeigen, dass die Auszubildenden sehr viel Wert auf das „Lernklima“ in der Klasse legen und der „Qualität der Ausbildung“ eine besondere Bedeutung beimessen. Siehe dazu i.E.: Pahl/Schütte/Vermehr 2003, 270ff. und 296ff.

und kasuistischem Lernen kann nur durch eine Kombination beider Unterrichtsräume angemessen Rechnung getragen werden. Der Computer (PC) und das Internet haben noch nicht Einzug in den Unterricht gehalten – multimediales Lernen ist noch kein gängiger fach- und berufsdidaktischer Begriff.

Vierter Blick – ‚Andeutungen und Auslassungen‘

Zwei wesentliche Aspekte beruflicher Sozialisation werden mit der Fotografie nicht thematisiert. Die Autorität des Lehrherren bzw. des Ausbilders und die Besonderheiten des Lernprozesses, die unter anderem den spezifischen beruflichen Habitus des zu erlernenden Berufs prägen, sind auf dem Foto nicht existent.

Während sich die bildliche Symbolik von Autorität scheinbar gänzlich verflüchtigt hat – rationale, nicht abbildbare Verfahren übernehmen die Funktion²¹ –, oder ihr kein besonderer Stellenwert sowohl auf Seiten der Auftraggeber als auch auf Seiten der Betrachter mehr eingeräumt wird, ist die Systematik des Lernprozesses fotografisch völlig abstrakt benannt. Handlungsorientierung hat keine spezifischen ‚Themen‘ (mehr), die bildlich und damit symbolisch zu benennen wären. Dargestellt wird Aktivität – die einen beraten sich mit dem Ausbildungsmeister (Bildmitte), die anderen testen oder diskutieren ihre Lösungen unter anderem an der elektropneumatischen Stecktafel – der kommunikative Aspekt steht, ikonografisch betrachtet, eindeutig im Vordergrund.

Die Individualisierung des Lernprozesses, die einen spezifischen beruflichen Habitus hervorruft, ist ein weiteres ‚Thema‘, das vom Foto ausgeblendet wird. Das ‚Selbstlernen‘ bzw. die intrinsische Motivation, die notwendig ist, die gestellte Lern- und Arbeitsaufgabe vollständig und erfolgreich zu lösen, liefert kein eigenes Bildmotiv. Sie entzieht sich (möglicherweise) der bildlichen Darstellung. Damit ist ein qualitativer Wandel von historischem Bildmaterial benannt. Mit der Subjektivierung und Individualisierung beruflicher Lehr- und Lernprozesse nimmt nicht nur der Unterricht in Unternehmen und Berufsschulen (Berufskollegs) einen anderen Charakter an, sondern auch

21 Diese Funktion wird möglicherweise von formalisierten Leistungstests, Arbeitsbewertungsbögen und einem permanenten Ranking innerhalb der Lerngruppe übernommen. Insofern ist die Autorität des Ausbilders bzw. ‚Lehrherrn‘ durchaus dysfunktional.

dessen technische Abbildung und Reproduzierbarkeit (Zur Individualisierung der Berufsbildung: KOHLI 1991, 303–317).

4 Berufspädagogische Ikonografie – ein vorläufiges Fazit

Auf den Stellenwert von Fotos und den wissenschaftlichen Umgang mit historischem Bildmaterial will ich abschließend mit zwei Bemerkungen eingehen. Die eingangs formulierten Fragen sollen in diesem Zusammenhang erneut gewürdigt werden.

Erstens: Die Nutzung historischer Fotos als Quellengattung berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung ist immer dann besonders aufschlussreich, wenn sie mit anderen Quellen kombiniert wird. Auf diesem Wege lässt sich das Bildmaterial erfolgreich ‚aufschließen‘. Die Einbettung von Fotos in einen sozial- und wirtschaftsgeschichtlichen Rahmen, m.a.W. Bildanalyse bspw. auf der Basis berufspädagogischer und didaktischer Hypothesen und Fragestellungen zu betreiben, ist deshalb zwingend notwendig. Wichtige berufspädagogische und (fach-, bzw. berufs-)didaktische Informationen und Erkenntnisse bleiben ohne eine theoretische Rückbindung ‚verborgen‘. Das Foto als Quelle wird ohne theoretisch-kontextuelle ‚Einbettung‘ unter Wert gehandelt und folglich nur ansatzweise zum Sprechen gebracht. – Eine ‚dichte Beschreibung‘, wie sie bspw. von Alltagshistorikern gefordert wird (GEERTZ 1983, 36ff.), ist nachgerade auf unterschiedliche methodische Ansätze im Sinne eines Methodenmixes, die qualitativ verschiedene Deutungsmuster erwarten lassen, angewiesen.

Das dritte Foto demonstriert eindrucksvoll, dass die Lehrgangsausbildung und damit die betriebliche Praxis der ‚zentralisierten Industrielehre‘ in den 1980er Jahren an ihr Ende gekommen ist (SCHÜTTE 1992, 87ff.). Im Zentrum der nach dem Ersten Weltkrieg etablierten ‚Lehrgangsmethode‘ – m.a.W. eines spezifischen beruflich-betrieblichen Lehr- und Lernarrangements – stand der Industriemeister. „Vor allem aber hat dazu das ‚Vormachen‘ durch den Lehrmeister zu treten, unter *stetem Hinweis auf Kunstgriffe, typische Kunstfehler, Arbeitsvorteile und logisch geordnete Arbeitsverfahren*. Der tüchtige Lehrmeister wird hierbei nicht unterlassen dürfen, seine Lehrlinge auch zu einem *denkenden Beobachten* aller Arbeitsvorgänge und ihrer *ursächlichen Zusammenhänge* zu erziehen“ (BEIL 1926, 7). Die Ganzheitlichkeit beruflichen Lernens verlangt eine neues Rollenverständnis und

eine neue Ausbildungspraxis. Das alte Imitatio-Prinzip verblaßt. Die spezifische pädagogische und berufsdidaktische Rolle des ‚Lehrmeisters‘ erweist sich als dysfunktional und anachronistisch. Der persönliche Vorbildcharakter ist nur noch bedingt gefragt – die fachliche Autorität in das neue methodische Setting der Handlungsorientierung integriert. Die ‚ursächlichen Zusammenhänge‘ müssen nunmehr von den Jugendlichen selbst ‚entdeckt‘ werden – die Organisation des beruflichen Lernprozesses wird partiell in die Hände der Lernenden gelegt.

Dieses Beispiel verdeutlicht brennpunktartig die ganz Problematik der berufspädagogisch-historischen Bildanalyse und den Umgang mit unterschiedlichen Quellengattungen. Die Überprüfung der ‚pädagogischen Praxis‘ wird dann zu einem Problem, wenn wichtige Quellenangaben fehlen. Zunächst, davon ist in der Regel auszugehen, liegt sowohl das Datum als auch der Anlass einer Aufnahme im Dunkeln. Eine Recherche der grundlegenden Daten zu Ort, Zeitpunkt und Auftraggeber einzelner Fotos ist mit einem vergleichsweise hohen Zeitaufwand verbunden. Nicht selten scheitert sie an der Unzulänglichkeit der Quellenlage, an der Qualität der Findmittel in den Unternehmensarchiven. Insofern ist festgehalten: Die Nutzung historischer Fotos als Quelle berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung stützt sich in nicht geringem Maße auf Vorarbeiten, d. h. auf lokale Studien zur Unternehmens-, Stadtteil- und/oder Schulgeschichte etc. und damit auf entsprechend verortetes Bildmaterial.²² Damit ist auch eine erste Antwort auf die Frage nach dem Stellenwert der Fotografie als historische Quelle gegeben.

Gleichwohl können Fotos, wie gezeigt, ganz unterschiedliche Funktionen in der berufspädagogisch-didaktischen Forschung übernehmen. Gerade die dargestellten Beispiele zur beruflichen Sozialisation und berufspädagogischen Praxis im Rahmen der Erstausbildung zeigen Möglichkeiten des Einsatzes auf, die über schriftliche Quellen hinausgehen. Überdies vermögen sie historische Fehlurteile zu korrigieren, wie die immer wieder anzutreffende Gleichsetzung von Industrie- und Handwerkslehre. Alltags- und technikgeschichtliche Aspekte lassen sich ebenso erschließen wie Aussagen über die

22 Damit sind einschlägige Findmittel ebenso angesprochen wie eine solide Archivierung. Eine Digitalisierung der Fotos – die die Recherche und die Bearbeitung ganz erheblich erleichtert – wäre ein technisch wünschenswerter Standard.

(jeweilige) Unternehmenskultur gewinnen. Eine Analyse und der Vergleich bestimmter Ausbildungskulturen und -traditionen zwischen einzelnen Unternehmen bieten sich auf der Grundlage von Fotos nachgerade an. Und zwar jenseits allgemein akzeptierter berufspädagogischer und didaktischer Standards. Darüber hinaus ermöglicht ein Vergleich zwischen jüngeren und älteren (historischen) Ausbildungskonzepten eine Historisierung der Berufserziehung in einem Unternehmen. Ein derartiger Längsschnittvergleich kann zeigen, welche didaktischen Standards heute die ‚Industrielehre‘ prägen und wie sich pädagogische Räume und berufliche Sozialisationsprozesse – im Kontext veränderter didaktischer Konzepte – im Laufe der Jahrzehnte wandeln. Kombiniert mit lebensgeschichtlichen Interviews erschließen sie der Forschung neue Erkenntnisse. Insgesamt betrachten sensibilisieren historische Fotos für berufliche Sozialisationsprozesse, berufspädagogische sowie didaktische Konzepte und Ausbildungserfahrungen unterschiedlicher Geburtsjahrgänge (KONIETZKA 1999; Siehe auch: LEMPERT/THOMSEN 1974, LEMPERT 2002, 17ff.). Die Bereicherung, die sich dadurch für die traditionelle ‚empirische Forschung‘ ergibt, liegt mithin auf der Hand.

Zweitens: Die Vier-Blicke-Methode hat sich rückblickend insofern bewährt als sie ein systematisches Vorgehen ermöglicht und die ‚Kopie der Wirklichkeit‘, die Fotos augenscheinlich anbieten, kritisch reflektiert. Durch die methodisch festgelegte Anleitung lassen sich unterschiedliche ‚Realitäten‘ beobachten und einer zugegebenermaßen immer vorläufigen Analyse unterziehen. Ein erstes, methodisches Fazit könnte somit lauten: Erst auf den zweiten, ja dritten und vierten Blick und unter Rückgriff auf anderen Quellen lassen sich neue Einblicke gewinnen, die zu forschungsrelevanten Erkenntnissen führen. Dass damit immer nur eine bestimmte Wirklichkeit konstruiert wird, ist bereits weiter oben festgestellt worden. Insofern kann ein Foto ‚als eine Art Text‘ begriffen werden, der unterschiedliche Realitäten ikonografischer Quellen thematisiert und sie in einen sinnvollen Gesamtzusammenhang (bspw. Lebensgeschichte; berufspädagogische Intention; industriell-beruflicher Sozialisationsprozess etc.) zu stellen sucht (FUHS 1997, 279). Das erfordert neben hermeneutischer Anstrengung eine spezifische Form von ‚Erinnerungsarbeit‘. Fotografische Symbole sind deshalb zu kontextualisieren. Schicht für Schicht sind die historischen und sozialen Konnotationen zu ‚erinnern‘ (BOLTANSKI 1983, 142f.). Die hier angewandte Methode ist der Versuch, die ‚immanente Analyse der Botschaft‘ (Barthes) eines Bildes zu operationalisieren und deren „Qualitäten von Überrest und Tradition“ ‚frei-

zulegen‘ (HANNIG 1994, 273. Zur Definition der Begriffe ‚Überrest‘ und ‚Tradition‘: Ebd., 272).

Der gewählten Methode haftet fraglos etwas Statisches an. Mit der Schematisierung der hier demonstrierten Bildanalyse werden möglicherweise andere Perspektiven vorschnell ‚verschüttet‘. Das trifft insbesondere für den dritten und in gewisser Weise auch für den vierten Blick zu, die mit ihrer eindeutigen Konzentration auf inhaltliche resp. methodische Einzelphänomene nur bestimmte Deutungen zulassen und damit die ikonografischen Realitäten mehr oder weniger bewußt auf einzelne (wenige) Aspekte reduzieren. Auf der anderen Seite soll gerade der vierte Blick (‚Andeutungen und Auslassungen‘) ein Beitrag dazu leisten, der Interpretation des bereits Bekannten vorzubeugen.

Die bewußt gewählte und (eingangs) begründete Zuspitzung, so könnte der Vorwurf lauten, blendet systematisch ästhetische, anthropologische, technische, sozialpsychologische, arbeitswissenschaftliche, kulturelle usw. Fragestellungen aus. Die Unschärfe in der Rede über historisches Fotomaterial vergrößert sich derart. Möglicherweise liegt hierin eine der wesentlichen Ursachen dafür, auf das Foto als wissenschaftliche Quelle im Forschungsprozess nur unsystematisch oder gar nicht zurückzugreifen. Das Risiko, vorliegende historische Befunde zu konterkarieren, ist nicht unerheblich und die Gefahr der Banalisierung immer vorhanden. Der Umgang mit den hier präsentierten Quellen zeigt nämlich, dass Fotos (Bilder) im Grunde immer eine ganz andere Geschichte erzählen *wollen* und der eigentliche Kode permanent verkannt wird. Damit ist auch gesagt: Bilder sind immer wieder neu zu ‚entdecken‘ – in der Routine liegt die bildwissenschaftliche Kunst der Analyse (Zur Theorie der Bildwissenschaft: BELTING 2001, 14ff.).

Das dritte Beispiel zeigt unter anderem auch, wo die Grenzen der Fotografie liegen. Ist das historische Foto als Quelle berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung und Reflexion an sein Ende gekommen? Ist nicht das Video beziehungsweise die Digitalkamera das neue technische Mittel, das historische Informationen, insbesondere jene kommunikativer Art, adäquater dokumentiert sowie speichert und für berufspädagogisch-historische Fragestellungen fruchtbar macht? Dieser Aspekt eröffnet fraglos einen neuen Themenkomplex, der an dieser Stelle nicht weiter verfolgt werden soll. Über die Grenzen der Fotografie als historische Quelle wäre folglich nachzudenken.

Literatur

- AEG: Ausbildung gewerblicher Lehrlinge. Lehrplan. Werkschule der Fabriken Brunnenstraße, o.O. o.J. (Berlin 1917).
- ARNOLD, Rolf/LIPSMEIER, Antonius (Hrsg.): Betriebspädagogik in nationaler und internationaler Perspektive, Baden-Baden 1989.
- BEIL, E.: Entstehung und methodische Anwendung des Schlosserlehrganges. In: Lehrgang für Schlosserlehrlinge (insbesondere Bauschlosserlehrlinge), hrsg. vom Deutschen Ausschuss für Technisches Schulwesen, Berlin 1926, S. 4–9, Zitat S. 7.
- BELTING, Hans: Bild-Anthropologie. Entwürfe für eine Bildwissenschaft, München 2001.
- BOLTANSKI, Luc: Rhetorik des Bildes. In: BOURDIEU/BOLTANSKI 1983, S.137–162.
- BOURDIEU, Pierre: Die gesellschaftliche Definition der Photographie. In: BOURDIEU/BOLTANSKI 1983, S. 85–109.
- BOURDIEU, Pierre/BOLTANSKI, Luc u. a. : Eine illegitime Kunst. Die sozialen Gebrauchsweisen der Photographie, Frankfurt/M. 1983.
- CASTEL, Robert: Bilder und Phantasiebilder. In: BOURDIEU/BOLTANSKI 1983, S. 235–266.
- FLICK, Uwe u. a. (Hrsg.): Handbuch qualitative Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen, 2. Aufl., Weinheim 1995.
- FRIEBERTSHÄUSER, Barbara/PRENGEL, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim/München 1997.
- FUHS, Burkhard: Fotografie und qualitative Forschung. Zur Verwendung fotografischer Quellen in den Erziehungswissenschaften. In: FRIEBERTSHÄUSER/PRENGEL 1997, S. 265–284.
- GEERTZ, Clifford: Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, Frankfurt/M. 1983.
- GERNSHEIM H.: Geschichte der Fotografie. Die ersten hundert Jahre, Frankfurt/M./Berlin/Wien 1983.
- GREINERT, Wolf-Dietrich: Das deutsche System der Berufsausbildung, 3. Aufl., Baden-Baden 1997.

- HANF, Georg: Berufsausbildung in den Berliner Großbetrieben, 1900–1920. In: GREINERT, Wolf-Dietrich/HANF, Georg u. a. (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung, Berlin 1987, S. 157–187.
- HANNIG, Jürgen: Fotografien als historische Quelle. In: TENFELDE 1994, S. 269–288.
- HARTMANN, Karl O.: Die Unterrichtsgestaltung der Berufs-, Werk- und Fachschulen. Ein Leitfaden für die Hand des Lehrers. Frankfurt/M 1928.
- HERRMANN, Ulrich: Historische Bildungsforschung und Sozialgeschichte der Bildung, Weinheim 1991.
- HUNDERT JAHRE BERUFSAUSBILDUNG IN DER AEG. Ein Beitrag zur Geschichte der betrieblichen Berufsausbildung in Deutschland, Frankfurt/M. 1996.
- JAMIN, E.: Die Lehrlingsausbildung in der Maschinen-Industrie, Diss. München 1929.
- KECK, Rudolf W.: Das Bild als Quelle pädagogisch-historischer Forschung. In: Informationen zur erziehungs- und bildungshistorischen Forschung (H. 32), hrsg. von der Historischen Kommission der DGfE, Hannover 1988, S. 13ff.
- KELL, Adolf: Berufsbiographien. In: EULER, Dieter (Hrsg.): Berufliches Lernen im Wandel – Konsequenzen für die Lernorte, Nürnberg 1998, S. 659–685.
- KELLNER, H.: Die Pädagogik der Facharbeiterausbildung, erläutert am Lehrlingswesen der Berliner Metallindustrie. In: Soziales Museum e.V. (Hrsg.): Industrielle Arbeitsschulung als Problem, Berlin 1931, S. 15ff.
- KIPP, Martin/MILLER-KIPP, Gisela: Erkundungen im Halbdunkel. Einundzwanzig Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im Nationalsozialismus. 2. Aufl. Frankfurt/M 1995.
- KIRSCHNER, Oswald: Zum Problem der didaktischen Reduktion ingenieur- und naturwissenschaftlicher Aussagen. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule 67 (1971) 4, S. 260–278.
- KOSCHATZKY, W.: Die Kunst der Photographie. Technik, Geschichte, Meisterwerke, Herrsching 1989.

- KOHLI, Martin: Lebenslauftheoretische Ansätze in der Sozialisationsforschung. In: HURRELMANN, Klaus/ULICH, Dieter (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim 1991, S. 303–317.
- KOLLEGIUM UND SCHULLEITUNG DES OBERSTUFENZENTRUMS METALLTECHNIK/OSZ (Hrsg.): 80 Jahre berufsbildende Schule für Metalltechnik in Berlin. Von der VIII. Pflichtfortbildungsschule für Jünglinge zum Oberstufenzentrum Metalltechnik 1907–1987, Berlin 1987.
- KONIETZKA, Dirk: Ausbildung und Beruf. Die Geburtsjahrgänge 1919–1961 auf dem Weg von der Schule in das Erwerbsleben, Opladen 1999.
- LEMPERT, Wolfgang/THOMSEN, Werner: Berufliche Erfahrungen und gesellschaftliches Bewußtsein. Untersuchungen über berufliche Werdegänge, soziale Einstellungen, Sozialisationsbedingungen und Persönlichkeitsmerkmale ehemaliger Industriehrlinge, Bd. 1, Stuttgart 1974.
- LEMPERT, Wolfgang: Feilen, bis einem die Arme abfallen – Erinnerungen junger Facharbeiter an ihre metallhandwerkliche Grundausbildung in der Lehrwerkstatt. In: ARNOLD/LIPSMEIER 1989, S. 197–209.
- LEMPERT, Wolfgang: Berufliche Sozialisation. Oder: Was Berufe aus Menschen machen, überarb. 2. Aufl., Hohengehren 2002.
- LIPPART, G.: Die Ausbildung des Lehrlings in der Werkstätte, Berlin 1912.
- LÜDTKE, Alf: Gesichter der Belegschaft. Porträts der Arbeit, in: TENFELDE 1994, S. 67–88.
- MAROTZKI, Winfried: Forschungsmethoden der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. In: KRÜGER, Heinz-Hermann/ MAROTZKI, Winfried (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung, Opladen 1995, S. 55–90.
- MATTHES, Michael (Hrsg): Geschichte der Technik. Düsseldorf 1983, S. 118.
- MATZ, R.: Industriefotographie. Aus Firmenarchiven des Ruhrgebiets, Köln 1987.
- MOLLENHAUER, K.: Streifzug durch fremdes Terrain. Interpretation eines Bildes aus dem Quattrocento in bildungstheoretischer Absicht. In: Zeitschr. für Pädagogik, 29 Jg. (1983), S. 173–194.
- MOMMERTZ, Karl-Heinz: Bohren, Drehen und Fräsen. Reinbek 1981.

- MUSEUM FÜR ARBEIT HAMBURG (Hrsg.): Industrie und Fotografie. Sammlungen in Hamburger Firmenarchiven, Hamburg 1999.
- PAHL, Jörg-Peter/SCHÜTTE, Friedhelm/VERMEHR, Bernd (Hrsg.): Verbundausbildung. Lernorganisation im Bereich der Hochtechnologie. Bielefeld 2003.
- POPITZ, Heinz/BAHRDT, Hans Paul u. a.: Das Gesellschaftsbild des Arbeiters, Tübingen 1957.
- RIEPPEL von A.: Lehrlingsausbildung und Fabrikschulen. In: DA (Hrsg.): Abhandlungen und Bericht über technisches Schulwesen, Bd. III, Leipzig 1912, S. 1ff.
- SCHMEDES, Hella: Das Lehrlingswesen in der deutschen Eisen- und Stahlindustrie. Diss. Münster 1931.
- SCHÜTTE, Friedhelm: Berufserziehung zwischen Revolution und Nationalsozialismus, Weinheim 1992.
- SCHÜTTE, Friedhelm: Lern- und Arbeitsaufgaben. Nur eine methodische Herausforderung für die beruflichen Fachdidaktiken (Technikdidaktik)? In: HÖPFNER, Hans-Dieter/UHE, Ernst (Hrsg.): Berufliche Fachdidaktiken im Umbruch. Berlin 1999, S. 38–56.
- SCHÜTTE, Friedhelm: ‚Fachbildung‘ – die Legitimation Beruflicher Bildung. Ein Beitrag zur Genese der Didaktik technischer Bildung (Technikdidaktik). In: SCHELTEN, Andreas/SLOANE, Peter F./STRAKA, Gerald A. (Hrsg.): Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Spiegelbild der Forschung. Opladen 1999a, S. 101–118.
- SCHÜTTE, Friedhelm: Systematisierung der industriellen Berufserziehung – vom ‚Schlosser‘ zum ‚Mechatroniker‘. Eine exemplarische Studie zum Wandel metall- und elektrotechnischer Berufe. In: BAABE, Sabine u. a. (Hrsg.): Für das Leben stärken – Zukunft gestalten, Paderborn 2002, S. 23–32.
- SCHÜTTE, Friedhelm: Lehrwerkstatt und Klassenzimmer – zwei soziale Räume berufspädagogischen und didaktischen Handelns. In: JELICH, Franz-Josef/KEMNITZ, Heidemarie (Hrsg.): Die pädagogische Gestaltung des Raums. Geschichte und Modernität. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 353–371.

- STOLZENBERG, Otto (Hrsg.): Die praktische Ausbildung des Lehrlings im Fabrikbetrieb. In: Gesellschaft für Soziale Reform: Die Berufserziehung des Arbeiters. Jena 1921, S. 47ff.
- STOLZENBERG, Otto: Werkschulen. In: KÜHNE, Alfred (Hrsg.): Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen. Leipzig 1929, S. 185–195.
- STRATMANN, Karlwilhelm: Zeit der Gärung und Zersetzung, Weinheim 1992.
- TENFELDE, Klaus: Geschichte und Fotografie bei Krupp. In: TENFELDE 1994, S. 305–320.
- TENFELDE, Klaus (Hrsg.): Bilder von Krupp. Fotografie und Geschichte im Industriezeitalter. München 1994.
- TOLLKÜHN, Gertrud: Die planmäßige Ausbildung des gewerblichen Fabriklehrlings in den metall- und holzverarbeitenden Industrien, Jena 1926.
- TREESE, Roland: Vom Bergmechaniker. Zur Berufs- und Bildungsgeschichte des Bergmanns, Bochum 1988.
- TSCHELIESNIG, Klaus (Hrsg.): Lehrlingsprotokolle, Frankfurt/M. 1971.
- WENGENROTH, Ulrich: Die Fotografie als Quelle der Arbeits- und Technikgeschichte. In: TENFELDE 1994, S. 89–104.
- WIEMANN, Günter: Der ‚Grundlehrgang Metall‘ als systemstiftendes didaktisches Modell einer industrieorientierten Berufsausbildung – eine berufspädagogische Bewertung. In: ARNOLD/LIPSMEIER 1989, S. 179–196.
- WIEMANN, Günter: Produktionsschule in didaktischer Perspektive. In: SCHÜTTE, Friedhelm/UHE, Ernst (Hrsg.): Die Modernität des Unmodernen. Das ‚deutsche System‘ der Berufsausbildung zwischen Krise und Akzeptanz, Berlin 1998, S. 355–377.
- WIEMANN, Günter: Didaktische Modelle beruflichen Lernens. Bielefeld 2002.
- WISSING, J.: Zur Didaktik des werkkundlichen Berufsschulunterrichts. Weinheim 1954.

Karin Büchter

Medien in der betrieblichen Bildung und Erziehung

*Werkbibliotheken, Werkzeitungen
und Industriefilme zu Beginn des
20. Jahrhunderts*

1 Einleitung

Unter den sich Ende des 19. Jahrhunderts weiter ausdifferenzierenden Bildungs- und Erziehungsmöglichkeiten spielten Bücher, Zeitungen und Filme eine zunehmend bedeutende Rolle. Nicht nur Schulen, Militär, Wissenschaft und Politik, sondern auch Betriebe erkannten ihren pädagogischen Einfluss auf Jugendliche und Erwachsene (vgl. SCHÜTZ 1989). Die industrielle Reaktion auf die „Innovationsbeschleunigung in der Medienentwicklung“ (S. 372) im Kaiserreich war die zunehmende Einrichtung von Werkbibliotheken, Werkzeitungen und Werkfilmen. Bis in die ersten Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts lässt sich für diese drei Medienbereiche eine rasante Entwicklung in der Großindustrie belegen. Als Bestandteile betrieblicher Sozialpolitik waren Werkbibliotheken, Werkzeitungen und Industriefilme Antworten auf betriebsexterne, von staatlichen und von politischen Partikularinteressen gesteuerten Initiativen in der Volkserziehungen und Volksbildung, Medien zur Information, Unterrichtung und Unterhaltung der Betriebsbelegschaft. In ihrer spezifischen Auswahl bzw. inhaltlichen Gestaltung, thematischen Schwerpunktsetzungen und Aufbereitungen kommen nicht nur veränderte technikbedingte Arbeitsanforderungen, sondern auch der politisch-ideologische Betriebskontext und die betriebs- und arbeitspolitischen Situationen zum Ausdruck, d. h. sie sind Lieferanten von allgemeinen und fachlichen Kenntnissen sowie von gesellschaftlichen Deutungsmustern und Verhaltensappellen mit oftmals ideologischer Tendenz.

Die in der berufspädagogisch-historischen Forschung noch weitgehend unterbelichteten Medien mit Bildungs- und Erziehungswirksamkeit sind Gegenstand des folgenden Beitrags. Unter den Aspekten ihrer Entwicklung,

ihrer Qualifizierungsförderung, ihrer pädagogischen und arbeitspolitischen Motive und – soweit rekonstruierbar – Angebote und Nutzung sollen einige Mosaiksteine geliefert werden, die einen ersten Eindruck vom Einsatz von Medien im Betrieb zu Beginn des 20. Jahrhunderts und ihren Funktionen liefern. Im Vordergrund dabei steht die Betrachtung der in der berufspädagogischen Historiographie bislang noch nicht beforschten Werkbibliotheken. Über Werkzeugzeutungen und Filme sind in jüngerer Zeit hingegen einige Arbeiten vorlegt worden (vgl. BÜCHTER/KIPP/WEISE 2000; BÜCHTER/KIPP 2002; SEUBERT 1988; WEISE-BARKOWSKY 2002).

Der Beitrag soll dazu anregen, die aktuelle Diskussion um Medien in der betrieblichen Bildung und Erziehung, die sich überwiegend auf computergestützte Medien konzentriert, einerseits stärker auch auf herkömmliche Medien auszudehnen, die auch derzeit immer noch eingesetzt werden, andererseits in den Verlauf medialer Entwicklungen und Funktionen einzubinden.

2 Werkbibliotheken

Werkbibliotheken gehören zu den ältesten betrieblich organisierten und finanzierten Angeboten mediengestützter Bildung und Erziehung. Die ersten Werkbibliotheken lassen sich in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts nachweisen, wie beispielsweise die der Firma Kübler & Niethammer in Kriebsenstein (Sachsen), die 1856 mit 1.000 Bänden gegründet wurde, der Firma Koenig in Oberzell bei Würzburg (gegr. 1870), der Augsburger Kammgarnspinnerei (gegr. 1876) und der Färberei W. Spindler, Spindlersfelde bei Cöpenick (gegr. 1876) (vgl. BIRKHOLZ 1959, S. 23f.; Freese 1919, S. 98f.). Die „Periode der großen Gründungen“ (BIRKHOLZ 1959) lag in den Jahren zwischen 1890 bis 1914. In diesem Zeitraum, in dem das gesamte Büchereiwesen seinen Auftrieb hatte, bestand noch eine enge Verbindung zwischen der Volksbücherei- und der Werksbibliotheksbewegung. Dabei ging es um den Austausch von Fragen zum Bücherbestand, zur Büchervermittlung, zur Leseberatung bis hin zur Katalogisierung: „Wie in Oberschlesien, so vollzog sich auch im Westen der Aufbau der Büchereien in sinnvollem Erfahrungsaustausch zwischen Werk- und Volksbüchereien. Ladewig [Bibliothekar der Firma Krupp] leitete den Aufbau der Essener Stadtbücherei (1902), Jaeschke, der Stadtbibliothekar aus Elberfeld, wurde mit der Einrichtung der Werkbücherei der Farbwerke in Höchst, der Harpener Bergbau

AG und der öffentlichen Bücherei und Lesehalle der Zanders-Stiftung in Bergisch-Gladbach betraut und beide haben zahlreichen kleineren Werkbüchereien ihren Rat geliehen" (S. 73f.). Oscar Lechner, seit 1896 Angestellter der Bergischen Stahl-Industrie in Remscheid, stand bei der Gründung (1912) und der Leitung der Werkbibliothek im engen Kontakt zu Organisatoren von Volksbüchereien, trat dem Verband der Volksbibliothekare bei und war für die Werkbibliothek um eine volksbildnerische Konzeption bemüht: Verzicht auf seichte und belanglose Unterhaltungsliteratur hin zu einem breiten Angebot anspruchsvoller erzählender Literatur und belehrender Sachbücher für junge und ältere Beschäftigte, ebenso wie für Arbeiter und Angestellte.

Wesentliche Impulse kamen auch von der in den 1890er Jahren einsetzenden „Bücherhallenbewegung“ in Amerika und den dortigen Stiftungen. Zu den ersten großen Einrichtungen in Deutschland gehörte die 1896 durch die Zeiß-Stiftung gegründete Öffentliche Bücherhalle in Jena. „Gemäß dem Grundsatz der Stiftung sind unter rund 100 [1910: 127] politischen Blättern, welche ausliegen, alle politischen Richtungen vertreten“ (AUERBACH 1912, zit. n. DIETRICH 1914, S. 759). Über dem Saal der Zeitungen lag ein zweiter, der „die belehrenden und unterhaltenden Zeitschriften, und zwar mehr als 300 [1910: 442] enthält. An ihn schließt sich ein Zimmer, in dem Patentschriften, Nachschlagewerke und, in buntem Wechsel, Broschüren, in denen brennende Tagesfragen behandelt werden, ausliegen“ (ebd.). Nach ähnlichem Muster entstanden 1899 die Kruppschen Bücherhallen, 1902 die Bücherei der Farbenfabriken von F. Bayer in Leverkusen, 1906 die Volksbibliothek der Firma Deinhard in Koblenz und um 1905 die Bienertsche Bibliothek in Dresden-Plauen. Gemeinsames Merkmal dieser Büchereien war, dass sie außerhalb der Fabriken lagen, sowohl den Angehörigen der Mitarbeiter als auch den Pensionären zugänglich waren. In der Regel standen sie auch Nichtangehörigen der Betriebe zur Verfügung.

Gleichzeitig nahm zu Beginn des 20. Jahrhunderts die Zahl der betriebsinternen Werkbibliotheken zu. Mit der Absicht, auf den angenommenen „Bildungshunger“ der Arbeiter (vgl. BÜCHTER 2003, S. 64f.), auf ihr „Anregungsbedürfnis („Zerstreuung – Lösung von Hemmungen“)'“ und ihre Suche nach „Erlebnissnähe“ (vgl. KRAUß 1924, S. 18) zu reagieren, wurden nach dem Ersten Weltkrieg weitere werkseigene Büchereien neu gegründet. Die Nähe zum Werk, die „bequeme Lage und Ausleihmöglichkeit während oder im Anschluß an die Arbeit“ (BIRKHOLZ 1959, S. 61) waren entscheidende Gründe hierfür, ebenso wie das betriebliche Interesse daran, einen Einblick

in das Leserverhalten der Beschäftigten zu bekommen und dieses mitsteuern zu können (S. 50). Mit diesen Argumenten wurden Werkbibliotheken bei BASF (1901), Hoechst (1904), im Harpener Bergbau AG, Dortmund (1905), bei Siemens, Berlin (1906), in den Rheinischen Stahlwerken Duisburg-Meidrich (1907) und bei Henkel (1910) eingerichtet (vgl. GABRIEL 1965, S. 700). Selbst in kleineren Betrieben, „die jährlich mit etlichen Hundert Mark auskommen müssen“ (DIETRICH 1914, S. 756), befanden sich fortan Büchereien. In Bayern beispielsweise hat sich die Zahl der Werkbüchereien von 15 im Jahre 1874 auf 39 im Jahre 1906 erhöht (DIE ARBEITERWOHLFAHRTSEINRICHTUNGEN 1906).

Wie die anderen zu dieser und in der folgenden Zeit expandierenden Einrichtungen und Angebote zur betrieblichen Bildung und Erziehung der Belegschaft (Lehrwerkstätten, Werkschulen, Werkfachschulen, Weiterbildungsmaßnahmen) waren auch die Werkbibliotheken eingebunden in die Politik der betrieblichen Internalisierung bzw. betriebsspezifischen Gestaltung von Sozialangelegenheiten und verstanden sich nicht zuletzt als Möglichkeit zur Kompensation von Defiziten betriebsexterner Schul- und Berufsbildung. So leisten nach Krauß (1924) Werkbüchereien „ein[en] Beitrag zur Bildungsarbeit in der Industrie“, und zwar insofern als sie „nicht nur die Mängel einer von der Produktionsstätte getrennten Fachschule, sondern auch die der den praktischen Lebenserfordernissen entfremdeten Lernschule“ (S. 20) überwinden soll.

Recht bald erkannte die zu Beginn des 20. Jahrhunderts aufkommende „Betriebswissenschaft“ die Vorzüge von Werksbibliotheken zur rationalen Unterstützung von betrieblicher Bildung. Für Dietrich (1914) war eine Werkbücherei eine „eigentümliche Anstalt erziehlischen Berufs“ (S. 755), sie war „das bequemste wie äußerlich größte Bildungsmittel“ (S. 756). Sie stehe „ununterbrochen im Betrieb“, „sie bietet Mittel für allerlei Bildung, soweit das gedruckte Wort sich dazu eignet; die Wahlfreiheit hat das weiteste Feld“ (S. 755). Aufmerksamkeit erhielt in dieser Argumentation der Individualitätsaspekt von Werkbüchereien: „Der Entleiher hat nun Wahlfreiheit nicht bloß im allgemeinen, sondern auch im einzelnen; von Hunderten oder Tausenden einer Gruppe oder Abteilung kann er nehmen, was ihm beliebt [...]. Das Buch liegt in seiner Hand: der Gegensatz des Verhältnisses zwischen Vortragendem und Hörendem! Er liest, solange er mag, überschlägt Wiederholungen oder was ihm zu breit scheint oder sonst nicht gefällt. Anderes liest er zwei-, dreimal. Er hält inne, um sinnend zu verweilen, oder um in einem

andern Buche nachzuschlagen. Auf alle diese Freiheiten muß er im Vortrag, im Lehrgang verzichten. Endlich: mit seinem Buche sitzt der Lesende allein; er genießt den Inhalt für sich“ (S. 755). Individuelle Lernverantwortung der Arbeiter wurde als ein, die Betriebe entlastender Vorzug von Werkbibliotheken erkannt: „Z. B. ein Angestellter fragt: ‚Herr A., wie soll ich den Betrag verbuchen?‘ So kann er – ohne wesentlich dadurch belastet zu sein – zu seiner Anweisung auch den Rat erteilen, daß der Frager in der Bücherei sicher auch über die Buchhaltungsprobleme interessante und lehrreiche Literatur finden dürfte. In der Praxis bieten sich täglich viele ähnliche und gleiche Fälle“ (KRAUß 1924, S. 22).



Blick in die Werkbücherei der Badischen Anilin- & Soda-Fabrik.

©. Ganser

Abb. 1: Werkbücherei der BASF 1922. Quelle: Werkzeugzeitung der Badischen Anilin- & Soda-Fabrik Ludwigshafen 1922, S. 1

Das Reichskuratorium für Wirtschaftlichkeit (RKW) unterstrich den ökonomischen Nutzen dieser Bildungsmöglichkeit für die Beschäftigten und schlug Maßnahmen der „Vereinheitlichung“ des Werkbibliothekswesens vor, beispielsweise durch eine rationalisierte Katalogisierung und das Anbringen einheitlicher „Ordnungsleisten“ an die einzelnen Bände (vgl. RKW 1928, S. 84).

Bereits seit den ersten Jahren des 20. Jahrhunderts verfügten die Werkbibliotheken über rationalisierte Karteikasten- und Suchsysteme. Wie die meisten großen Werkbibliotheken bot auch die Firma Henkel ihren Beschäftigten Sitzmöglichkeiten zur Lektüre von Büchern und Zeitungen während der Arbeitspause oder nach Dienstschluss an.



Abb. 2: Werkbücherei der Firma Henkel 1932. Quelle: Sauerborn 1985, S. 21

2.1 Werkbücher als Medien fachlicher Selbstqualifizierung

Während sich einige Betriebe die Argumente der Volksbüchereibewegung zueigen machten und in dem Angebot von Werkbibliotheken eine Möglichkeit zur umfassenden Bildung und zum Ausgleich zur monotonen Arbeit

sahen, legten andere Wert auf ausschließlich belehrende, fach- bzw. tätigkeitsbezogene Literatur. In einem Bericht über die „Einrichtungen zum Besten der Arbeiter auf den Bergwerken Preußens“ von 1875 wird als Zweck der Büchereien die „Erhaltung geistiger Frische und weiterer fachlicher Belehrung der Bergleute im reiferen Alter“ genannt (vgl. BIRKHOLZ 1959, S. 185). Mit den Werkbüchereien und deren Ausstattung mit technischer und kaufmännischer Fachliteratur erhofften sich die Betriebe, die von Arbeitern und Angestellten selbst gesteuerte Weiterbildung zu unterstützen. Das Buch wurde als „Instrument der Selbstbildung und Selbsthilfe, sowie der Anpassung an die industriellen Bedürfnisse“ (BIRKHOLZ 1959, S. 25) gesehen. In diesem Sinn und unter Betonung von Sachlichkeit und politischer Neutralität baute die Robert Bosch AG ihre Werkbibliothek auf. In den 1920er Jahren verfügte sie über ein breites Angebot mit starkem Akzent auf berufsbezogener Fachliteratur: „Doch darf diese Werkbücherei besonders hervorgehoben werden [...] wegen ihrer sachlichen [...] Weite. Sie hat ihren fachlichen Kern; wer von den Ingenieuren oder Arbeitern sich auch über sein oder ein benachbartes Gebiet unterrichten, wer sich weiterbilden wollte, sollte hier jene Bücher finden, die in den allgemeinen Büchereien nicht zu sein pflegen [...]. Die Werkbücherei erhielt ihre eigentümliche Note durch die vollkommene Unbefangenheit, in der die politische Literatur angeboten wurde. Wer Lust hatte, konnte sich Bismarck, aber er konnte sich auch Lenin holen“ (HEUB 1946, S. 460f.).

Nicht zuletzt sollten Werkbüchereien die Lehrlingsausbildung unterstützen. So kam es zur Gründung von Werkbüchereien vor allem auch dort, wo Werkschulen und Lehrwerkstätten eingerichtet wurden (vgl. BIRKHOLZ 1959, S. 26; DEHEN 1928; GABRIEL 1965, S. 711). Beispielsweise hatte die Maschinen- und Werkzeugfabrik Graffenstaden bei Straßburg bereits vor 1870 umfangreiche Wohlfahrtseinrichtungen aufgebaut, zu denen auch die Werkbücherei zählte. Direktor Mesmer, von Hause aus Gewerbelehrer in Karlsruhe, sah in der Werkbibliothek ein wesentliches Unterstützungsinstrument bei der Ausbildung von Lehrlingen (vgl. BIRKHOLZ 1959, S. 24f.). Auch die AEG-Werkschule hatte eine eigene Lehrlingsbücherei (Technische Fachliteratur, Geschichte der Technik und Biographien, Mathematik, Mechanik, Elektrotechnik, Staatsbürgerkunde und Wirtschaftslehre, Gesundheit und Sport, Völkergeschichte, Erzählungen und Romane, Naturgeschichte, Reisebeschreibungen, Humoristische Schriften) mit – im Jahre 1928 – einem Bestand von 800 unterschiedlichen Bänden. Daneben gab es eine Lehrerbücherei (Pädagogik, Psychologie einschl. Psychotechnik, Jugendpflege). Für

Teilnehmer an Fortbildungskursen bestand eine Bücherei mit fremdsprachlicher Lektüre in Englisch, Französisch, Russisch und Spanisch sowie stenographische Bücher (vgl. AEG 1928, S. 46).

In Werkzeiteungen wurde über „Neuanschaffungen“ der Werkbüchereien berichtet. Bücher zur fachlichen Qualifizierung beispielsweise waren unter entsprechenden Rubriken und unter Angabe der jeweiligen Signaturen, durch die eine rasche Ausleihe erleichtert werden sollte, aufgelistet.

ZEISS-WERKZEITUNG		47
Neuanschaffungen der Bücherei der Lesehalle.		
Wir veröffentlichen unten die von 1922–1925 erfolgten Anschaffungen der Abteilung Technik und Gewerbe. In Zukunft werden wir regelmäßig über alle Anschaffungen berichten. Zur Erleichterung des Ausleihverkehrs ist bei Bestellungen stets die Angabe der beigefügten Signatur notwendig.		
1. Technische Zeitschriften.		
2. Technik: Allgemeines.		
T407	Blatt, Das Technische. Illustrierte Beilage der „Frankfurter Zeitung“. 2. Jahrg. 1920 ff.	T875 Körting, J. Die Baumaschinen. 1913. (Sammlung Götschen).
T1044	Bond, A. R. Bei den Helden der Technik. 1921.	T1066 Neumann, H. Die Motoren für Gas und flüssige Brennstoffe. Kurzer Abriss über ihre Anlage und Konstruktion. 2. A. 1921.
T1067	Hanffstengel, G. v. Technisches Denken und Schaffen. Eine gemeinverständliche Einführung in die Technik. 3. A. 1922.	Wilda, H. Die Werkzeugmaschinen für Metallbearbeitung, II, III.
T1091	Hoffmann, O. Das illustrierte Buch der Technik. Die neuesten Errungenschaften der Technik unter Berücksichtigung älterer Erfindungen und Entdeckungen gemeinverständlich dargestellt in Wort und Bild.	T1078b — II: Die Bohr- und Schleifmaschinen. Die Herstellung von Zahnrädern auf Werkzeugmaschinen. 2. A. 1921.
T1111	Koepfer, G. Die Krupp-Werke. Geschichte eines Weltunternehmens. 1922.	T1078c — III: Die Hobel-, Schaping- und Stoßmaschinen. Die Sägen und Scheren. Antrieb und Kraftbedarf. 2. A. 1921. (Samml. Götschen).
T660 a/c	Stegeslauf, Der... der Technik. I–III. 3. A. 1923.	T777 Zur Nedden, F. Das praktische Jahr in der Maschinen- und Elektromaschinenfabrik. Ein Leitfaden für den Beginn der Ausbildung zum Ingenieur. 2. A. 1921.
K410 a/b	Warenbuch, Deutsches. Herausgegeben von der Dürer-Werkbund-Genossenschaft Hellerau bei Dresden. Kriegsausgabe. I: Text (mit Tafeln) von J. Popp; II: Preisliste. 1915.	
3. Biographisches über einzelne Erfinder und Techniker.		
Ballin.		
6. Optik.		
T1093	Ehringhaus, A. Das Mikroskop, seine wissenschaftlichen Grundlagen und seine Anwendung. 1921. (Aus Natur und Geisteswelt).	
N1053i	Handbuch der mikroskopischen Technik. —IX: Donau, J. Arbeitsmethoden der Mikrochemie mit besonderer Berücksichtigung der quantitativen Gewichtsanalyse. 1913.	

Abb. 3: Auszug aus den „Neuanschaffungen“ der Bücherei der Lesehalle, Carl-Zeiss Jena 1926. Quelle: Zeiss-Werkzeitung 1926, S. 47

An die Gründungen und Ausdehnungen der Werkbibliotheken waren von Beginn an auch pädagogische und arbeitspolitische Motive geknüpft.

2.2 Pädagogische und arbeitspolitische Motive

Die ersten Einrichtungen, die im Kontext patriarchalisch-fürsorgender Betriebsführung erfolgt waren, sollten der „Entsittlichung“ und „Demoralisierung“ der Arbeiter entgegenwirken, sie vom „allzu frühzeitigen und häufigem Wirtshaus fern[.]halten“ und in ihnen einen „sparsamen und häuslichen Sinn“ wecken (POST 1888, S. 344). Freiherr von Stumm, in der Geschichte

betrieblicher Sozialpolitik bekannt als autoritärer Patriarch, der auf eine enge Bindung „seiner“ Hüttenarbeiter an das Hüttenwerk mittels eines breiten Wohlfahrtsangebotes und gleichzeitig eines militärähnlichen Gehorsamanspruchs hinaus war (vgl. GERGEN 2000), richtete 1876 eine Hüttenbibliothek ein (vgl. MIECK 1904, S. 193). Diese sollte die Betriebspolitik Stumms durch jene Literatur, die „für die Lockungen der Sozialdemokratie unempfindlich [macht]“, unterstützen: „Bei Stumm ist die Bücherei ein Teil seines Systems und frei von Literatur, die diese persönliche Herrschaft stören könnte" (BIRKHOLZ 1959, S. 53). Die Werkbücherei, ebenso wie die anderen Wohlfahrtseinrichtungen sollten von Seiten der Arbeiter als fürsorgendes Entgegenkommen wahrgenommen werden. Der Radikalisierung der Arbeiter sollte durch das Anbieten von „Unterhaltungslectüre" (ebd.) und das Vermeiden von politischer und sozialistischer Literatur (vgl. GABRIEL 1965, S. 699) begegnet werden. Explizites Ziel vieler damaliger Werkbibliotheken war es auch, die Arbeiter von „sonstiger Schmutz- und Schund-Literatur“ fernzuhalten: „Gegenüber diesen Zuständen [der Verbreitung von Schmutz und Schund] ist denn geradezu als ein befreiendes Moment die Tatsache zu betrachten, daß zahlreiche Arbeitgeber auch in Rheinland und Westfalen Arbeiterbibliotheken und Lesezimmer für die bei ihnen tätige Arbeiterschaft gegründet haben" (MIECK 1904, S. 192). Im ersten Druckkatalog der 1910 gegründeten Werkbibliothek der Firma Henkel sind Sinn der Bücherei sowie Mahnungen an die Nutzer aufgelistet: „Die Bücherei möchte sein: Eine Quelle der Freude und Erholung [,] eine Fundgrube der Belehrung[,] eine Erziehung zum Guten[,] Das Lesen soll zu edelstem Genuß führen“ (zit.n. SAUERBORN 1985, S. 16).

Einige Betriebe betonten die umfassende Bildung der Beschäftigten, für die sie sich – auch im Sinne der Volksgemeinschaft – verantwortlich sahen, als Ziel der Werkbibliotheken. So heißt es auf dem Titelblatt einer Ausgabe der Osram-Nachrichten von 1920: „Die Aufgabe des Buches ist es, Erkenntnisse des Lesers zu vertiefen. Es muß ihm den Weg weisen zum Verständnis des Ganzen. Es ist Aufgabe des Buches, den Menschen die Geschehnisse näher zu bringen [...]. Es ist Hilfsmittel im Bildungsprozeß. Die Bildung haben wir nötig. Die Dinge sind Herren der Menschen. Es ist höchste Zeit, dass das Volk der Dichter und Denker sich darauf besinnt, dass die Arbeiter seiner bedeutender Männer ihm die Erfüllung der goetheschen Spruchweisheit aufzwängt: ‚Was Du ererbt von Deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen‘. Geistige Arroganz und geistige Verflachung können nur dann

überwunden werden, wenn die Menschen der Kraft des Geistes Vertrauen entgegenbringen“ (KRAUB 1920, S. 1).

Neuanschaffungen der Werksbibliothek

Leider war es zufolge der Notwendigkeit, auf allen Gebieten zu sparen, nicht möglich, den Bücherbestand der Werksbibliothek in dem von uns selbst gewünschten Umfange aufzufüllen. Immerhin konnte im Laufe des Jahres eine größere Anzahl von Büchern neu angeschafft werden.

Für die Abteilung

„Gute Unterhaltungsliteratur“:

Balzac: Vater Goriot	Sg 2a
Bartsch, R. H.: Elisabeth Kött	Sg 98
Bulke: Ein Mensch namens Balzereit	Sg 115
Bulwer, E. L.: Die letzten Tage von Pompeji	Sg 102
Conrad, Josef: Lord Jim	Sg 96
Conrad, Josef: Freya von den sieben Inseln	Sg 96a
Conrad, Josef: Der Geheimagent	Sg 96b
Conrad, Josef: Die Schattenlinie	Sg 96c
Conrad ist der zur Zeit vielleicht am meisten gelesene englische Schriftsteller. Seine Romane spielen zum größten Teil in fernen Ländern und Meeren, wodurch sie gewisse Anklänge an die Schriften von Jack London haben.	
Coster: Die Hochzeitsreise	Sg 9c
Dauthendy: Raubmenschen	Sg 105
Döblin, Alfred: Berlin Alexanderplatz	Sg 101
Döblin ist ein Berliner Arzt, der durch sein Buch „Berlin Alexanderplatz“ mit einem Schlage als Schriftsteller berühmt geworden ist. Seine Stärke besteht in der ganz einzigartigen Fähigkeit, die inneren Vorgänge	

in den von ihm geschilderten Menschen, vor allem in der Hauptperson des Buches, in einer ebenso eigenartigen wie anschaulichen Weise drastisch zu schildern und mit großem Geschick aus dem wirklichen Leben herausgegriffene Typen aus allen Volksschichten darzustellen.

Ernst: Der schmale Weg zum Glück	Sg 114
Frank, Bruno: Trendk	Sg 111
Frank, Leonhard: Karl und Anna	Sg 95
Galsworthy: Die Forsyte Saga, 2 Bde.	Sg 115—a
Gjellerup: Der Pilger Kamanita	Sg 25a
Gorki, Maxim: Drei Menschen	Sg 28a
Hamsun, Knut: Segen der Erde	Sg 51d
Hauptmann, Karl: Mathilde	Sg 108
Hesse, Hermann: Peter Kamenzind	Sg 54c
Hesse, Hermann: Unterm Rad	Sg 54d
Hesse, Hermann: Gertrud	Sg 54e
Huch, Ricarda: Michael Unger	Sg 57b
Jacobsen: Frau Marie Grube	Sg 59b
Kellermann: Der Tunnel	Sg 100
Mann, Thomas: Der Zauberberg	Sg 87a/b
Mann, Thomas: Königliche Hoheit	Sg 87d
Novelle, die deutsche der Gegenwart	Sg 112
Penzoldt, Ernst: Die Powenzbände	Sg 95
Reymont: Bauernnovellen	Sg 109
Schaffner, Jacob: Der Dedant von Gottesbüren	Sg 110
Stehr, Hermann: Drei Nächte	Sg 107
Stendhal: Rot und Schwarz	Sg 67a
Stendhal: Die Kartause von Parma	Sg 67b

Abb. 4: Auszug aus den „Neuanschaffungen der Werksbibliothek der A. Borsig GMBH 1931. Quelle: Borsig-Zeitung 1931, S. 33

Den Werkbüchereien standen Arbeiterorganisationen skeptisch gegenüber. „Man sucht diese literarische Bevormundung der Arbeiter durch das Unternehmertum abzustreiten; aber sie liegt so klar zutage, daß sie gar nicht geleugnet werden kann“ (MEHLICH 1912, S. 17). Die mit den ersten Arbeiterbildungsvereinen einher gehende und sich ebenfalls gegen Ende des 19. Jahrhunderts ausbreitende Arbeiterbüchereibewegung (vgl. HENNIG 1908) verfolgte mit der Buchvermittlung und Leseberatung folgendes Ziel: „Arbeiterbüchereien haben den Zweck, die Arbeiterklasse zu klassenbewußten Kämpfen [...] zu machen, und die Verwaltung derselben darf nichts unversucht lassen, um dieses hohe Ziel zu erreichen“ (HANAUER 1912, zit. n. BIRKHOLZ 1959, S. 58). Angesichts der Kritiken aus den Arbeiterkreisen betonten einige Werke noch nachdrücklicher die Neutralität ihrer Bibliotheken und ihre Nähe zu den Volksbüchereien. Sie sollten nicht als „Garküche bestimmter Werturteile“ (KRAUB 1924, S. 19) mißverstanden werden, alle

Einseitigkeit im Bestand sollte durch ein breites Angebot kompensiert werden. „Nutzt sie [die Werkbücherei] aus oder nicht – die Betriebs-Leitung hat das Ihrige getan, tut darüber hinaus nichts; denn sie will euch jenseits der Betriebsmauer in keiner Weise beeinflussen“ (DIETRICH 1914, S. 756).

Über tatsächliche Angebote an Büchern und die Nutzung der Leserschaft liegen vereinzelt Aussagen vor.

2.3 Angebot und Nutzung

Mit der Zunahme der Werkbibliotheken und ihren jeweiligen Vergrößerungen wurden Frage nach Beständen und Leserverhalten auch von den Betrieben selbst mehr und mehr thematisiert. Beispielsweise wurden in Werkzeugzeitschriften Auseinandersetzungen mit den „richtigen“ Büchern und den Möglichkeiten zur Vermeidung von „Schund“ aufgeworfen, wie in einer Ausgabe der BASF-Werkzeitung: „Wir in Deutschland sind künftig noch mehr als bisher darauf angewiesen, mit allen unseren Kräften, körperlichen und geistigen, recht haushälterisch umzugehen. Wenn man sich nun vor Augen hält, wie außerordentlich viel in Deutschland gelesen wird und daß, um ein Beispiel anzuführen, beim Lesen eines Romans von 300 Seiten [...] etwa 1 Liter Blut verbraucht wird – nur 5 Liter dieses kostbaren Saftes hat ein erwachsener in seinem Körper – so ergibt dies einen außerordentlich großen Kraftaufwand und es ist nicht gleichgültig, ob dieser Aufwand an Schundlektüre verschwendet wird oder dazu führt, durch Aufnahme guter geistiger Kost unser Volk reicher und stärker in seiner Seele zu machen“ (BASF 1919, S. 28f.).

Nicht nur die Expansion des Werkbibliothekswesens, sondern auch ein breites Angebot an Büchern und das Eingehen auf besondere Leserbedürfnisse belegen die Bedeutung von Werkbibliotheken im Kontext der damaligen betrieblichen Sozialpolitik. So wurde beispielsweise den Arbeitern der Siemens-Schuckert-Werke das Buch an den Arbeitsplatz gebracht, wo sie es während der Arbeitszeit ohne persönlichen Aufwand empfangen konnten (vgl. BUSSE 1929). Auch wurde darauf geachtet, dass die Werkbüchereien sich dort befanden, wo die Arbeiter während ihrer Arbeitszeit vorbeikamen, in der Nähe des Eingangs oder wie bei der Firma Henkel in der Nähe des Speisesaals: „Wer vom Mittagstisch aufstand, steuerte auf eine Wand zu, in der jeweils rechts und links eine gotische Tür, mit Klopfern versehen, eingelassen war. Die Türklopfer mußte nur benutzen, wer zur Unzeit, also nicht in der Mittagspause, die Bücherei aufsuchte“ (SAUERBORN 1985, S. 21).

Angaben über Bücherbestände und Lesebeteiligung liegen vereinzelt vor. „Die von Oskar Lechner geleitete Werkbücherei der Bergischen Stahl-Industrie in Remscheid verfügte bei ihrer Eröffnung über 1.500 Bücher, 1914 waren es 2.270, 1924 4.510 Bände“ (BIRKHOLZ 1959, S. 74). Aufgrund einer hohen und rapide steigenden Lesebeteiligung (1913: 33 % der Werksangehörigen; ab 1914: 48% - 62%) wurde 1913 die wöchentlich zweimalige Bücherausgabe aufgegeben und die tägliche Ausleihe eingeführt (vgl. S. 75). Im Hinblick auf den Bücherbestand ragte die Bücherei der Firma Krupp hervor: Verfügte sie bereits im Jahr ihrer Gründung über 7.500 Bände, waren es genau vier Jahre später 34.000. Zu dieser Zeit entliehen „von rund 24.000 zur Benutzung der Bücherhalle Berechtigten [...] 9.300 Leser 243.796 Bände. Über ein Drittel der Belegschaft (38,75 %) beteiligte sich also [...]. 1914 entliehen 23.689 Leser 725.221 Bände und 1939/40 hatte der Bücherbestand 120.000 Bücher erreicht“ (BIRKHOLZ 1959, S. 71). Die Werkbibliothek der Firma Henkel umfasste nach ihrem Gründungsjahr 1910 insgesamt ca. 2.450, im Jahre 1932 waren es ca. 29.000 Bände (vgl. SAUERBORN 1985, S. 15/21). Nach der Statistik des ersten Lesejahres 1910/11 hat „das Büro- und Betriebspersonal (604 Beschäftigte) zusammen 6.505 Bände entliehen [...], und zwar die Angestellten 3.766 Bände und die Arbeiter und Arbeiterinnen 2.739 Bände“ (S. 17).

Die meisten Werkbibliotheken verfügten Mitte der 1920er Jahre über einen Bestand an etlichen Tausend Büchern. Die Werkbücherei der BASF zählte im Jahre 1921 11.379 Bände (vgl. FREY 1922, S. 154). Die Hauptbücherei der Firma Osram hatte zu dieser Zeit rund 8.922 Werke in ihrem Bestand, von denen 1.640 zur Unterhaltungsliteratur, 1.282 zur wissenschaftlichen Literatur und ca. 6.000 Werke zur Handbücherei gehörten (vgl. OSRAM-NACHRICHTEN 1925, S. 127f.). Die 1931 eröffnete Opel-Werkbücherei expandierte in relativ kurzer Zeit. Ein Jahr nach der Eröffnung wurde berichtet: „Die Statistik gibt ein anschauliches Bild ihrer Entwicklung. Eröffnet wurde die Werkbücherei mit einem Grundstock von ca. 1.000 Bänden, die zum größten Teil einer Stiftung des im Weltkrieg gefallenen Dr. Ludwig Opel entstammten [...]. Die Jahresausleihe betrug 11.850 Bücher. [...] In den einzelnen Monaten zeigt die Ausleihstatistik folgende ansteigende Tendenz: Februar 1931 468 [...] Juli 991 [...] Januar 1932 1.464“ (DER OPEL-GEIST 1932, S. 1).

Nicht nur über Bestände und Neuanschaffungen wurde regelmäßig in den Werkzeitungen berichtet, sondern auch über die ständig steigende Nachfrage

nach Büchern und das Nutzerinteresse der Beschäftigten. Bemerkenswert ist der häufig festgestellte Zusammenhang zwischen beruflicher Position bzw. Arbeit der Beschäftigten und ihrem Nutzungsverhalten. Nach den Jahresberichten der Königlich-Preußischen Regierungs- und Gewerbeberate wurde den Fabrikinspektoren nahegelegt, besonders darauf zu achten, wie für das Lesebedürfnis der gewerblichen Arbeiter gesorgt ist: Zu den häufigsten Benutzern gehörten nach Dietrich (1914) höher geschulte Mitarbeiter und andere „Betriebsbeamte“. „Zu Leverkusen z. B. schwankte in den Jahren 1905–09 der Prozentsatz der lesenden Beamten zwischen 90 und 99, der lesenden Arbeiter zwischen 35 und 43“ (S. 756). Zu berücksichtigen ist hierbei, dass im Gegensatz zu den höheren Angestellten und Betriebsbeamten die Fabrikarbeiter in Leverkusen erst nach halbjähriger Dienstzeit das „Leserecht“ erhielten, und dass die Lesemöglichkeit für diese Gruppe äußerst beschränkt war, zumal „in den ungesunden Räumen der Farbenfabrikation viele nur kurze Zeit ausharren“ (ebd.). Krauß (1924) hat im Jahre 1923 eine Untersuchung in 20 mittleren und großen Firmen mit insgesamt 352.000 Beschäftigten und einem in den dazugehörigen Werkbibliotheken befindlichen Bücherbestand von 98.015 durchgeführt. In dieser Untersuchung wurde auch das Leserverhalten abgefragt. Als Befund hebt er eine „geringe Lesebeteiligung der Arbeiter“ (S. 17) hervor, die er unterschiedlich begründet: „1. mangelhafte Schulbildung, 2. ungünstige Wohnverhältnisse, die eine ruhige Lektüre kaum gestattet, 3. eine starke politische Aktivität, und 4. – eng damit verknüpft – ein starkes Bestreben, ihre materielle Existenz durch Beteiligung an wirtschaftlichen Interessenverbänden zu sichern. Durch diese Dinge wird ein großer Teil seelischer Energie beansprucht oder gar in eine dem persönlichen Wohlbefinden entgegengesetzte Bahn gedrängt“ (S. 17f.).

Einen Einblick in den Leserkreis der Bücherei lieferten auch die von Bibliotheksleitungen in unregelmäßigen Abständen erstellten Berichte: „Überblickt man alle die im Laufe eines Jahres ausgeliehenen Bücher, so ergibt sich die Tatsache, daß die leichte Lektüre, die das Unterhaltungsbedürfnis des einzelnen befriedigt, mehr bevorzugt wird als die ernstere, die dem Leser zwar tiefere Werte übermittelt und seine Lebens- und Weltanschauung zu bereichern imstande ist, aber dafür auch stärkere Anforderungen an seine geistigen Kräfte stellt [...]. Außerordentlich beliebt sind ferner geschichtliche Romane, Lebensbeschreibungen von Industriellen, Heerführern, politischen Persönlichkeiten u. a.m., bei männlichen Lesern kommt noch die Vorliebe für Reisebeschreibungen, Abenteuer- und Detektivromane hinzu. Dagegen werden die Werke allgemeinwissenschaftlichen Inhalts nicht allzu häufig

verlangt; höchstens sind es solche, die Gegenwartsfragen behandeln, wie z. B. Rundfunk, Rundfunkbastelbücher. Öfter allerdings werden natürlich solche wissenschaftlichen Werke entliehen, die irgendwelche Kenntnisse übermitteln, die für geschäftliche Arbeiten gebraucht werden. Aus dem Ausleihmaterial ist ferner zu ersehen, daß die Bücherei viel mehr von den weiblichen Angestellten als von den männlichen in Anspruch genommen und daß ferner in den Kreisen der Angestellten mehr gelesen wird, als von Seiten der Arbeiter“ (OSRAM-NACHRICHTEN 1925, S. 127–128).

In den Siemens-Mitteilungen (1929) wurde zwischen Lesertypen anhand von „Schichten“ unterschieden: „Als unterste die der ungelerten Arbeiterin, deren Wunsch nach einem Roman – einer recht schönen Liebesgeschichte – sagen wir von der Courths-Mahler bis zu Rudolf Herzogs ‚Abenteurer‘ geht [...]. Die zweite Stufe wäre die des ungelerten Arbeiters [...]. Er liest Gers-täcker und Wallace, Jack London und Jules Verne, Zola und Hedin oder Shackleton oder Nansen. Die dritte Stufe wäre die des gelernten Arbeiters, und da muß man schon wieder unterscheiden nach dem Alter und auch nach der Fachrichtung. Der Schlosser hat deutlich andere Interessen als der Dreher oder Monteur oder Bauhandwerker neben denen, da sich alle zusammenfinden. In dieser Schicht, zumal unter den Jüngeren werden auch die großen klassischen Dichter gelesen [...]. Hier werden auch die Bücher über Russland und Amerika angefordert, Einführungen in die Volkswissenschaftslehre werden verlangt und in großem Ausmaß [...] Bücher über Weltanschauungsfragen praktischer Art [...], schließlich aber nicht zuletzt Werke religiösen Gehalts [...]. Neben dem Interesse für Reichsbeschreibungen, das eigentlich durch alle Schichten der männlichen Leserschar durchgreift, meldet sich hier ein stärkeres Interesse für Völkerkunde und Geschichte und Gesellschaftskunde [...]. Das Interesse für den Weltkrieg wiederum ist nicht schichtenmäßig einzuordnen, sondern begreift alle Kreise ein, heut schon wieder sehr stark allerorten spürbar“ (BUSSE 1929, S. 12–14). Auch die Opel-AG hat im Jahre 1932 eine Bestandsaufnahme durchgeführt: „Von den Arbeitern wurde besonders gefragt nach Unterhaltungslektüre, wie z. B. Hermann Hesse, Knut Hamsun, Selma Lagerlöf, Walter von Molo, Friedrich Sieburg, Upton Sinclair [...], nicht minder Kriminal- und Abenteuerromane. Groß war die Nachfrage nach Reisebeschreibungen und Kriegsliteratur. Interessant ist die Tatsache, dass philosophische Werke und Werke der Klassiker insbesondere von Arbeitern viel verlangt wurden“ (DER OPEL-GEIST 1932, S. 1).

Das für die Weimarer Republik noch weitgehend symptomatische betriebliche Bemühen, das vielfältige Interesse der Leser zu befriedigen, änderte sich nach 1933.

Im Nationalsozialismus nahm die Bedeutung der Werkbibliotheken weiter zu. Im Kontext der „Gleichschaltung“ bemächtigte sich der NS-Staat auch des Werkbibliothekswesens. Nach 1933 fand in den Betrieben eine der NS-Ideologie entsprechende Selektion der Literatur statt: „So wurden Bücher, die die ‚Blut-und-Boden‘-Tendenz propagierten, besonders gefördert; ausländische und vor allem jüdische Autoren waren verfeimt. Das Spektrum der zugänglichen Literatur wurde sehr eingeengt“ (SAUERBORN 1985, S. 25). Unter der Leitung von Kurt Busse – Vorsitzender der Siemens-Bücherei – wurde 1935 die Reicharbeitsgemeinschaft Deutscher Werkbüchereien (RDW) gegründet, die eine eigene Zeitschrift – „Die Werkbücherei“ – mit Berichten über Werkbüchereiführung, Leserverhalten und ideologisch gefärbte Bücherempfehlungen herausbrachte. Daneben erfolgte seit 1937 die „Betreuung“ der Werkbüchereien durch das Volksbildungswerk der Deutschen Arbeitsfront (DAF). Bis 1942 hatten sich der RDW rund 2.000 Werkbüchereien angeschlossen. Insgesamt existierten nach Angaben der DAF zu dieser Zeit 14.581 Werkbüchereien (vgl. HAVER 1943, S. 4). Zwar nahm in vielen Werken, die schon etliche Jahre über Werkbüchereien verfügten, die Zahl der Bände zu, dies darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass gleichzeitig ein Bandaustausch erfolgt war und von vielen Büchern Mehrfachexemplare vorhanden waren. So verfügte zwar die Bergische Stahl-Industrie in Remscheid 1942 über 10.000 Bände (1924: 4510), 1935 wurde 442 Bände und ein Jahr später 946 Bände aus dieser Werkbücherei entfernt (vgl. BIRKHOLZ 1959, S. 74).

3 Werkzeitungen

Die Entwicklung der Werkzeitungen verlief in etwa parallel zu der des Werkbibliothekswesens. Auch ihre Anfänge lassen sich auf die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts datieren (vgl. BÜCHTER/KIPP 2002). Hinze (1955) kommt auf insgesamt sieben Werkzeitungen, die in den 1890er Jahren gegründet wurden; bis 1914 kamen etwa neun weitere hinzu, darunter die in der Literatur häufiger erwähnten, 1910 erstmals publizierten „Kruppschen Mitteilungen“ und die 1914 gegründete Werkzeitung „Die Erholung. Zeit-

schrift für die Mitglieder des Erholungshauses und der Fabrikvereine vormals Fr. Bayer & Co.“ (vgl. BÜCHTER/KIPP 2002).

Eine Aufwertung erfuhren die Werkzeitungen im Ersten Weltkrieg als verbindendes Medium zwischen (Werks-)Heimat und Front, um die Werksverbundenheit der Beschäftigten im Krieg aufrechtzuerhalten (vgl. BÜCHTER/KIPP 2002; GRUBEN 1957; MICHEL 1997). In der Weimarer Republik, einer Zeit, in der ohnehin „eine unübersehbare Vielfalt von Publikationen, Flugschriften und Zeitungen“ (SCHÜTZ 1989, S. 388) entstand und verbreitet wurde, nahmen die Zahl der unterschiedlichen Werkzeitungen und der jeweiligen Auflagen weiter zu (vgl. MICHEL 1997). Beispielsweise wurde die Werkzeitung der BASF im Jahre 1923 mit einer Auflage von 45.200 Stück verbreitet, und dies nicht nur werksintern: „An 55 Behörden, Institute, Schulen und Bibliotheken, an 31 Professoren und hervorragende Persönlichkeiten, an 35 fremde große Firmen, an 122 Vertretungen unserer Firmen im Inland, Ausland und Uebersee und an 60 Pensionäre, ferner an 52 Schriftleitungen ähnlicher Zeitschriften im Austausch mit ihrem Blatte“ (BASF 1923, S. 3).

Die Werkzeitungen waren zu dieser Zeit in erster Linie Reaktion auf die soziokulturellen Entwicklungen, auf eine veränderte Freizeitorientierung, auf die Jugend- und Volksbildungsbewegung (vgl. PEUKERT 1987) und auf die damalige Arbeiterpresse (vgl. HICKETHIER 1986). Ihre Funktionen erstreckten sich von der eines betriebskundlichen „Aufklärungs“blattes, einer Fachzeitschrift zur Selbstunterrichtung von Arbeitern in technischen und ökonomischen Dingen, eines Bekanntmachungsorgans als Ergänzung zu den „Schwarzen Brettern“ in den Firmen, eines Mediums zur kulturellen und „politischen“ Bildung und Unterhaltung, bis hin zu einem den Werksgeist und die Fabrikfamilie fördernden Instrument.

Inhalts-Verzeichnis		Seite
Wenn alle Deutschen organisiert wären?		182—184
Die chemische Industrie als Friedensfaktor		186—188
Aus Werken der I. G. Farbenindustrie A.-G.		189—192
Zusammenarbeit mit der industriellen Chemie		193—195
Luftstickstoff		196—198
Die Erdölindustrie und der Maschinenbau		199
Technik und Oekonomie des Edeleanu-Verfahrens zur Raffina- tion von Mineralölen		203—206
Die Anwendung der Schweißung im Apparatebau		207—209
Borsig-Dampfturbinen in der chemischen Industrie		210
Hydraulische Maschinen für den Kessel- und Apparatebau		211—217
Berlin und München als Brauerstädte		218—220
Eines Jungen Bekenntnis. II.		224—226
Sind die Gewerkschaften antisozial?		227—228
Einfluß der Reparaturkosten auf die Löhne		230
Unsere Toten		236

Abb. 5: Inhaltsverzeichnis einer Borsig-Zeitung 1929. Quelle: Borsig-Zeitung 1929, S. 236

Charakteristisch für die Werkzeitungen der 1920er Jahre waren ihre jeweils individuelle Gestaltung, inhaltliche Schwerpunktsetzung, textlichen und bildlichen Darstellungen sowie Diktionen, die die Präsentation und die Reproduktion spezifischer Betriebsidentität nach außen unterstützen sollten.

ZEISS-WERKZEITUNG

NEUE FOLGE, 6. JAHRGANG / HEFT 4 / DEZEMBER 1931

INHALT:

Ehrentafel	Seite 51
Otto Schott zum 80. Geburtstag	„ 54
Kartenaufnahme aus der Luft	55
Automobildrehleitern und Zeiss-Scheinwerfer	„ 58
Auf Montage nach Jugoslawien	59
Der Ingenieur ist an allem schuld?	„ 61
Warum können wir Segelfliegen?	„ 62
Fortschritte der Technik in Rechtsprechung und Gesetz	„ 65
Arbeitsvorbereitung bei Übersetzungen — Winke für Geschäfts- briefe	„ 66
Tierkreislicht im Herbst — Zum Nachdenken — Ferienerinnerungen	„ 67
Die Ohnmacht und ihre Ursachen	„ 68

Abb. 6: Inhaltsverzeichnis einer Zeiss-Werkzeitung 1931

Obwohl die Angaben in der Literatur zur quantitativen Entwicklung von Werkzeugzeiungen auseinander gehen, kann für den Zeitraum gegen Ende der 1920er Jahre von ca. 150 aktiven Werkzeugzeiungen im Industrie- und Dienstleistungsbereich ausgegangen werden (vgl. BÜCHTER/KIPP 2002).

3.1 Werkzeugzeiungen als Medien fachlicher Selbstqualifizierung

Die meisten Werkzeugzeiungen verstanden sich in unterschiedlichem Ausmaß als Medium fachlicher Selbstqualifizierung. Zuhause oder während der Arbeitspausen sollten sich die Beschäftigten über technische Grundfragen, Neuigkeiten und Fertigungssysteme informieren. Die Artikel zur technischen Belehrung oder Fortbildung waren derart formuliert, dass sie in erster Linie qualifizierte Belegschaftsmitglieder ansprachen, d. h. sie setzten im Rahmen einer beruflichen Ausbildung erworbene Grundkenntnisse voraus, wie beispielsweise Artikel im Bosch-Zünder über „die Förderanlagen unserer Scheinwerferfertigung“ (REITEBUCH 1931, S. 224), über „technisches Denken“ (BOSCH-ZÜNDER 1925, S. 41f.), „vom genauen Messen“ (BOSCH-ZÜNDER 1927, S. 248), in der Borsig-Zeitung „über Feuerbrücken aus hochhitzebeständiger Legierung im Lokomotivbetrieb“ (WIDDECKE 1929, S. 113f.), „Kühlmaschinen für die Kristallisation aus Laugen und die Verflüssigung von Gasen“ (WALTER 1929, S. 15–18) oder in der BASF-Werkzeitung über die „die Harnstoff-Fabrikation“ (MEISER 1925, S. 156f.) und die „Erforschung des Feinbaues der Materie mit Röntgenstrahlen“ (BRILL 1926, S. 38).

Die AEG-Zeitung verstand sich ausnahmslos als „Mittel“, „um alle Verwaltungsstellen in kürzester Zeit über wichtige technische und Verwaltungsfragen zu informieren“ (AEG-WERKZEITUNG 1924, S. 153). Nüchtern und sachlich wurde über Neukonstruktionen und Betriebserfahrungen berichtet. Adressaten waren in erster Linie Ingenieure, die zur regelmäßigen Lektüre aufgefordert wurden. Nachdrücklich wurde Wert darauf gelegt, „daß der Inhalt der AEG-Zeitung Außenstehenden nicht bekannt gegeben werden darf“ (ebd.). Geschrieben wurden solche Artikel von technischen Führungskräften des Werkes.

AEG-ZEITUNG			
HEFT 1		JANUAR	
		1932	
<p>Diese Zeitung ist Eigentum der AEG. / Der Inhalt der Zeitung ist streng vertraulich zu behandeln. / Nachdruck auch nur einzelner Artikel der Zeitung ist untersagt. / Die Interne AEG-Zeitung ist sofort nach dem Eintreffen in die dafür bestimmte Mappe einzuhelfen und wie andere Geschäftspapiere, den Beamten zugänglich, aufzubewahren. Den Abteilungsleitern liegt die Überwachung des Aktenstückes ob.</p>			
INHALTS-VERZEICHNIS			
Elektrohydraulisches Hubzeug	1	Schnellzählrelais	9
Arcatom-Schweißverfahren für Blechdicken bis 80 mm	4	Neue Drucksachen	10
Weiterentwicklung der Elektrokarren	6	Organisation: Büro Reval	10

Abb. 7: Inhaltsverzeichnis einer AEG-Werkzeitung 1932

Außer solchen betriebsspezifischen Artikeln gab es in den unterschiedlichen Werkzeitungen solche, durch die allgemeines berufliches Grundwissen erweitert werden sollte, beispielsweise betitelt mit „Richtiges Deutsch“, „Mathematische Grundlagen“, „Wie werden Geschäftsbriefe formuliert“, „Richtiges Telefonieren“ (vgl. BÜCHTER 2003, S. 245) und die sogenannten „Sprachecken“, in den beispielsweise kleine Englischlektionen abgedruckt waren. Diese Artikel wurden unter einzelnen Werkzeitungen ausgetauscht, von den Redakteuren selbst verfasst oder anderen Quellen, Lehrbüchern und Fachzeitschriften entnommen.

3.2 Pädagogische und arbeitspolitische Motive

Wie die Werkbibliotheken waren auch die ersten Werkzeitungen Instrumente patriarchalischer Betriebspolitik. Die Unternehmer nutzten sie als Organe, um Fabrikaufrüste und Fluktuation der Betriebsangehörigen zu unterbinden, die Fabrikdisziplin zu fördern und die Lebensführung der Arbeiter zu „versittlichen“.

Seit Beginn des 20. Jahrhunderts dehnte sich das Spektrum der in den Werkzeitungen enthaltenen Beiträge mit den jeweils daran geknüpften pädagogischen und arbeitspolitischen Intentionen weiter aus. Neben Werkzeitungen, die sich bewusst als rein technische Mitteilungsblätter, wie die AEG-Zeitung, Telefunken-Zeitung und Daimler-Zeitung, verstanden, gab es solche, die ein umfassendes Angebot an Beiträgen über das Werk, seine Geschichte und gegenwärtigen Erfolge, an allgemeinbildenden und kulturellen Artikeln

(Astronomie, Geographie, Literatur, Kunst, Theater, Musik, Berichte aus anderen Ländern) und Beiträgen zur „Verstandesbildung“, zur ästhetischen Bildung und „Herzensbildung“ (GRUBEN 1957, S. 84) lieferten. Daneben gab es heimatkundliche und sozialpolitische Beiträge, Arbeitergedichte, werksinterne Berichte über Belegschaftsmitglieder und deren Familien, Fürsorgeleistungen der Betriebe, Tipps für Gartenbau und Viehzucht, Ankündigungen von Weiterbildungskursen, Witz-, Sprach- und Tüftecken. Ziel solcher Angebote war die Betriebsbindung der Beschäftigten.

Darüber hinaus wurde mit den Werkzeitungen versucht, unmittelbar erzieherischen Einfluss auf die Beschäftigten auszuüben, indem beispielsweise Verhaltensregeln in Form von Sprüchen oder als „10 Regeln“ abgedruckt wurden: Gesundheitsregeln¹, Unfallverhütungsregeln², „zehn Gebote für die Arbeiter“ (BASF 1924, S. 103), „wie du vorwärts kommst!“ (DER BOSCH-ZÜNDER 1929, S. 217), „Richtlinien für Vorgesetzte“ (1928, S. 73).

1 Die BASF-Werkzeitung hat in den 12 Ausgaben im Jahre 1926 jeweils „Zehn Gesundheitsregeln“ zur Kleinkindpflege, Körperpflege, Ernährung, Schlaf, Leibesübungen etc. abgedruckt.

2 „Vor jeder Arbeit denke dran, ob nichts dabei passieren kann! Führ' dann die Arbeit sicher aus, und du gehst unverletzt nachhaus!“ (BASF 1926, S. 155).

Zehn Gebote für Werkmeister.

Von J. Maddan.

(Rus. American Maschinist Nr. 9, August 1926.)

1. **Sei gerecht!** Habe weder Günstlinge noch Sündenböcke! Täglich mußt Du als Richter auftreten, deshalb mußt Du gerecht sein!
2. **Versprich wenig, aber das wenige halte auch!** Du mußt gerade in dieser Beziehung sehr zuverlässig sein! Die Stellung des Meisters verlangt einen hohen Grad von Ehrenhaftigkeit und Wahrhaftigkeit.
3. **Verschwende Deinen Zorn nie, verwende ihn vielmehr!** Zorn ist verwertbar, deshalb mußt Du sparsam damit umgehen! Bewahre Deine kraftvollste Sprache für besondere Gelegenheiten!
4. **Höre immer auch die andere Seite!** Tadle Deine Arbeiter niemals, ohne ihnen Gelegenheit gegeben zu haben, ihre Gesichtspunkte geltend zu machen!
5. **Trage nicht nach — vergib!** Hattest Du Gelegenheit zu tadeln, so gehe später nochmals in freundlicher Weise auf den Fehler ein.
6. **Zeige niemals Entmutigung!** Du darfst Dich nie unterkriegen lassen. Du mußt beharrlich und ohne Furcht das als richtig erkannte Ziel zu erreichen versuchen.
7. **Beachte auch die gute und nicht nur die schlechte Arbeit!** Zeige Deinen Arbeitern, daß Du nicht nur verstehst zu verurteilen, sondern auch anzuerkennen!
8. **Achte auf besondere Talente!** Nimm warmen menschlichen Anteil an Deinen Arbeitern! Stelle, wenn möglich, jeden an den seinen Fähigkeiten entsprechenden Platz!
9. **Übernimm auch Du den Dir zukommenden Anteil am Tadel!** Das ist das Schwerste von allem! Ein Meister, der in richtiger Weise Lob und Tadel seiner Vorgesetzten mit seinen Leuten zu teilen versteht, hat das Geheimnis richtiger Menschenbehandlung erkannt!
10. **Vermeide Unfälle!** Erziehe oder entferne die sorglosen Leute! An Deinen Leuten wird man Dich erkennen!

Abb. 8: „Zehn Gebote für Werkmeister“ in der Zeiss-Werkzeitung 1927.

Quelle: Zeiss-Werkzeitung 1927, S. 43

Mit den Werkzeitungen wurde auch explizit an das „Zusammengehörigkeitsgefühl“ unter den Mitarbeitern appelliert. So heißt es in einem Artikel „über Werkzeitungen“ (DEBATIN 1921, S. 5f.) im Bosch-Zünder: „In den letzten Jahren haben nun immer mehr Betriebsleitungen das Bedürfnis empfunden, mit ihren Arbeitnehmern noch anders als nur durch Arbeitsordnung, Auftragsschein und Lohnbeutel zu verkehren. Man hat allorts das Empfinden, man müsse über alle leidigen Gegensätze hinweg einander menschlich doch näher zu kommen suchen. Als sichtbarer Ausdruck dieses erfreulichen Zeitempfindens sind die neuartigen Werkzeitungen anzusehen“ (S. 5). Erklärtes Ziel der Schriftleitung der BASF war es beispielsweise, „das Blatt unter Mithilfe werkseigner berufener Mitarbeiter so auszugestalten, daß ein großer Teil der Leserschaft es lieb gewinnt, darin Belehrung, Unterhaltung

und Anregung findet, und durch Werksnachrichten das Zusammengehörigkeitsgefühl mit dem Werk und den darin Arbeitenden gestärkt wird“ (BASF 1924, S. 46).

Wie bei den Werkbibliotheken wurde auch bei Werkzeitingen die politische Neutralität nachdrücklich betont. Die Zeitungen sollten sich „unter Ausschluß aller politischen und religiösen Fragen“ (BASF 1923, S. 2) der Fortbildung, Belehrung und Unterhaltung widmen.

Im Kontext der Werksgemeinschaftsbewegung, deren zentrales Ziel die Schaffung einer „Interessensolidarität“ (DUNKMANN 1928, S. 107), genauer: „Gesinnungsgemeinschaft“ (VORWERCK 1931, S. 406) zwischen Unternehmern und Arbeitern war, sollten Werkzeitingen immer mehr „Instrumente einer neuen industriellen Lebensform, in der die Idee werksgemeinschaftlicher Zusammenarbeit führend ist“ (LÜDDECKE 1930, S. 4947), sein. So heißt es in der ersten Ausgabe der Werkzeiting „Der Opel-Geist“ (1930) unter der Überschrift „Was will ‚Der Opelgeist‘“: „‚Der ‚Opelgeist‘ will kein Kampfblatt sein. Er will vielmehr Pionierarbeit leisten für die Förderung des gegenseitigen Vertrauens zwischen Werksleitung und Arbeitnehmerschaft. [...] Mit der dadurch erreichten stärkeren Anteilnahme an der Entwicklung und dem Schicksal des Werkes wird das Verständnis der Belegschaft für die von der Werksleitung getroffenen Maßnahmen wachsen, und sie wird erkennen, daß all diese Maßnahmen nur im Interesse des Werkes und damit aller Werksangehörigen erfolgen. Sie wird die wirtschaftlichen Bedingungen und Notwendigkeiten des Betriebes erkennen, und damit wird ein fruchtbarer Boden für die Überzeugung bereitet, daß die Interessen der Arbeitnehmer und Arbeitgeber gleichgerichtet sind, und dass beide ihr gemeinsames Ziel nur im Geiste vertrauensvoller und kameradschaftlicher Zusammenarbeit erreichen können. Aus dieser Auffassung erwächst ein hohes Verantwortungsgefühl, das zu der Überzeugung führt, daß auch die scheinbar unbedeutendste Tätigkeit ein unentbehrliches Glied in der Gesamtorganisation ist“ (S. 1).

Aber ebenso wie die Idee der Werksgemeinschaft blieb auch der Aufschwung der Werkzeitingen nicht ohne ablehnende Kritik. Gegen eine einseitige Funktionalisierung der Werkzeitingen für betriebliche Interessen wandten sich die Betriebsräte, die nach Verabschiedung des Betriebsrätegesetzes von 1920 und des „Gesetzes über die Entsendung von Betriebsratsmitgliedern in den Aufsichtsrat“ von 1922 die Werkzeiting als aktuelles und nüchternes Informationsblatt für Arbeiter und ihre Vertreter begreifen und

mitgestalten wollten. Einige Redaktionen von Werkzeugzeiungen sahen durchaus die Gefahr der Beeinflussung der Arbeiter durch dieses Medium. Von einer Instrumentalisierung der Werkzeugzeitung als ein Interessengegensätze verschleierns Medium setzte sich auch die 1919 gegründete „Daimler-Werkszeitung“ ab (vgl. MANZ 1998, S. 130ff.). Auch Alfred Striemer, Schriftleiter der 1923 gegründeten „Borsig-Zeitung“ der A. Borsig GmbH Berlin, zuvor Schriftleiter der Betriebsrätezeitung der Freien Gewerkschaften, warnte: „Wird versucht, die Werkszeitung zur politischen Beeinflussung der Werksangehörigen zu benutzen, so besteht die Gefahr, daß sich die Belegschaft bevormundet fühlt und die Zeitung ablehnt“ (STRIEMER 1925, S. 330). Und mahnend stellte die Werkzeugzeitung „Ziel und Weg“ der Kulmbacher Spinnerei in ihrem 18. Heft im Jahre 1930 unter dem Titel: „Wie steht der Arbeiter zur Werkzeugzeitung?“ fest: „Kein Arbeiter glaubt der Werkleitung, wenn sie ihm eines Tages die Werkzeugzeitung auf den Werktsch legen läßt, daß dies aus lauter Friedensliebe geschieht, noch einem lang gehegten Wunsch entspricht“ (zit. n. GRUBEN 1957, S. 109).

Auffällig ist jedoch, dass in Werkzeugzeiungen, deren Redakteure die politische Neutralität mit Nachdruck betonten, häufig Artikel zu finden sind, die sich in fürsorglicher Diktion mit Fragen nach dem „Seelenzustand“ der Arbeiter und dem Gemeinschaftsleben im Betrieb auseinandersetzen, so als würde versucht, über den Weg der Solidarität mit den Arbeitern ihre Betriebsintegration zu fördern.



Abb. 9: Artikel über: „Seelischer Halt“ in der Borsig-Zeitung 1931

Ideologisch besetzt wurde das Werkzeugzeugwesen schließlich durch das Deutsche Institut für Technische Arbeitsschulung (DINTA). Während in der DINTA-Programmatik Werkbibliotheken so gut wie keine Rolle spielten, galten Werkzeugzeugen als prominente Medien zur Erziehung der Beschäftigten. Mit antigewerkschaftlicher und nationalistischer Tendenz weist Arnhold (1928) in „Werkzeugungen in der Idee“ auf die „ungeheure Wirkung der Arbeiter-Massierung“ (S. 506) hin und plädierte dafür, Werkzeugzeugen zu „Steuerungsmitteln der modernen Industriearbeit“ (ebd.) zu machen. Ein breites inhaltliches Angebot entsprach der Strategie umfassender Vereinnahtung und Erziehung der Beschäftigten und ihrer Angehörigen durch das DINTA: Seine Werkzeugzeugen enthielten die Abschnitte "Politischer Rundfunk", "Wirtschaftlicher Rundfunk" mit dem Ziel: "Ablenkung des Blickes der Arbeiter von ihren täglichen und kleinsten Sorgen auf andere Dinge, Anregungen des Geistes zu Urteil und Nachdenklichkeit. Denn das Interesse und darüber hinaus: das Verstehen solcher Dinge fördert auch das Verständnis der eigenen engeren Aufgaben, die im Werk gegeben sind" (BÄUMER 1930, S. 95). Auch beanspruchten die DINTA-Werkzeugungen einen Beitrag zur fachlichen Schulung zu leisten. Auffällig ist hier das Bemühen, weniger anhand von Texten und Theorie, sondern eher anhand von Bildern, Sprüchen, Schlagwörtern und Statistiken zu schulen (S. 96). Im Sinne der Vergemeinschaftung der Belegschaft wurde über persönliche Verhältnisse, wie Geburten, Eheschließungen, Jubiläen, Todesfälle – den „Werkklatsch“ – berichtet. Der Arbeiterfrau wurde ein besonders großes Kapitel gewidmet, in dem Ratschläge für Haus, Küche und Gartenbau erteilt wurden. Sportberichte, „Plaudereien über die Ereignisse der Heimatstadt" (S. 98), eine „Witzecke" und ein Ausschnitt „Erlesenes" (ebd.) sollten für die Unterhaltung und „Ablenkung“ daheim sorgen. Fand bis weit in die 20er Jahre hinein neben der betriebsinternen Information die kulturelle Bildung eine besondere Berücksichtigung in den meisten Werkzeugzeugen, setzte sich das DINTA seit dieser Zeit für eine Reduzierung von Rubriken zur „allgemeinen und kulturellen Bildung“ ein. Schürholz (1930) beispielsweise plädierte für eine „geistige Diät“: „Was gerade die geistig aktiven und durch das ungeheure Berieselungsverfahren der modernen Großstadtpresse hauptsächlich zu einer geistigen Führerrolle bestimmten Volkskreise endlich lernen sollten, ist die Einhaltung der geistigen Disziplin und der Diät im geistigen Arbeiten“ (S. 100). Entsprechend lehnt „die Werkzeugzeug [...] den Standpunkt ab, daß die Fülle des Gelernten gar nicht groß genug sein kann" (BÄUMER 1930, S. 96).

Um die Ziele, die das DINTA mit den Werkzeiteungen verband, zu erreichen, sollten diese weitgehend vereinheitlicht werden. Denn: „Sind Leitung, Redaktion und Mitarbeiter verbunden und zusammengeschlossen durch eine Gesinnung, aus der sie ihre beste Kraft im Dienste für das Gesamtwohl der in einem Werke schaffenden Menschen einsetzen, dann wird der Vorwurf, daß sie eine Richtung gegen den Arbeiter verfolgen, immer nichtig bleiben“ (BENSER 1931, S. 40). Die DINTA-Werkzeiteungen erhielten ein einheitliches Format, Stoffbeschaffung und Darstellung waren nach einheitlichen Prinzipien geregelt.

An den Bildungsreduktionismus und Gedankenimperialismus, für den sich das DINTA bereits in der Weimarer Zeit eingesetzt hatte, konnte die nationalsozialistische (Betriebs-)Erziehung bzw. die Erziehungsfunktion der Werkzeiteungen nahtlos anknüpfen. Die nationalsozialistische Abwertung und weitgehende „Reduktion der intellektuellen und wissenschaftlichen Bildung zugunsten der Willens- und Charaktererziehung“ (vgl. KEIM 1995, S. 86) erfolgte anhand der Diffamierung von Bildung und Gebildeten sowie der sozialistischen Arbeiterbewegung: „Eine verkehrt gehandhabte Demokratie hat uns ein verhunztes Menschenmaterial hinterlassen. Diskussionssüchtig, eigensinnig [...]“ (LÜDDECKE 1934, S. 113). Die Werkzeiteungen sollten sich absetzen von einer „situationsfremde[n] Gehirnakrobatik“ (S. 88) der „über-intellektualisierte[n] Schwächlinge“ (S. 108), denn „durch dieses Volk der Soldaten und Ingenieure, das in armseligen vierzehn Jahren durch ein rückratloses Denken und Dichten so verhunzt wurde, geht wieder ein großer einheitlicher Wille, der alle faulen Phrasen hinwegfegen wird“ (S. 110).

3.3 Angebot und Nutzung

Obwohl die Angaben in der Literatur zur quantitativen Entwicklung von Werkzeiteungen auseinander gehen, kann für den Zeitraum gegen Ende der 1920er Jahre von ca. 150 aktiven Werkzeiteungen im Industrie- und Dienstleistungsbereich ausgegangen werden. Darunter waren einige Werkzeiteungen, die nicht der Kontrolle des DINTA unterlagen, sondern „selbstständig“ (vgl. KLEIN 1959, S. 48) waren. Immerhin erschienen im Jahre 1930 die DINTA-Werkzeiteungen in etwa 85 Ausgaben mit einer wöchentlichen Auflage von 500.000. Die höchste Auflage der DINTA-Werkzeiteungen hatte die „G.H.H.-Zeitung“ (Gutehoffnungshütte) mit 23.000 Stück. Die DINTA-Werkzeiteungen waren 1928 Ausstellungsobjekt auf der „Pressa“ in Köln. Die Ausdehnung der Werkzeiteungen insgesamt fand ihren Niederschlag zudem

in Sammlungen, wie z. B. in der „Deutschen Bücherei“ in Leipzig, deren Katalog im Jahre 1930 676 deutschsprachige Werkzeitungen angab (vgl. BÜCHTER/KIPP 2002).

Mit Beginn der NS-Zeit stellten einige Betriebe ihre Werkzeitungen ein, während zahlreiche Neugründungen hinzu kamen. Hinze (1955) weist auf 387 Werkzeitungen im Jahre 1937 hin. Die meisten Werkzeitungen kamen aus der Eisen- und Metallindustrie (95) und dem Bergbau (64). Bis 1939 war die Zahl der Werkzeitungen auf über 500 angewachsen und erreichte eine Auflage von rund 4 Millionen (S. 85 ff.). Die höchste Einzelaufgabe hatte „Von Werk zu Werk“ (I.G. Farben-Industrie AG) mit 140.000 (vgl. GRUBEN 1957, S. 146).

Als Propagandamittel und nationalsozialistisches Erziehungselement hatte die Presse im „Dritten Reich“ eine zentrale Bedeutung. Die Werkzeitungen sollten als „geistige(r) Kanal zum Bewusstsein der Schaffenden“ (LÜDDECKE 1934, S. 11) „zur totalen Lösung der sozialen Frage“ (S. 57) beitragen. Die Aufgabe der Werkzeitungen bestand darin, „vom Arbeitserlebnis aus zum Nationalsozialismus hinzuführen“ (KLÖCKNER 1935, S. 19) und „an der Verwirklichung der neuen, nationalsozialistischen Arbeitsidee mitzuhelfen und diese in der Betriebswelt lebendig zu machen. Diese politische Idee des Nationalsozialismus fordert: Aufgehen des einzelnen in Gemeinschaft und Nation. Krafteinsatz allein für die Erhaltung des Gesamtvolkes. Vorherrschaft des Charakters und der Gesinnung. Opferfreudigkeit bis zur letzten Hingabe [...]. Diese Gedanken mit Leben zu erfüllen, sie in alle Köpfe einzuhämmern, in aller Herzen lebendig werden zu lassen, das gehört zu den Aufgaben einer richtig eingesetzten Werkzeitung“ (S. 20).

Im Krieg nahmen die Werkzeitungen an Zahl und Auflage zu. 1943 erreichten sie mit 800 Ausgaben und einer Gesamtauflage von rund 5 Millionen einen Höchststand. Der Grund hierfür war, dass fremdsprachliche Werkzeitungen für die „Fremdarbeiter“ in Deutschland gedruckt wurden und eine zweite Ausgabe der Werkzeitungen an die Heimatadresse geschickt wurde, damit sie von den Familienangehörigen aufbewahrt werden konnte (DÖRR 1941, S. 81).

Über das Nutzer- bzw. Leserverhalten liegen keine Befunde vor. Fest steht, dass die Betriebe mit den Werkzeitungen möglichst viele Beschäftigte und deren Angehörige zu erreichen versuchten. Insbesondere dann, wenn mit den Zeitungen pädagogische und arbeitspolitische Motive verknüpft waren.

4 Industriefilme

Auch die Anfänge des Industriefilms lassen sich bis in die 1890er Jahre zurückverfolgen. Technisch-mechanische Abläufe, ebenso wie menschliche Bewegungen wurden anhand des Films sichtbar gemacht. Das Militär gab dem Industriefilm wesentliche Anstöße. In seinen Versuchsanstalten setzte es den Film zunächst ein, um Flugbahnen und Geschossgeschwindigkeit von Schusswaffen zu studieren: „Neben Aufnahmen von einem Pistolenschuß durch eine Seifenblase, bei denen man die Kugel langsam die Blase durchdringen und sie zersprengen sieht, ging es vor allem um Verbesserungen der militärischen Waffenwirkung“ (RASCH 1997, S. 11). In der Industrie – im Kontext der wissenschaftlichen Betriebsführung und der psychotechnischen Arbeitsstudien – war der Film zunächst ein zentrales Medium, um Zeitstudien zu ergänzen und Arbeitsplatzrationalisierung zu erzielen. Anhand von Zeitlupen-Aufnahmen konnten Arbeitszusammenhänge, die gewöhnlicher Beobachtung undurchsichtig blieben, verdeutlicht werden. Solche Aufnahmen wurden zu Unterrichtszwecken beispielsweise für die Unterweisung von Betriebsbeamten, die den betriebs- und arbeitswissenschaftlichen Verfahren zu ihrer Durchsetzung verhalten, eingesetzt (vgl. BÜCHTER 2003, S. 251f.). Um über unterschiedliche für bestimmte Zwecke vorgesehene Filme verfügen zu können, richteten bereits in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts viele Großbetriebe eigene Abteilungen zur Herstellung von Filmen ein.

Während des Ersten Weltkriegs wurde der Industriefilm als Propagandamittel für die Heimat, aber auch für das neutrale Ausland eingesetzt. So wurden Filme gedreht „wie jener über die ‚Granatenherstellung im Werk Sterkrade der Gutehoffnungshütte‘ oder ‚Bilder aus dem Blechwalzwerk‘, ‚Aufnahmen bei Friedrich (!) Krupp in Essen‘, ‚Frauenarbeit im Kriege‘, ‚Der Eiserne Film‘ [...] ‚Aus des Deutschen Reiches Waffenschmiede‘, ‚Bilder aus einem Messingwerk‘, ‚Deutsche Schuhfabrikation im Kriege‘, ‚Stahlerzeugung im Thomaswerk‘, ‚Betriebe der Militärverwaltung in Rumänien‘, ‚Die Leipziger Frühjahrsmesse 1918‘, ‚Erz und Eisen‘ (Fried. Krupp AG), ‚Der Lastkraftwagen von der Werkstatt bis zur Front‘ oder die Präsentation der Poldi-Hütte in Kladno bei Prag mit ihrer Kurbelwellenherstellung für Flugzeuge“ (RASCH 1997, S. 15).

In den 1920er Jahren fand der Industriefilm als Informations- und Unterrichtsmedium eine breitere Anwendung. In einem Schreiben der deutschen

Lichtbild-Gesellschaft e.V. vom 15. November 1921, welches an die Gewerkschaft der August Thyssen-Hütte AG adressiert war, wir die Bedeutung des Industriefilms dargelegt: „Immer mehr bricht sich in allen Kreisen der Industrie die Erkenntnis Bahn, dass der Film wegen seiner mannigfachen Verwendungsmöglichkeiten für die Industrie ein unentbehrliches Hilfsmittel darstellt. Man verwendet den Film als Darbietung in Sitzungen, als Repräsentation für Ausstellungen und Kongresse, als Erläuterung zu Vorträgen, als Gebrauchsanweisung für Arbeiter zur Ersparung der teuren Instruktooren, als Kundenwerber und Offertenträger für die Vertretung im In- und Auslande, als Propagandamittel für ein neues Verfahren usw. In den öffentlichen Kinotheatern benutzt man einen derartigen Film, um weiteste Kreise mit Fabrikationshergang bestimmter Erzeugnisse bekannt zu machen“ (zit. n. RASCH 1997, S. 9).

Der Industriefilm war vor allem ein Medium der Werksrepräsentation nach außen, um „Umfang und Organisation großer Fabrikbetriebe auch im Ausland und namentlich Übersee bekannt zu machen“ (ASCHER 1924, S. 160), um so die „Weltgeltung der deutschen Industrie wieder zu erwerben“ (S. 165): „Ein solcher Film zeigt Werkanlage, Fabrikation, Lager von Rohmaterial oder von Fertigfabrikaten, innere Einrichtungen des technischen und kaufmännischen Betriebes usw., gibt also ein getreues Bild von der Bedeutung und Leistungsfähigkeit des betreffenden Unternehmens“ (ebd.). Als Fabrikations- und Anwendungsfilm sollte er auf Messen oder Ausstellungen sowie auch in Kinos demonstrieren, wie die verkauften Waren hergestellt werden bzw. wie Werkzeuge und Maschinen anzuwenden sind. Der im Auftrag der Mannesmannröhren-Werke AG in den 1920er Jahren produzierte „Mannesmann-Werke, Düsseldorf“, der von der 1916 in Kooperation zwischen deutschen Wirtschafts- und Verkehrsverbänden gegründeten Lichtbild-Gesellschaft e.V. als „volksbildend anerkannt“ eingestuft wurde, wurde als kostenloser Vorfilm in öffentlichen Kinos gezeigt (vgl. WESSEL 1997, S. 59).

Eine besondere Aufwertung erhielt der Film als Unterrichtsmittel durch die Volksbildungsbewegung der 1920er Jahre, die den „Film als Volksbildner“ (RICHTER 1924) erkannte: „Aber der Film als Volksbildungsmittel wendet sich an alle Altersgrade in allen Ständen und Berufsschichten, er ist nicht national, sondern international, und er hat wohl so das weitgezogenste Gebiet, das man sich für einen Bildungsfaktor denken und wünschen kann“ (S. 36). Aus der Perspektive der Volksbildung galt der Film als modernes

und vorteilhaftes Medium. Er wäre anschaulicher als das Buch, böte auch jenen die Möglichkeit sich zu bilden, die den Zugang zur Literatur nicht fänden. Gedanke des Films als Volksbildungsmittel einzusetzen, war es, eine möglichst breite Masse über diesen Weg zu belehren und zu bilden (vgl. S. 39) und den trockenen Unterricht zu beleben, denn „Auge und Ohr müssen schnell und gut hören lernen, die Auffassungsgabe wird ausgebildet, logisches Denken ist notwendig; denn das unabänderlich fortlaufende Filmband gestattet keine gedanklichen Seitensprünge“ (ebd.). Bereits in den „Mitteilungen aus den Gesellschaften Siemens & Halske Siemens-Schuckertwerke“ von 1913 war zu lesen, dass die Siemens-Schuckertwerke eine Abteilung für Kino-Aufnahmen aufbaut mit der Absicht, „dazu beizutragen, daß der Kinetograph als Volksbildungsmittel in wertvoller Weise genutzt werden kann“ (zit. n. RASCH 1997, S. 13). Ungefähr zur selben Zeit wurde auch bei der Krupp eine Abteilung für Kinematographie eröffnet (vgl. KÖHNE-LINDENLAUB 1997, S. 43).

Je mehr die Industrie die Bildungs- und Erziehungswirksamkeit von Filmen erkannte, umso mehr wurde Wert auf die Optimierung „filmtechnischer Gestaltungsmittel“, wie Einstellungen, Licht-, Sprach-, Geräusch- und Musikeinsatz gelegt (vgl. WEISE-BARKOWSKY 2002).

4.1 Filme als Medien fachlicher Selbstqualifizierung

Neben den betrieblichen Präsentationsfilmen gehörten auch die Lehrfilme zu den Produkten der in den ersten Jahren des 20. Jahrhunderts zunehmend eingerichteten kinematographischen Abteilungen der Großindustrie. Sie sollten über technische Anlagen, Arbeitsprozesse unterrichten und die praktische Einweisung am Arbeitsplatz unterstützen, indem sie nach dem Muster der Gegenüberstellung von falscher und richtiger Werkzeug- und Maschinennutzung zur Optimierung von Arbeitseinsatz und -handgriffen beitragen sollten. Die zunächst für den Eigenbedarf gedrehten Lehrfilme wurden bald auch weiter verliehen oder verkauft. Nach einem Verzeichnis „der für Lehrzwecke bearbeiteten technischen Filme“ von 1920 verfügte der Krupp-Konzern in dieser Zeit über 34 Filme unterschiedlicher Länge, „die die Eisen- und Stahlerzeugung in den verschiedenen Produktions- und Verarbeitungsstufen bis zu den Walzerzeugnissen darstellten. Weitere Filmthemen waren: ‚Die Hammer- und Preßwerke‘ [...], ‚Die richtige und falsche Handhabung von Maschinen und Werkzeugen‘ [...], ‚Materialprüfung von Stahl und Eisen‘ [...], ‚Herstellung eines Eisenbahnradreifens‘ [...], ‚Schmieden und

Schweißen eines Ruderstevens' [...], ‚Herstellung einer Granate bzw. eines Schrapnells' [...] sowie Aufnahmen mit der Zeitlupe“ (KÖHNE-LINDENLAUB 1927, S. 49). Auch die Deutsche Reichsbahn-Gesellschaft setzte zur Kundenschulung des Eisenbahnpersonals Bilder und Film ein. „An einen großen Kreis der Bediensteten wenden sich die Methoden zur Erziehung im Umgang mit den Reisenden und Verkehrstreibenden; für die Belehrung wurden Richtlinien aufgestellt und Lichtbilder angefertigt, die richtiges und falsches Verhalten zeigen. Für denselben Zweck wurde ein Film gedreht, der im Rahmen einer Geschichte die Beziehungen zwischen Publikum und Eisenbahnpersonal behandelt“ (HEYDT 1930, S. 3706).

Als technischer Lehrfilm sollte der Industriefilm auch den Unterricht in betriebsexternen Berufsbildungseinrichtungen unterstützen: „Immer mehr erkennen Hochschul- und Gewerbelehrer den Wert des technischen Films, mit dem sie ihren Vortrag unterstützen und interessant machen können“ (ASCHER 1924, S. 163). In einer Ausgabe der Demag-Werkzeitung von 1922 heißt es: „Der Lehr- oder Vortragsfilm hat in kurzer Zeit eine große Verbreitung gefunden. Universitäten, technische Hochschulen und Lehranstalten, Maschinenfabriken und andere Unternehmungen besitzen heute ihren Film-Vorführungsapparat. Die Maschinenindustrie ist in jüngster Zeit dazu übergegangen, eigene Filmabteilungen zu gründen, die sich nicht nur auf die Vorführung des Filmes oder auf Kopieren von Positivfilmen beschränken, sondern deren Aufgabe es ist, mit der Aufnahme-Kamera selbst Aufnahmen vorzunehmen. Die Demag besitzt seit einigen Monaten einen Stahl-Projektor Krupp-Ernemann, der heute als der beste Filmvorführungsapparat gilt. Der Ausbau der Filmabteilung ist im Gange, so daß wir in einigen Monaten wahrscheinlich selbst zur Filmproduktion werden übergehen können“ (WUNDERLICH 1922, S. 98).

4.2 Pädagogische und arbeitspolitische Motive

Als arbeitswissenschaftliche Dokumente waren die Industriefilme insofern erzieherisch bedeutsam, als deren Einsatz auf Arbeitsoptimierung und Leistungssteigerung der Beschäftigten zielten. Eine unmittelbare Verhaltenswirksamkeit sollte durch die Unfallverhütungsfilme bewirkt werden. Zu den ersten Filmen dieser Art gehört der um 1927 von der Firma Hoesch produzierte Film „Kamerad hab' Acht“.

Ellerbrock (1997) hat in seiner Beschreibung diesem Film einen hohen Dokumentationswert zugeschrieben, „denn er zeigt die gesamte Bandbreite der

damaligen Maßnahmen von der ‚Bildpropaganda‘ über technische Verbesserungen an einzelnen Arbeitsplätzen bis hin zum betrieblichen Vorschlagswesen in ‚laufenden Bildern‘“ (S. 33). Kennzeichnend für diesen Film war nach Ellerbrock die Perspektive des „Selbstverschuldens“ der Unfälle durch die Arbeiter, Bevormundungen, Belehrungen und Warnungen vor Unachtsamkeit in einer patriarchalischen Diktion: „Im Grunde genommen lebte der alte Disziplinierungsgedanke des 19. Jahrhunderts ungebrochen fort, wie er in den älteren Fabrikordnungen mit ihren Strafbestimmungen zu finden ist“ (S. 34).



Werbung für die Unfallverhütung bei der Eisen- und Stahlwerk Hoesch AG im Jahre 1927 durch Filme und Lichtbilder, wie hier am Werkstor an der Eberhardstraße in Dortmund.

Abb. 10: Film zur Unfallverhütung der Firma Hoesch 1927. Aus: Rasch 1997, S. 18

Auch zur Förderung der positiven Einstellung der Beschäftigten zu ihrer Arbeit und zum Betrieb wurde der Film eingesetzt: „Eine in ihrer Wirkung nicht gering einzuschätzende Verwendung des Industriefilms ist auch die,

ihn der Belegschaft vorführen zu können. Die starke Arbeitsteilung im Großbetriebe lässt das Zusammengehörigkeitsgefühl der einzelnen Arbeiter, die jahraus, jahrein nur an ihrem Spezialteil zu tun haben, oft unterentwickelt. Hier kann ein entsprechend aufgenommener Film aus dem eigenen Betriebe aufklärend über den Zusammenhang der Einzelarbeit, der allgemeinen Fabrikation und das Ziel des Unternehmens wirken und so die Freude am Beruf auch an der kleinen, nur ein Glied in der allgemeinen Arbeitskette bildenden Teilarbeit wecken und fördern“ (TENFELDE 1997, S. 162).

Zur Stärkung der „Betriebsfamilie“ und des Werkstolzes wurden vor allem auch Filme eingesetzt, die die Fortschritte und Erfolge des Werkes demonstrierten. So hat die Adam-Opel AG durch die „Ufa“ einen Opel-Werkfilm herstellen lassen, der zunächst im Rahmen der von der Abteilung Bildung und Kunst veranstalteten Vortragsabende, später in öffentlichen Kinos gezeigt wurde. Nach einem Einblick in die Anfänge der Autofabrikation, wird gezeigt wie der Opel im Werk entsteht. Es ging in erster Linie um die Demonstration der Fertigung, der „unübertroffenen technischen Vollkommenheit“ und um die Stärkung von Werkstolz bei den Werkangehörigen. „Jeder, der diesen Film über Deutschlands größte und bedeutendste Autofabrik gesehen hat, ist begeistert. [...] Jeder ist erfreut, sich durch diesen Opel-Film vertraut machen zu können mit der Adam Opel A.-G. in Rüsselsheim, mit dem Geist, der in diesem Werke herrscht, mit den Menschen, die da arbeiten, und schließlich mit dem Fabrikat selbst, dem Opel-Wagen. In einer sinnvollen Geschlossenheit zieht der vielseitige Arbeitsprozeß am Auge vorüber, man erkennt die bis in den kleinsten Fabrikationsvorgang auf höchste Zweckmäßigkeit abgewogene Methode und begreift, wie mit der dadurch erzielten unübertroffenen technischen Vollkommenheit solche Erfolge erzielt werden konnten. [...] Jeden Werkangehörigen, der im Rahmen dieser Organisation an einem solchen Erfolge mitgewirkt hat, wird dieser Film mit berechtigtem Stolz erfüllen“ (DER OPEL-GEIST 1930c, S. 5). Krupp setzte den Film bereits recht früh und von Beginn an bewußt zur Stärkung des Betriebsgeistes ein (vgl. KÖHNE-LINDENLAUB 1997, S. 42).

Daneben konnten auch filmtechnische Mechanismen einen die Realität konstruierenden und damit eine die Wahrnehmungen und Einstellungen der Belegschaftsmitglieder beeinflussende Wirkung haben. Durch gezielte Inszenierung bzw. Einsatz bestimmter Instrumente, insbesondere das Licht, konnte die Darstellung der industriellen Realität unterstützt werden. „Beim Industriefilm ist die Idee aus der vorhandenen Umgebung heraus geboren.

Aber er hat ein anderes Mittel, seine Ideen individuell zur Wirkung zu gestalten: das Licht. Es gibt industrielle Vorgänge, die düster sind und schwer, und es gibt andere, die hell und schreiend sind. Eine Schmiede, in der ungeheure Hämmer glühenden Stahl formen, ist wie eine Folterkammer, schwer von Rauch, durch den die Flammen schlagen – wie sollte Sonne in diesen Raum? Sonne taugt für luftige, lustige Räume, in denen tausend flinke Mädchen von flinken Mädchen drehend bedient werden. [...] Also Licht, gegebenenfalls viel künstliches Licht“ (KAYSER 1924, S. 158f.).

Darüber hinaus förderte die Industrie auch den Besuch ihrer Arbeiter von kulturellen Filmveranstaltungen. Durch eigene Filmabende und durch Hinweise auf öffentliche Kinovorstellungen. Dabei wurde häufig mit einer Schelte der öffentlichen Kinos und Artikeln „wider die Kinoseuche“ (ULBRICH 1920, S. 7) betont, dass Wert auf die Seriosität der ausgewählten Filme gelegt würde.

Im Nationalsozialismus wurden Filme zur ideologisch radikalisierten Arbeitserziehung und Berufsausbildung instrumentalisiert (vgl. SEUBERT 1988; WEISE-BARKOWSKY 2003). Hand in Hand mit dem außerbetrieblichen gezielten Einsatz von Filmen wurden die betriebliche Nachwuchslenkung und die Indoktrination der Belegschaft mit einem breiten Spektrum an Filmen, vom Kulturfilm über den Werbefilm bis hin zum Lehrfilm unterstützt (vgl. ebd.).

5 Fazit

Die historiographische Betrachtung von Medien in der betrieblichen Bildung und Erziehung steht erst am Anfang. Ihre erziehungswissenschaftliche Relevanz ergibt sich angesichts der pädagogischen bzw. didaktischen und politischen Implikationen und Funktionen von Medien, die zu Bildungs- und Erziehungszwecken eingesetzt werden. Die historische Rekonstruktion kann zeigen, welche Bedeutung über die eigentliche Vermittlungsfunktion hinaus Medien im gesellschaftlichen und betriebspolitischen Kontext hatten.

Für die aktuelle erziehungswissenschaftliche Diskussion um neue Medien in der betrieblichen Bildung kann eine historiographische Rekonstruktion den Fragehorizont erweitern, z. B. durch die nach den „medial vermittelten

heimlichen Lehrplänen“ (WEISE-BARKOWSKY 2003, S. 250) sowie die nach positionsspezifischem Nutzerverhalten.

6 Literatur

- AEG (1928): Ausbildungswesen. Broschüre. Berlin (Deutsches Technikmuseum Berlin/AEG-Archiv)
- AEG-ZEITUNG (1924): Heft 12, S. 153
- AEG-ZEITUNG (1932): Inhaltsverzeichnis, 33. Jg., Heft 1, S. 1
- ARNHOLD, C. (1928): Werkszeitungen in der Idee. In: DER ARBEITGEBER, 18. Jg., S. 506–509
- ARNHOLD, C. (1931): Betriebsrationalisierung, ausgehend vom Betriebsmenschen. In: ARBEITSSCHULUNG, 2. Jg., Heft 3, S. 67–71
- ASCHER, C. (1924): Der Industriefilm. Seine Anwendung und Verbreitung. In: BEYFUSS, E./ KOSSOWSKY (Hrsg.): a. a. O., S. 160–165
- BASF-WERKZEITUNG (1919): Die Freude am eigenen Buch, 7. Jg., Nr. 3–4, S. 28–29
- BASF-WERKZEITUNG (1922): Werkbücherei der Badischen Anilin- & Soda-Fabrik, 10. Jg., Nr. 11, S. 153–154
- BASF-WERKZEITUNG (1923): Zehn Jahre Werkzeitung, 11. Jg., Nr. 1, S. 2–3
- BASF-WERKZEITUNG (1924): Zehn Gebote für Arbeiter, 12. Jg., Nr. 8, S. 103
- BASF-WERKZEITUNG (1924): An unsere Leser, 12. Jg., Nr. 3–5, S. 46
- BASF-WERKZEITUNG (1926): Gesundheitsregeln, 14. Jg. Nr. 7, S. 102
- BÄUMER, P.C. (1930): Das Deutsche Institut für technische Arbeitsschulung (Dinta). München/Leipzig
- BENSER, (o.V.) (1931): Gedanken um unsere Betriebszeitungen. In: ARBEITSSCHULUNG, 2. Jg., Heft 2, S. 36–40
- BEYFUSS, E./ KOSSOWSKY (Hrsg.) (1924): Das Kulturfilmbuch. Berlin

- BIRKHOLZ, U. (1959): Geschichte und Probleme der Werkbücherei. Eine büchereipädagogische Untersuchung. Stuttgart
- BORSIG-ZEITUNG (1929): Inhalts-Verzeichnis, 6. Jg., Nr. 9/10, S. 236
- BORSIG-ZEITUNG (1931): Neuanschaffungen der Werksbibliothek, 8. Jg., Nr. 7/8, S. 33–34
- BRILL, R. (1926): Erforschung des Feinbaues der Materie mit Röntgenstrahlen. In: Werkzeitung der Badischen Anilin- & Soda-Fabrik Ludwigs-hafen, 14. Jg., Nr. 4, S. 38
- BÜCHTER, K. (2003): Weiterbildung für den Arbeitsmarkt und im Betrieb. 1919–1933. Hintergründe, Kontexte, Formen und Funktionen. Habilitationsschrift. Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg. (unveröffentlicht)
- BÜCHTER, K./KIPP, M. (2002): Werkzeitungen als Erziehungsinstrumente in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus. In: ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK, 98, 2, S. 225–245
- BÜCHTER, K./KIPP, M./WEISE, G. (2000): Zur Vereinbarkeit von kritischem Anspruch und sozialhistorischer Rekonstruktion in der berufspädagogisch-historischen Forschung – dargestellt am Beispiel des „Wochen-spruchs“ und der Untersuchung berufskundlicher Filme. In: ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK, 96. Band, Heft 4, S. 512–523
- BUSSE, K. (1929): Buch und Arbeiter. In: SIEMENS-MITTEILUNGEN, 7. Jg., Nr. 14, S. 12–14
- BUSSE, K. (1929): Bücherei der Siemens-Werke (Werkbücherei). In: SIEMENS-JAHRBUCH, S. 629–641
- BUSSE, K. (1955): Handbuch der Werkbücherei. München
- DEBATIN, O. (1921): Über Werkzeitungen im allgemeinen, über unseren ‚Bosch-Zünder‘ im besonderen. In: DER BOSCH-ZÜNDER, 3. Jg., Heft 10, S. 5–8
- DEHEN, P. (1928): Die deutschen Industriewerkschulen in wohlfahrts-, wirtschafts- und bildungsgeschichtlicher Beleuchtung. München
- DER BOSCH-ZÜNDER (1925): Technisches Denken, 7. Jg., Heft 2, S. 41–42

- DER BOSCH-ZÜNDER (1927): Vom genauen Messen, 9. Jg., Heft 11, S. 248–250
- DER BOSCH-ZÜNDER (1929): Wie du vorwärts kommst!, 11. Jg., 11. Heft, S. 217
- DER OPEL-GEIST (1930): Was will der Opel-Geist?, 1. Jg., Nr. 1, S. 1
- DER OPEL-GEIST (1932): Ein Jahr Opel-Werkbücherei, 3. Jg., Nr. 4, S. 1
- DIE ARBEITERWOHLFAHRTSEINRICHTUNGEN IN BAYERISCHEN FABRIKEN UND GRÖßEREN GEWERBEBETRIEBEN (1906): Denkschrift, bearbeitet und herausgegeben im Auftrag des Staatsministeriums des Königlichen Hauses und des Äußeren vom Bayerischen Bureau. München
- DIETRICH, R. (1914): Betriebs-Wissenschaft. München/Leipzig
- DÖRR, H. (1941): Entwicklung und Aufgabe der deutschen Werkzeitschrift. Diss. Staats- und Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät der Ruprecht-Karl-Universität zu Heidelberg
- DUNKMANN, K. (1928): Werksgemeinschaft als Organisationsproblem. In: VORWERCK, K./ders. (Hrsg.): a. a. O., S. 63–130
- ELLERBROCK, K.-P. (1997): „Im Mittelpunkt steht der Mensch“ – Zur Geschichte der Hoesch-Filmproduktion. In: RASCH, M./ ELLERBROCK, K.-P./ KÖHNE-LINDENLAUB, R./ WESSEL, H.A. (Hrsg.): a. a. O., S. 24–40
- FREESE, H. (1919): Die konstitutionelle Fabrik. Dritte Auflage. Jena
- FREY, A. (1922): Werkbücherei der Badischen Anilin- & Soda-Fabrik. In: WERKZEITUNG DER BASF, 10. Jg., Nr. 11, S. 153–154
- GABRIEL, M. (1965): Werkbüchereien. In: LANGFELDT, J. (Hrsg.): Handbuch des Büchereiwesens. II. Halbband. Wiesbaden, S. 695–714
- GERGEN, D. (2000): Vom „Arbeiterbauern“ zum „Hüttenmann“. Industriegesellschaft und berufspädagogische Aspekte der industriellen Modernisierung im Saarrevier von 1828 bis 1928. Saarbrücken-Dudweiler
- GIESE, F. (Hrsg.): Handwörterbuch der Arbeitswissenschaft. Zwei Bände. Halle

- GOECKE, E. (1911): Moderne Fabrikbüchereien in ihren Zielen, Einrichtungen und Ergebnissen. In: Technik und Schule. Beiblatt zu den technischen Monatsheften. Jg. 2, S. 93ff.
- GRUBEN, H.V. (1957): Die Werkzeitschrift als Mittel der betrieblichen Sozialpolitik. Die historische Entwicklung und der heutige Stand des Werkzeitschriftenwesens. Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde einer Hohen Staatswirtschaftlichen Fakultät der Ludwig-Maximilian-Universität zu München
- HANAUER, (o.V.) (1914): Über Zweck und Bedeutung der Arbeiterbibliothek. In: DER BIBLIOTHEKAR. Zeitschrift für das Arbeiterbüchereiwesen, Nr. 6, S. 748
- HAYER, U. (1943): Der Leser im blauen Werkanzug. Werkbüchereien im Kriege. In: ARBEITERTUM. Amtliches Organ der DAF, 12. Jg., F. 14, S. 4
- HENNIG, G. (1908): Zehn Jahre Bibliotheksarbeit. Geschichte einer Arbeiterbibliothek. Leipzig
- HEUß, TH. (1946): Robert Bosch. Leben und Leistung. 4. Auflage. Tübingen
- HEYDT, C. (1930): Reichsbahn-Gesellschaft. In: GIESE, F. (Hg.): a. a.O., S. 3692–3709
- HICKETHIER, K. (1986): Arbeiterpresse. In: RUPPERT, W. (Hrsg.): Die Arbeiter. Lebensformen, Alltag und Kultur. München, S. 307–316
- HINZE, D. (1955): Die deutsche Werkzeitschrift. Wesen-Entwicklung-Aufgaben. Berlin
- KAYSER, U. (1924): Industriefilme. In: BEYFUSS, E./KOSSOWSKY (Hrsg.): a. a. O., S. 157 – 159
- KEIM, W. (1995): Erziehung unter der Nazi-Diktatur. Band 1: Antidemokratische Potentiale. Machtantritt und Machtdurchsetzung. Darmstadt
- KLEIN, A. (1939): Die Werkzeitschrift als Teil der betrieblichen Sozialpolitik. Diss. Berlin
- KLÖCKNER, A. (1935): Die Werkszeitung als Gestaltungsmittel betrieblicher Führung. In: ARBEITSSCHULUNG, 6. Jg., Heft 1, S. 19–33
- KÖHNE-LINDENLAUB, R. (1997): Filme von Krupp. Anmerkungen zu ihrer Entstehung. Nutzung und Überlieferung. In: RASCH, M./ELLERBROCK,

- K.-P./KÖHNE-LINDENLAUB, R./WESSEL, H.A. (Hrsg.): a. a. O., S. 41 – 58
- KRAUß, H. (1920): Bücher und Bildung. In: OSRAM-NACHRICHTEN. Mitteilungsblatt für die Angehörigen der Osram G.m.b.H., Kommanditgesellschaft, 2. Jg., Nr. 14
- KRAUß, H. (1924): Die Werkbücherei. Ein Beitrag zur Bildungsarbeit der Industrie. In: Zeitschrift für Handelswissenschaft und Handelspraxis. 17. Jg., Heft 1, S. 17–23
- LOBECK, M. A./ROHDE, H./SAUERBORN, U./SCHENK, G./SCHÖNE, M. (Hrsg.) (1985): 75 Jahre Bewahren – Vermitteln – Informieren. Werkbibliothek, Chemische Bibliothek, Information und Dokumentation, Volkswirtschaftliche Abteilung, Werksarchiv. Schriften des Werksarchivs der Henkel KGaA Düsseldorf, Band 16, Düsseldorf
- LÜDDECKE, TH. (1934): Nationalsozialistische Menschenführung in Betrieben. Die Werkszeitung als Mittel der Wirtschaftsführung. Hamburg
- LÜDDECKE, Th. (1930): Werkzeitung. In: Giese, F. (Hrsg.): Handwörterbuch der Arbeitswissenschaft, Bd. II, Halle a. S., S. 4942–4951
- MADDAN, J. (1927): Zehn Gebote für Werkmeister. In: ZEISS-WERKZEITUNG, 3. Jg., Heft 3, S. 43
- MANZ, W. J. (1998): Arbeit und Persönlichkeit. Betriebliche Erwachsenenbildung als wesentlicher Aspekt der Betriebspolitik, im Sinne von Eugen ROSENSTOCK-HUESSY. München/Mering
- MEHLICH, E. (1912): Werksbibliotheken. In: LITERATUR-BEILAGE D. CORRESPONDENZ-BLATT, 22. Jg., S. 17
- MEISER, W. (1925): Die Harnstoff-Fabrikation. In: WERKZEITUNG DER BADISCHEN ANILIN- & SODA-FABRIK LUDWIGSHAFEN, 13. Jg., Nr. 10, S. 156–157
- MICHEL, A. (1997): Von der Fabrikzeitung zum Führungsmittel. Werkzeitschriften industrieller Großunternehmen von 1890 bis 1945. Stuttgart
- MIECK, P. (1904): Die seitens der industriellen Unternehmer in den preußischen Provinzen Rheinland und Westfalen getroffenen Arbeiter-Wohlfahrts-Einrichtungen und ihre volkswirtschaftliche und soziale Bedeutung. Freiburg

- OSRAM-NACHRICHTEN (1925): Unsere Hauptbücherei, 7. Jg., Nr. 17, S. 127–128
- PEUKERT, D.J.K. (1987): Die Weimarer Republik. Krisenjahre der Klassischen Moderne. Frankfurt a.M.
- POST, J. (1888): Musterstätten persönlicher Fürsorge von Arbeitgebern für ihre Geschäftsangehörigen. Bd. I. Berlin
- POTTHOFF, H. (Hrsg.) (1925): Die sozialen Probleme des Betriebes. Berlin
- RASCH, M. (1997): Zur Geschichte des Industriefilms und seine Quellenwertes. Eine Einführung. In: RASCH, M./ELLERBROCK, K.-P./KÖHNE-LINDENLAUB, R./WESSEL, H.A. (Hrsg.): a. a. O., S. 9 – 24
- RASCH, M. (1997a): Von der Kinoempfehlung zum firmeigenen, prämierten Dokumentarfilm. Über die Anfänge des Industriefilms auf der August Thyssen-Hütte AG. In: RASCH, M./ELLERBROCK, K.-P./KÖHNE-LINDENLAUB, R./WESSEL, H.A. (Hrsg.): a. a. O., S. 82 – 93
- RASCH, M./ELLERBROCK, K.-P./KÖHNE-LINDENLAUB, R./WESSEL, H.A. (Hrsg.): Industriefilm. Medium und Quelle. Beispiele aus der Eisen- und Stahlindustrie. Essen
- REICHSKURATORIUM FÜR WIRTSCHAFTLICHKEIT. RKW-NACHRICHTEN (1928): Vereinheitlichung. Bibliothekswesen. 2. Jg., Nr. 7, S. 84–85
- REITEBUCH, R. (1931): Die Förderanlagen unserer Scheinwerferfertigung. In: DER BOSCH-ZÜNDER, 13. Jg., Heft 10, S. 224–227
- RICHTER, W. (1924): Der Film als Volksbildner. In: BEYFUSS, E./KOSSOWSKY (Hrsg.): a. a. O., S. 36 – 41
- RIEDEL, J. (Hrsg.) (1925): Arbeitskunde. Grundlagen – Bedingungen und Ziele der wirtschaftlichen Arbeit. Leipzig und Berlin
- SAUERBORN, U. (1985): 75 Jahre Werkbibliothek. Von der Kaiserzeit zum Computer-Zeitalter. In: LOBECK, M.A. u. a. (Hrsg.): a. a. O., S. 6–57
- SCHOWALTER, A. (1931): Seelischer Halt in den Nöten unserer Zeit. In: BORSIG-ZEITUNG, 8. Jg., Nr. 5/6, S. 2–3
- SCHÜRHOLZ, F. (1930): Industrie und Volkserziehung. In: BRAUER, TH./ECKERT, C./LINDEMANN, H./WIESE, L.V. (Hrsg.): Sozialrechtliches Jahrbuch, Band I: Mannheim/Berlin/Leipzig, S. 91–105.

- SCHÜTZ, E. (unter Mitarbeit von Wegmann, Th.) (1989): Medien. In: LANGEWIESCHE, D./TENORTH, H.-E. (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band V: 1918–1945. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. München, S. 371–406
- SEUBERT, ROLF (1988): Junge Adler. Retrospektive auf einen nationalsozialistischen Jugendfilm. In: MEDIUM, 18, 3, S. 31–37
- STRIEMER, A. (1925): Werkszeitungen. In: POTTHOFF, H. (Hrsg.): a. a. O., S. 327–330
- TENFELDE, K. (1999): Der Industriefilm als Quelle für die Sozialgeschichte. In: RASCH, M./ELLERBROCK, K.-P./KÖHNE-LINDENLAUB, R./WESSEL, H.A. (Hrsg.): a. a. O., S. 258–263
- VORWERCK, K. (1928): Die Werksgemeinschaft in historischer und wirtschaftswissenschaftlicher Beleuchtung. In: ders./DUNKMANN, K. (Hrsg.): a. a. O., S. 1–62
- VORWERCK, K./DUNKMANN, K. (Hrsg.) (1928): Die Werksgemeinschaft in historischer und soziologischer Beleuchtung. Berlin
- WALTER, A. (1929): Kühlmaschinen für die Kristallisation aus Laugen und die Verflüssigung von Gasen. In: BORSIG-ZEITUNG, 6. Jg., Nr. 1/2, S. 15–18
- WEISE-BARKOWSKY, G. (2002): Filmische Quellen zur Arbeitserziehung und Berufsausbildung im Nationalsozialismus. Berlin
- WESSEL, H.A. (1997): Das Mannesmann-Archiv/Filmarchiv. In: RASCH, M./ELLERBROCK, K.-P./KÖHNE-LINDENLAUB, R./WESSEL, H.A. (Hrsg.): a. a. O., S. 59–81
- WIDDECKE, M. (1929): „Über Feuerbrücken aus hochhitzebeständiger Legierung im Lokomotivbetrieb“. In: BORSIG-ZEITUNG, 6. Jg. Nr. 5/6, S. 113–114
- ZEISS-WERKZEITUNG (1926): Neuanschaffungen der Bücherei der Lesehalle, 2. Jg., Heft 3, S. 47–49

Günter Ploghaus

Genese und Verbreitung der Lehrgangsmethode

*Ein historisches Beispiel für eine Innovation¹
in der betrieblichen Berufsausbildung*

1 Zusammenfassung

Die Lehrgangsmethode für die berufspraktische Ausbildung ist eine der bisher bedeutendsten didaktisch-methodischen Innovationen in der Berufsbildung und eine langfristig wirkende „Erfolgsgeschichte“ in der Berufsbildung. Sie war in ihrer Entstehungsphase – in Verbindung mit der Schaffung dafür notwendiger Lehrwerkstätten – ein ausbildungsmethodischer „Quantensprung“ und der Anfang reflektierter Werkstattpädagogik. Sie ist jedoch keine „Erfindung“ der ausbildenden Wirtschaft, sondern wurde ab 1868 in Moskau an der „Kaiserlichen Moskauer Technischen Schule“ (Polytechnische Schule zur Ausbildung von Ingenieuren) von deren Gründungsdirektor Viktor DELLA-VOS konzipiert und mit seinen Werkstattleitern entwickelt.

Sehr bald nach der Geburtsphase der Lehrgangsmethode verbreitete sich diese Innovation als „Russische Methode“ wie ein „pädagogisches Lauffeuer“ in Russland und international (insbes. über Weltausstellungen) in Europa und USA, zunächst in beruflichen Vollzeitschulen. In Deutschland wurde die Lehrgangsmethode ab Ende des 19. Jh. von immer mehr großen Ausbildungsbetrieben übernommen und sowohl durch sie als auch durch Eisenbahn-Werkstätten, DATSCH, DINTA, „Reichsinstitut“, ABB und

¹ Die berufspädagogisch-historischen Forschungsergebnisse sind in ausführlicherer Darstellung erschienen: Günter Ploghaus: Die Lehrgangsmethode in der berufspraktischen Ausbildung. Genese, internationale Verbreitung und Weiterentwicklung. (Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung; Schriftenreihe des BIBB). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2003

BIBB weiter entwickelt. Bis heute ist die Lehrgangsmethode das weltweit meistpraktizierte Instrument für die Organisation berufspraktischer Lernprozesse. Insbesondere für das rationelle Erlernen praktischer Grundfertigkeiten ist sie in vielen Ländern nach wie vor die vorherrschende Methode in der vollzeitschulischen Berufsausbildung sowie in betrieblichen und überbetrieblichen Lehrwerkstätten.

2 Kennzeichen der Lehrgangsmethode für die berufspraktische Ausbildung

Aus der seit rund einem Vierteljahrhundert laufenden Diskussion über Lehr-/Lernmethoden in der Berufsbildung und ihrer Modernisierung insbesondere durch staatlich geförderte Modellprojekte gewinnt man den Eindruck, dass Methoden ebenso wichtig geworden sind wie die zu vermittelnden beruflichen Lerninhalte. Eine stattliche Anzahl zusätzlicher Methoden ist vor allem in den letzten Jahrzehnten entwickelt worden, und zwar sowohl für den berufstheoretischen Unterricht als auch für die berufspraktische Ausbildung und „zusätzlich“ zur seit langem etablierten „Lehrgangsmethode“ für die Ausbildung in Betrieb, überbetrieblicher Ausbildungsstätte und Werkstatt der beruflichen Vollzeitschulen und „zusätzlich“ auch zur uralten Methode des „Frontalunterrichts“ in den beruflichen Schulen. In Abb. 1 ist versucht, die Vielzahl der hauptsächlich existierenden Methoden den Lernorten berufspraktischen Lernens (Betrieb, überbetriebliche Ausbildungsstätte) und berufstheoretischen Lernens (berufliche Schule) oder – soweit in beiden Bereichen angewandt – beiden Lernorten zuzuordnen und sie gleichzeitig im Kontinuum zwischen „Fremdsteuerung“ und „Selbststeuerung“ zu platzieren. Diese Methoden können hier – mit Ausnahme der „Lehrgangsmethode“ – nicht näher charakterisiert werden. Abb.1 soll vielmehr dazu dienen, das Verhältnis der hier im Mittelpunkt des Interesses stehenden „Lehrgangsmethode“ zu den anderen Methoden zu verdeutlichen.

Eine nähere Charakterisierung der „Lehrgangsmethode“ für die berufspraktische Ausbildung erscheint hier notwendig, zumal nicht vorausgesetzt werden kann, dass jeder Leser eine berufspraktische (metallgewerbliche) Ausbildung und (wie der Autor) seine Grundausbildung nach der Lehrgangsmethode erhalten hat. Eine plastische Vorstellung davon, was mit der „Lehrgangsmethode“ und den für sie konstituierenden „Lehrgängen“ gemeint ist, vermittelt

bereits ein Hinweis auf die von vielen deutschen Lehrlings-Generationen absolvierten Basislehrgänge für die manuelle Metallbearbeitung wie den "Grundlehrgang für die metallverarbeitenden Berufe" des DATSCH (Deutscher Ausschuss für Technisches Schulwesen), den „legendären“ Lehrgang „Eisen erzieht“ der Deutschen Arbeitsfront, den „Grundlehrgang Metall“ der ABB (Arbeitsstelle für betriebliche Berufsausbildung) oder den Lehrgang „Manuelle Werkstoffbearbeitung“ des BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung).

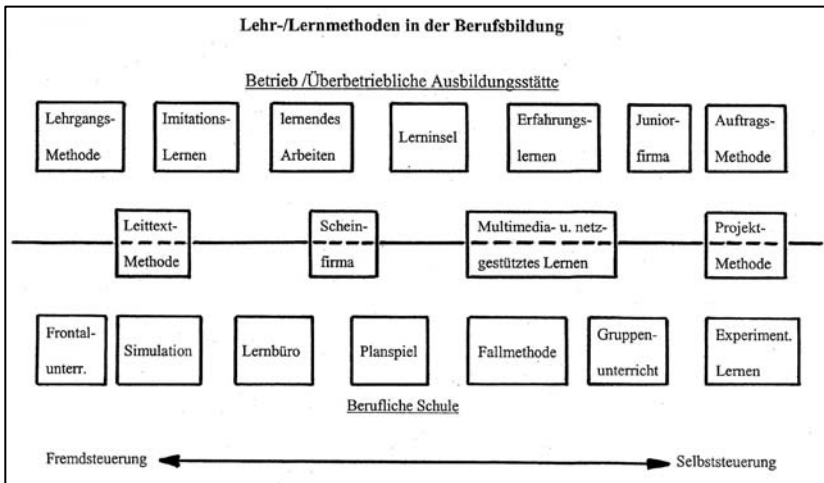


Abb. 1: Lehr-/Lernmethoden in der Berufsausbildung

Die Lehrgangsmethode für die berufspraktische Ausbildung ist hauptsächlich durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- Die Ausbildung erfolgt in von der Produktion separierten besonderen Einrichtungen („Lehrwerkstätten“) durch eigenes Lehrpersonal („Ausbilder“) und unter Zugrundelegung von vorgegebenen Lehrgängen; dies garantiert einen von der laufenden Arbeit in den Produktionswerkstätten und den dortigen Zufälligkeiten unabhängigen planmäßigen Ablauf der Ausbildung.
- Die Lehrgangsmethode ermöglicht die gleichzeitige Ausbildung einer Gruppe von Lernenden („Ausbildungsjahrgang“) mit gleichem Anfang und Ende des Ausbildungsabschnitts (Lernen „im Gleichschritt“; rationale,

gleichzeitige Ausbildung vieler Lernender im Unterschied zur handwerksbetrieblichen Einzel-Ausbildung).

- Die Vorgabe der Normaldauer für das Durcharbeiten der jeweiligen Übungsarbeit im Lehrgang und damit der Gesamtdauer des Lehrgangs ermöglicht eine genaue zeitliche Planung und zeitökonomische Ausbildung.
- Der jeweilige Lehrgang für ein umgrenzbares Sachgebiet (z. B. manuelle Metallbearbeitung) sichert in seiner Zusammenstellung die Vollständigkeit der Vermittlung aller für das Sachgebiet als notwendig erachteten Fertigkeiten.
- Die einzelnen Fertigkeiten werden mit der Durchführung von „Übungen“ bzw. „Übungsarbeiten“ (auch „Lehrarbeiten“ oder „Lehrgangsarbeiten“ genannt) bis zum erforderlichen Beherrschungsgrad erworben, die Produkte der „Übungen“ bzw. „Übungsarbeiten“ sind teils ohne Gebrauchswert („für die Schrottbox“), teils mit Gebrauchswert („produktive Übungsarbeiten“).
- Die in den „Übungen“ zu erlernenden einzelnen Fertigkeiten (z. B. metallgewerbliche Fertigkeiten wie Meißeln, Feilen, Bohren) sind das Ergebnis arbeitsanalytischer Betrachtungen, in denen die in vielen verschiedenen komplexen Arbeitsverrichtungen gleichermaßen vorkommenden Fertigkeiten ermittelt werden (Reduktion auf „Elemente“, auf Basis-Fertigkeiten).
- Die Reihenfolge der „Übungen“/„Übungsarbeiten“ ist nach dem lernpsychologischen Prinzip steigenden Schwierigkeitsgrads gestaltet („Vom Leichten zum Schweren“, „Vom Einfachen zum Komplexen“).
- Die durch den Lehrgang (meist in Form einer Abfolge einzelner Blätter mit Werkzeichnungen, Arbeitsanweisungen und Hinweisen für den Lernenden) vorgegebene Reihenfolge der „Übungen“/„Übungsarbeiten“ ist einzuhalten.
- Die Lernfortschritte und der erreichte Stand des Lernenden sind leicht kontrollierbar durch seinen an der vorgegebenen Normzeit messbaren Zeitbedarf, durch Vergleich mit den Leistungen der anderen Lernenden seiner Gruppe und durch die Qualität der von ihm angefertigten Übungsarbeiten.
- Die Wirksamkeit der Lehrgangsmethode ist relativ unabhängig von der pädagogischen Qualität des einzelnen Ausbilders, da die Übungen im Lehrgang und ihre Reihenfolge sowie die Bewertungsmaßstäbe für die

Übungsprodukte vorgegeben sind und die Ausbilder zusätzlich allgemeine methodische Ratschläge sowie spezifische Hinweise für die Durchführung des jeweiligen Lehrgangs erhalten.

Kerngedanken der Lehrgangsmethode sind visualisiert in der Zeichnung „Aufbau des Lehrgangs“ zum „Grundlehrgang Metall“ der Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung von 1958 (Abb. 2). Für die 43 Übungsarbeiten des „Grundlehrgangs Metall“ ist jeweils das Vorkommen und der Zuwachs bei den zugehörigen 20 Grundfertigkeiten (von „Flachfeilen“ über „Messen“, „Anreißen“, „Körnen“, „Sägen“ ... bis „Montieren“) sowie die vollständige Beherrschung aller Fertigkeiten in Übungsarbeit Nr. 43 aufgezeigt. Die Werkstücke zu diesem Lehrgang, bei deren Fertigung die einzelnen Fertigkeiten erworben oder vertieft werden, sind in der ABB-Zeichnung „Werkstücke und Zuordnung der Übungen“ (1958) dargestellt (Abb. 3). Zur Veranschaulichung der „Steuerung“ des Lernprozesses soll die Arbeitszeichnung „Fertiges U-Eisen“ aus dem DAF/DINTA-Lehrgang „Eisen erzieht“ (1935) dienen (Abb. 4), in der die zu fertigende Übungsarbeit auch in ihren einzelnen „Arbeitsgängen“ vorgegeben ist (das „U-Eisen“ als Übungsarbeit taucht übrigens auch wieder 1958 im ABB-„Grundlehrgang Metall“ auf und bildet in der dortigen Übung 43 den Grundkörper für den zu montierenden „Messzeughalter“, siehe Abb. 3).

Angesichts der Vorteile der Lehrgangsmethode (insbes. Vollständigkeit der im lehrgangsgesteuerten Ausbildungsabschnitt zu erwerbenden Fertigkeiten, Einhaltung eines Mindestniveaus der Fertigkeiten, zeitökonomische Ausbildung bei minimalem Einsatz an Ausbildungspersonal, systematisierter und effizienter Lernprozess, leichte Prüfbarkeit des Lernergebnisses, Standardisierung der Ausbildungsqualität) drängt sich dem berufspädagogisch-historisch Interessierten die Frage auf, wann und wo und unter welchen Gegebenheiten die Lehrgangsmethode „erfunden“ wurde und wie es zu ihrer weltweiten Verbreitung kam.

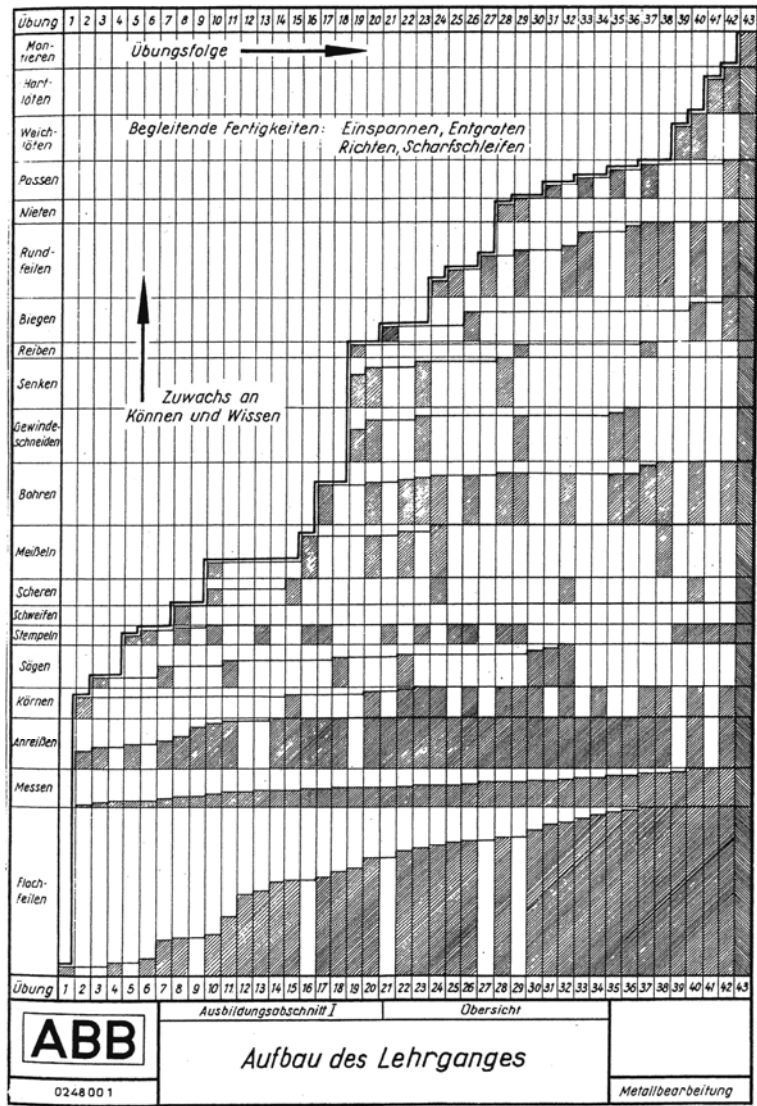


Abb. 2: ABB-Grundlehrgang Metall (1958), Auszug: Aufbau des Lehrganges




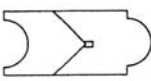

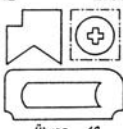
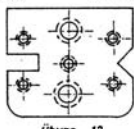

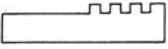
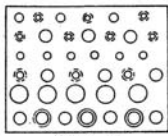

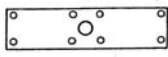
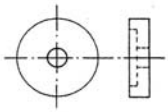
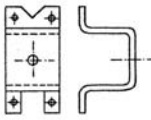
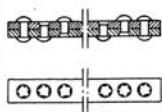

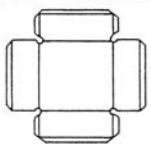
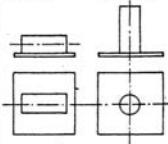


W I U-Stück  Übung 1 7 9 11 18 35 37 43	W II Stempelblech  Übung 2 5	W III Platte I  Übung 3 8 14 22 38	W IV Paßstück  Übung 4 31 33
W V S-Stück  Übung 8	W VI Blech  Übung 10 15 24 32	W VII Platte II  Übung 12 20 27 29	W VIII Rundstahl  Übung 13 30 34 36 43
W IX Meißelplatte  Übung 16	W X Bohrplatte  Übung 17 19	W XI Winkel  Übung 21	W XII Platine  Übung 23
W XIII Scheibe  Übung 25 43	W XIV Bügel  Übung 26 29	W XV Nietstück  Übung 28	W XVI Lötblech  Übung 39
W XVII Blechkasten  Übung 40	W XVIII Lötteile  Übung 41	W XIX Spannbügel  Übung 42 43	W I + VIII + XIII + XIX  Übung 43
ABB 0248 002	Ausbildungsabschnitt I		Übersicht Werkstücke und Zuordnung der Übungen Metallbearbeitung

Abb. 3: ABB-Grundlehrgang Metall (1958), Auszug: Werkstücke/ Übungen

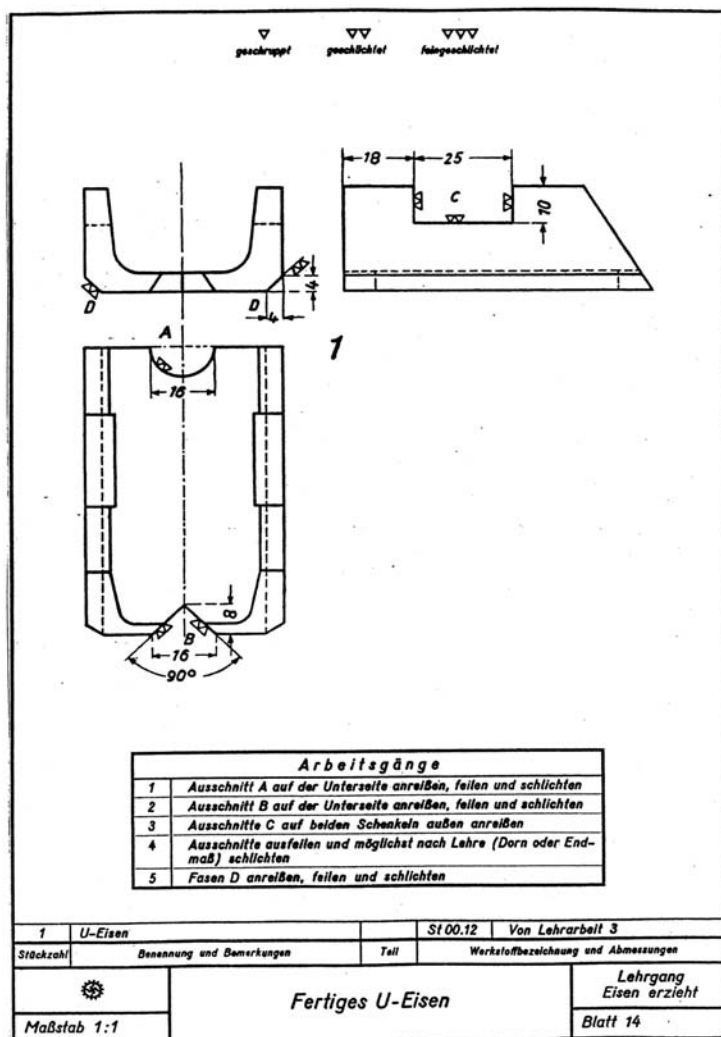


Abb. 4: DAF/DINTA-Lehrgang "Eisen erzieht", Auszug: Blatt 14 "Fertiges U-Eisen"

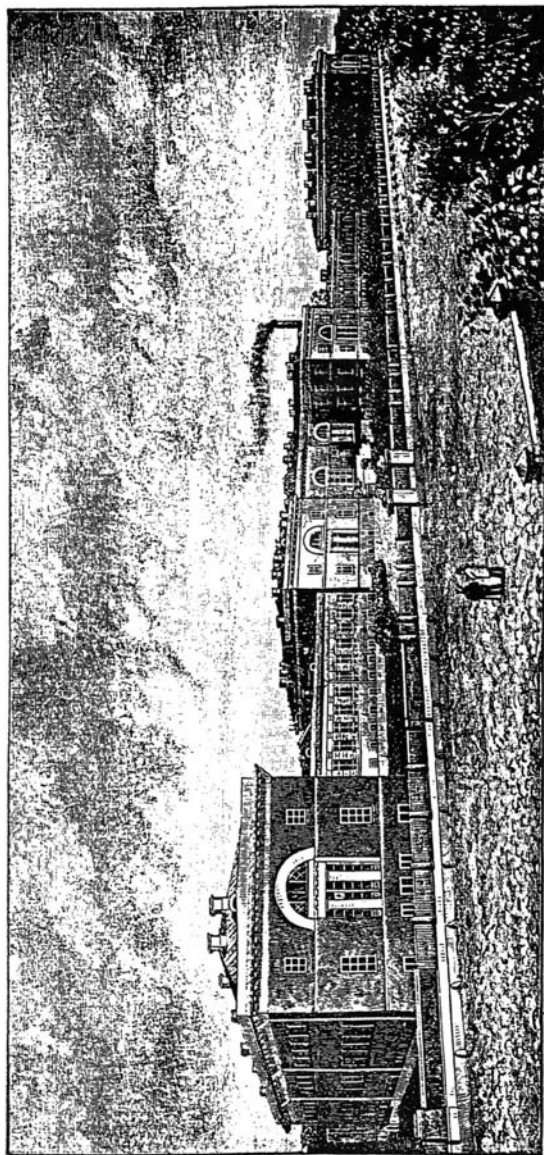
3 Entstehen der Lehrgangsmethode

Bis zur „Erfindung“ der Lehrgangsmethode gab es nur die „Ur-Methode“ für die berufspraktische Ausbildung, die „Imitations-Methode“, bei der der Lehrling die Arbeitsverrichtungen des Meisters oder Gesellen genau beobachtete und sie „nachmachte“ (imitierte) und übte; da der Lehrling dem Meister „beigestellt“ war, wird sie auch „Beistell-Methode“ genannt. Mangels intentionaler Strukturierung dieses Imitations-Lernens kann man hier eigentlich nicht einmal von einer „Methode“ als Ergebnis eines reflektierten Ordnungsprozesses sprechen.

Die Suche nach dem Ursprung der Lehrgangsmethode in der berufspraktischen Ausbildung und nach den ersten berufspraktischen Lehrgängen führt ins zaristische Russland des 19. Jahrhunderts zu dem Russen Viktor Karlovic DELLA-VOS (Abb. 5) und zur „Kaiserlichen Moskauer Technischen Schule“ (IMTU – Imperatorskoe Moskovskoe Techniceskoe Ucilisce; Abb. 6). DELLA-VOS leitete diese Polytechnische Schule zur Ausbildung von Ingenieuren und Werkstatteleitern in Moskau von 1867–1880 und entwickelte dort ab 1868 mit Unterstützung seiner Mitarbeiter die Lehrgangsmethode für die berufspraktische Ausbildung seiner Studenten. Der Polytechnischen Schule war eine florierende Maschinen-Fabrik angegliedert, aus deren Verkaufserlösen die Ausgaben für die Polytechnische Schule teilweise bestritten wurden. Alle Studenten mussten in der Fabrik bei der Herstellung der Maschinen (Dampfmaschinen u. a. hochwertige Geräte für die aufkommende russische Industrie) produktiv mitarbeiten. Die praktischen Arbeitsergebnisse der Studenten in der Fabrik waren für die Werkstatteleiter und den Direktor DELLA-VOS aber bei weitem nicht zufrieden stellend. Das war insofern nicht anders zu erwarten, als diese Studenten den oberen russischen Bevölkerungsschichten angehörten und vor Eintritt in die polytechnische Schule keinen Kontakt mit der Arbeitswirklichkeit hatten (der weitaus überwiegende Teil der russischen Jugendlichen war damals als Angehöriger unterer Schichten Analphabet oder hatte nur Grundschulkenntnisse und war ohne Chance, eine weiterführende Schule oder eine Hochschule zu besuchen).



Abb. 5: Viktor K. Della-Vos (1829–1890) (Stich)



THE IMPERIAL TECHNICAL SCHOOL, MOSCOW, RUSSIA.

Abb. 6: Gebäude der Kaiserlichen Moskauer Technischen Schule (ca. 1868)

Diese mangelhafte Arbeitsqualität der Studenten war der Anlass für das Entstehen der Lehrgangsmethode und der zugehörigen ersten metallgewerblichen Lehrgänge an der Kaiserlichen Moskauer Technischen Schule.

Nach Übernahme der Leitung der Schule (1867) und ihrer Umgestaltung zur Polytechnischen Schule (1868, mit Hochschulrang im damaligen russischen Bildungssystem) gestaltete der Gründungsdirektor DELLA-VOS das sich an das russische Gymnasium oder das russische Realgymnasium direkt anschließende Studium neu (Abb. 7). Das insgesamt sechsjährige Studium zum Mechanik-Ingenieur, Konstruktions-Ingenieur oder Technologie-Ingenieur untergliederte er in ein dreijähriges Grundstudium und ein dreijähriges Fachstudium, jeweils mit begleitender praktischer Ausbildung. DELLA-VOS erachtete den Erwerb handwerklich-praktischer Fertigkeiten und Kenntnisse ab Beginn des Studiums für unerlässlich, nach Ansicht von DELLA-VOS waren diese Fertigkeiten und Kenntnisse sowie Erfahrungen aus der Werkstatt ein notwendiger Bestandteil der Ausbildung angehender Ingenieure. Die Neuerung, die DELLA-VOS hinsichtlich dieser praktischen Ausbildung einführte war, dass die Studenten erst in der zweiten Hälfte ihres Studiums in der Fabrik produktiv mitarbeiten durften, nachdem sie sich in der ersten Hälfte ihres Studiums außerhalb der Produktion die erforderlichen Grundfertigkeiten der manuellen Bearbeitung in hinreichender Beherrschung angeeignet hatten.

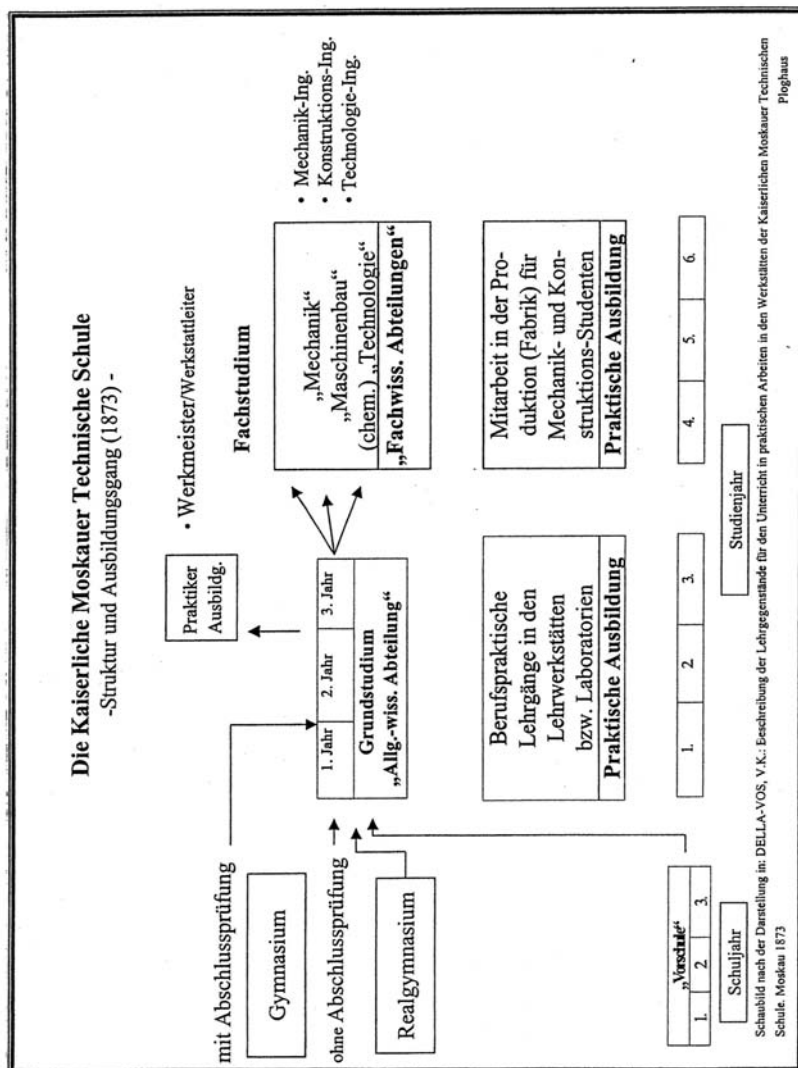


Abb. 7: Struktur der Ausbildung an der Kaiserlichen Moskauer Technischen Schule (1873)

Mit dieser Notwendigkeit der berufspraktischen manuellen Grundausbildung außerhalb der Produktion schlug auch die Geburtsstunde der Lehrwerkstätten für die Berufsausbildung. Die Grundausbildung in von der Produktion abgesonderten Lehrwerkstätten sah DELLA-VOS als zwingend notwendig an, zumal er für das bisherige mitarbeitende Lernen in der Fabrik dieselben Mängel feststellte wie in der „Ausbildungs“-Praxis in anderen Ländern:

- keine pädagogische Anleitung beim praktischen Lernen,
- unvollständige Ausbildung, fehlende Fertigkeiten,
- unrationelle Gestaltung, hoher Zeitbedarf für die Aneignung der Fertigkeiten,
- planlose, vom Zufall abhängige Reihenfolge der Arbeiten, die zudem dem jeweils erreichten Leistungsvermögen oft nicht entsprachen,
- oft ohne inhaltlichen Bezug zur künftigen Berufstätigkeit, ausbildungsfremde Arbeiten.

In kurzer Zeit ließ DELLA-VOS sechs Lehrwerkstätten einrichten:

- I. Holzdrechserei
- II. Modelltischlerei
- III. Schmiedewerkstätte
- IV. Metaldreherei
- V. Maschinenschlosserei
- VI. Formgießerei.

Diese Lehrwerkstätten waren nach Anzahl und Inhalt weitgehend eine Entsprechung der in der Fabrik vorhandenen Produktionsabteilungen. DELLA-VOS war bewusst, dass mit der Errichtung der Lehrwerkstätten erst die äußeren Voraussetzungen für eine bessere praktische Ausbildung geschaffen waren. Eine Ausbildung in Lehrwerkstätten garantierte noch nicht per se eine Ausbildung nach seinen Effektivitätsvorstellungen. Es bedurfte nun der inhaltlichen Gestaltung der Ausbildung in den Lehrwerkstätten, der Entwicklung einer angemessenen Lehrmethode für das praktische Lernen sowie einer den Ausbildungsinhalten und der Lehrmethode entsprechenden Ausstattung der Lehrwerkstatt-Räume. Die zweite – entscheidende – Maßnahme von DELLA-VOS zur Verbesserung der praktischen Ausbildung war daher

die Identifikation der in den Lehrwerkstätten zu vermittelnden Ausbildungsinhalte, die Entwicklung zugehöriger Übungsarbeiten und deren Anordnung in Lehrgängen mit fest einzuhaltender Reihenfolge – eine Leistung von historischer Bedeutung für die Entwicklung der systematischen Berufsausbildung.

Zwecks Effektivierung der berufspraktischen Ausbildung und zur Vermeidung ihrer damaligen Mängel forderte DELLA-VOS eine *„Methode des Unterrichts in den elementaren Handgriffen der mechanischen Arbeiten ... bei welcher:*

1. *auf die Aneignung dieser Handgriffe möglichst kurze Zeit verwendet werden könnte;*
2. *die gehörige Aufeinanderfolge der Beschäftigung der Schüler möglichst leicht auszuführen wäre;*
3. *die Erlernung des Handwerks selbst den Character einer vernünftigen und selbstbewussten systematischen Aneignung von Kenntnissen annähme;*
4. *es keine besonderen Schwierigkeiten machte, die jedesmaligen Fortschritte der Zöglinge zu jeder beliebigen Zeit zu beurtheilen und abzuschätzen“* (DELLA-VOS 1873a, S. XVII).

Für die errichteten Lehrwerkstätten teilte DELLA-VOS die in ihnen zu erlernenden Ausbildungsinhalte in thematisch geschlossene Einheiten auf und schuf umgehend mit Unterstützung seiner Lehrwerkstätten-Leiter fünf Lehrgänge (Stand 1873; noch ohne Lehrgang für „Formgießen“), die von den Schülern zu durchlaufen waren:

1. Lehrgang Drechseln (*„Sammlung von Arbeiten zur systematischen Erlernung der Holzdrechserei“*),
2. Lehrgang Modelltischlern (*„Sammlung von Modellen gebräuchlicher Holzverbindungen“*),
3. Lehrgang Schmieden (*„Sammlung von Schmiedearbeiten zur systematischen Erlernung des Schmiedehandwerks“*),
4. Lehrgang Drehen (*„Sammlung von Arbeiten zur Erlernung der Metalldreherei“*),

5. Lehrgang Maschinenschlossern („*Sammlung von Arbeiten zur systematischen Erlernung der Maschinenschlosserei*“) (DELLA-VOS 1873a, S. 4, 9–11, 14–15, 19–20, 26–30).

Mit den in den Lehrwerkstätten verwendeten Arbeitszeichnungen (mit russischer Beschriftung) zu den Lehrgängen „Drechseln“ (Abb. 8), „Modelltischlern“ (Abb. 9) und „Schmieden“ (Abb. 10) werden die Lehrgangsarbeiten, ihre Abfolge und ihr stufenweise steigender Schwierigkeitsgrad verdeutlicht. Aus der Abfolge der zu absolvierenden Lehrgänge kann geschlossen werden, dass DELLA-VOS das Prinzip der an der Produktion orientierten sachlogischen Reihenfolge gewählt hatte: Vom rohen Werkstück (gegossen oder geschmiedet) über manuelle oder maschinelle Bearbeitung der Einzelteile zum Zusammenbau; dem gegossenen Werkstück wurde die Anfertigung des Holzmodells (drechseln, tischlern) für die Gussform vorge-schaltet.

Als Bestandteil der Lehrgangsmethode wurden in jeder Lehrwerkstatt drei Arten Ausbildungsmittel – von DELLA-VOS Lehrmittel-„*Kategorien*“ genannt – eingesetzt (DELLA-VOS 1873a, S. XIX-XXI):

Die *erste* „Kategorie“ stellte eine Sammlung der in der jeweiligen Werkstatt verwendeten Werkzeuge, Messinstrumente und Hilfsmittel dar, mit denen sich der Lernende bei den Übungsarbeiten des Lehrgangs vertraut machen sollte und zu deren zweckmäßigem Gebrauch er während der Arbeit angeleitet wurde. Zu dieser Kategorie gehörten auch vergrößerte Modelle von Werkzeugen und Messinstrumenten, die den Werkstattlehrer bei der Veranschaulichung seiner Erklärungen unterstützen und dem Lernenden ermöglichen sollten, mit bestmöglichem Verständnis der dargebotenen fertigungs-bezogenen Theorie zu folgen. Hierfür wurden Modelle von bis zu 24facher Vergrößerung angefertigt, z. B. von Feilen (zur Darstellung des Feilenhiebs), Gewindebohrern und -schneidbacken (Winkel der Gewindesteigung) sowie Bohrern (Winkel der Schneiden für verschiedene Metalle). Auch Anreißplatte, Werkzeuge und Hilfsmittel zum Anreißen zählten zu dieser Kategorie.

ЭСКИЗЫ
ВЪ ТОКАРНОЙ ПО
РАБОТЪ
ДЕРЕВУ МАСТЕРСКОЙ.

НЕИЗМѢНИМНОГО ОУМѢРЕНІЯ.

Курсъ II общаго класса

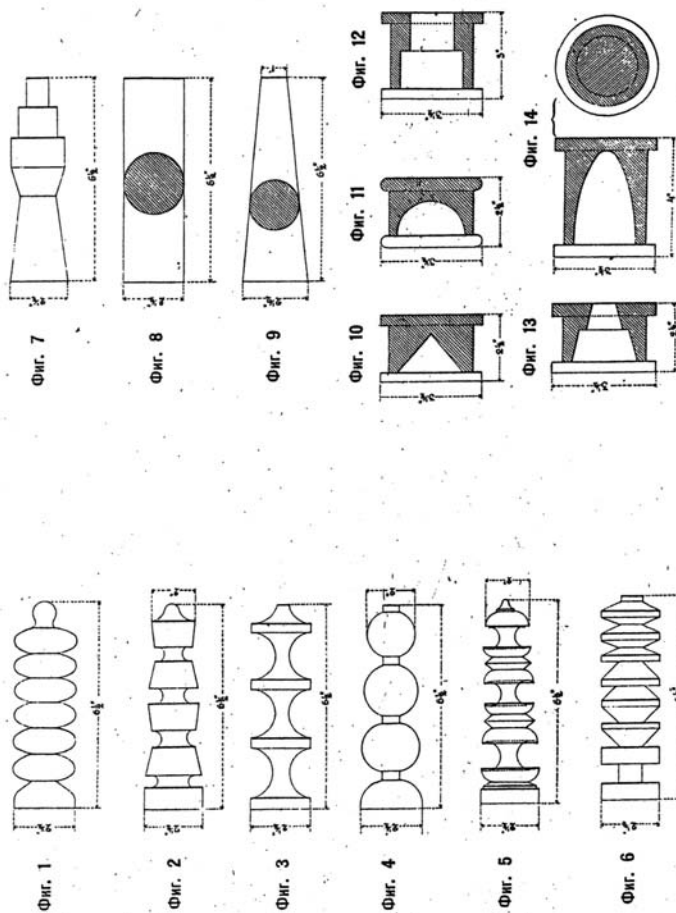


Abb. 8: Arbeitszeichnungen zum Lehrgang "Drechseln" ("Fig. 1–14")

ЭСКИЗЫ
РАБОТЫ
ЛЯРНОЙ МАСТЕРСКОЙ.

ВЪ МОДЕЛЬНО-СТО

ИЗЪЯЧИНАГО ОТДѢЛЕНІЯ.

Куръ II общаго класса

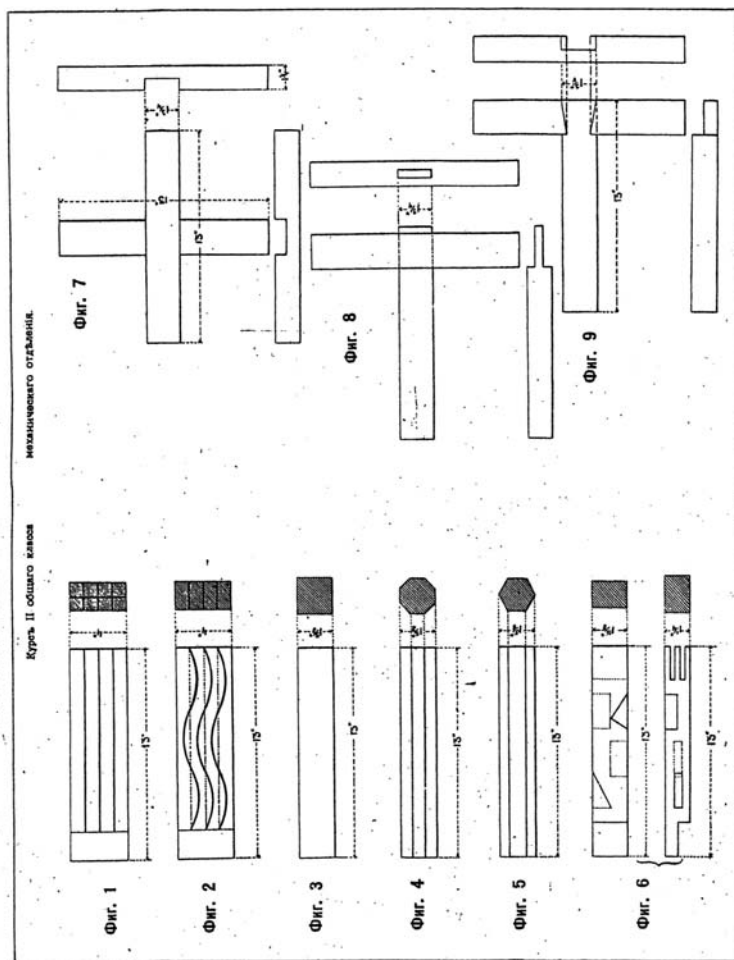


Abb. 9: Arbeitszeichnungen zum Lehrgang "Modelltischlern" ("Fig. 1–9")

ЭСКИЗЫ
РАБОТЪ
МАСТЕРСКОЙ

Курсы I специального класса

Механического отделения

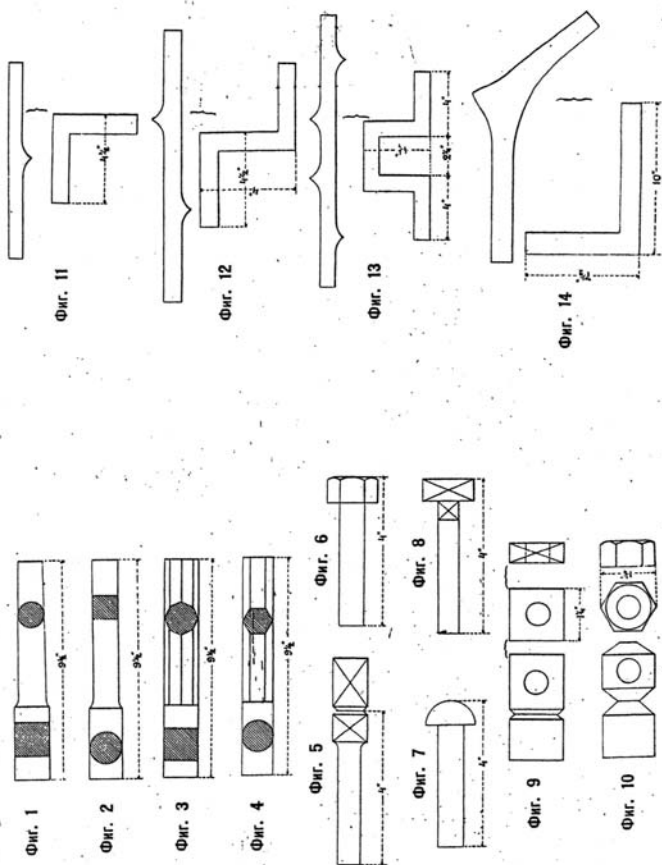


Abb. 10: Arbeitszeichnungen zum Lehrgang "Schmieden" ("Fig. 1–14")

Die zweite „Kategorie“ war der jeweilige Lehrgang und damit das Kernstück und Leitmedium für die Ausbildung in der zugehörigen Lehrwerkstatt. Diese Lehrmittel-Kategorie bestand aus einer Sammlung (Serie) von Werkzeichnungen, nach denen der Lernende seine Übungsstücke fertigen musste. Für jede Übungsarbeit war eine Werkzeichnung vorgegeben. Die genau festgelegte Reihenfolge der Zeichnungen und damit der Übungsarbeiten sollte garantieren, *„auf systematischem und stufenweise fortschreitendem Wege die verschiedenen Handgriffe ... zu erlernen. Diese Sammlung ... ist so zusammengestellt, dass der Anfänger die Anleitung bekommt, die vorkommenden Schwierigkeiten nur allmählich zu überwinden“* (DELLA-VOS 1873a, S. XX). DELLA-VOS nannte an weiteren Vorteilen dieser „Sammlung“ der Übungsarbeiten, *„daß derjenige Lehrling, welcher unter der Aufsicht des Lehrers alle Nummern der Sammlung und somit das Programm ... ausführt, auf die rationellste Weise mit allen Handgriffen dieses Faches vertraut werden wird. Es ist hieraus leicht zu ersehen, dass bei einem solchen systematischen Lehrgange die Controle über den Lehrling und die Beurtheilung seiner Fortschritte von Seiten des Lehrers sehr leicht auszuführen ist. ... Ausserdem kann hier der Fall nicht vorkommen, daß ein Lehrling, welcher einige Jahre in der Werkstatt arbeitet, weder zu bohren, noch aufzureissen versteht, obgleich er sehr gut die Feile und den Meissel zu führen gelernt hat“* (DELLA-VOS 1873a, S. XX-XXI).

Die dritte „Kategorie“ bestand aus einer Kollektion konkreter Anwendungsbeispiele aus dem Maschinenbau, eine *„Sammlung solcher Gegenstände oder Maschinentheile, bei deren Bearbeitung alle Stadien ... vorkommen, welche im vorhergehenden Coursus durchgenommen worden sind“* (DELLA-VOS 1873a, S. XXI). Mit diesen Anwendungsbeispielen strebte DELLA-VOS offensichtlich an, beim Lernenden eine Verbindung zwischen der separaten Übung der Einzelfertigkeiten und der späteren Mitarbeit in der Fabrik zu schaffen und so seine Lernmotivation auf hohem Niveau zu halten, die ohne dieses Wissen um die praktische Verwertbarkeit der zu erlernenden einzelnen Fertigkeiten abgesunken wäre und die Erfolge der Lehrmethode geschmälert hätte.

Auch bei der Abfolge der genannten drei „Kategorien“ zeigt sich wieder das von DELLA-VOS gewählte sachlogische Prinzip der Reihenfolge: Vom notwendigen Werkzeug über das Bearbeitungsverfahren zum Erzeugnis. Dank des Engagements von DELLA-VOS und seiner Mitarbeiter wurden die Lehrgänge in ihren wesentlichen Bestandteilen in relativ kurzer Zeit fertig

gestellt. Die Lehrgänge sowie die Sammlungen der Werkzeuge und Anwendungsbeispiele wurden laufend vervollständigt. DELLA-VOS setzte hierfür Ende 1870 eine ständige Kommission ein, die aus den Leitern der Lehrwerkstätten bestand.

4 Verbreitung der Lehrgangsmethode

Mit der von DELLA-VOS konzipierten und zusammen mit seinen Mitarbeitern entwickelten Lehrgangsmethode, den Lehrgängen für die metallgewerbliche Grundausbildung und den zugehörigen Lehrwerkstätten stand ab Anfang der 70er-Jahre des 19. Jahrhunderts ein ausbildungsmethodisches Konzept zur Verfügung, das für die produktionsunabhängige berufspraktische Ausbildung in beruflichen Schulen und Betrieben übernommen werden konnte. Dieses Konzept war zwar „nur“ aus einem lokalen Bedürfnis entstanden (systematische Vermittlung berufspraktischer Basis-Fertigkeiten für Ingenieur-Studenten in Moskau), stieß jedoch in Russland, in europäischen Ländern und in den USA sofort auf lebhaftes Interesse und erfuhr im 20. Jahrhundert eine weltweite Verbreitung (insbesondere auch in Regionen ohne betriebliche Ausbildungsmöglichkeiten). Erleichtert wurde diese enorme Verbreitung der für die metallgewerbliche Grundausbildung geschaffenen Lehrgangsmethode durch ihre leichte Transferierbarkeit: Das Prinzip der vollständigen Ausbildung durch Übungsarbeiten mit stufenweise wachsendem Schwierigkeitsgrad war leicht zu rezipieren und auch auf andere Berufsfelder übertragbar; die Schaffung von produktionsunabhängigen Lehrwerkstätten war für die aufkommenden, eine vollständige Berufsausbildung vermittelnden „Fachschulen“ ohnehin notwendig, ebenso für Großbetriebe mit hohem Nachwuchsbedarf für ihre Produktionswerkstätten; die Lehrgangsmethode für die damals notwendige „massenhafte“ Qualifizierung von „gelernten Arbeitern“ war leicht zu visualisieren; die Arbeitszeichnungen der Lehrgänge und die lehrgangszugehörigen Lehrmittel, Ausstattungslisten und schriftlichen methodischen Hinweise für die Ausbilder waren leicht weiter zu geben bzw. zu kopieren.

Die an einer „Schule“ entstandene Lehrgangsmethode verbreitete sich ab 1870 rasch im zaristischen Russland zunächst wieder an „Schulen“ über die „Allrussische Manufaktur-Ausstellung“ (1870) in St. Petersburg und die „Internationale Polytechnische Ausstellung“ (1873) in Moskau. Andere

polytechnische Schulen in Russland übernahmen die Lehrgangsmethode für die praktische Ausbildung ihrer Studenten; dann erfolgte ein Transfer der Lehrgangsmethode in die „Handwerkerausbildung“, indem die Methode auch für die „Handwerkerschulen“ und die „Eisenbahn-Fachschulen“ in Russland adaptiert wurde.

Die internationale Beachtung der Lehrgangsmethode setzte ein mit der erwähnten Moskauer Ausstellung (1873), als Instrument für die rasche internationale Verbreitung der Lehrgangsmethode als russischer „Exportartikel“ können jedoch insbesondere die damals für internationalen Innovationsaustausch sehr bedeutsamen Weltausstellungen identifiziert werden (Abb. 11). Die Lehrgangsmethode in ihrem jeweiligen Entwicklungsstadium wurde in allen Einzelheiten von der zaristischen Regierung präsentiert auf den Weltausstellungen in Wien (1873), Philadelphia (1876) und Paris (1878), des weiteren auch auf der Industrie- und Kunstausstellung in London (1885) und auf der Industrieausstellung in Antwerpen (1885), schließlich noch einmal auf der Weltausstellung in Chicago (1893). Diese lehrgangsgesteuerte Grundausbildung in schuleigenen Lehrwerkstätten erhielt im Ausland alsbald die Kurzbezeichnungen „Russische Methode“, „Methode Della-Vos“ oder „Russisches System“. Die Bezeichnungen „Russisches System“ und „Russische Methode“ wurden erstmals 1877 von RUNKLE, dem Präsidenten des Massachusetts Institut of Technology (MIT Boston, damals eine „Polytechnische Schule“ zur Ausbildung von Ingenieuren) im Anschluss an die Präsentation der Kaiserlichen Moskauer Technischen Schule und ihrer Ausbildungsmethode in den USA (Weltausstellung 1876 in Philadelphia) verwendet (HAM 1900, S. 334). Das MIT und andere amerikanische polytechnische Schulen übernahmen die Lehrgangsmethode für ihre dann ebenfalls kombinierte berufstheoretische und berufspraktische Ausbildung ihrer Ingenieur-Studenten. Später stand die Lehrgangsmethode im Zentrum der amerikanischen „Manual-training“-Bewegung.

In Europa begann die Übernahme und Verbreitung der Lehrgangsmethode sofort nach der Wiener Weltausstellung (1873), zuerst in Österreich an der „Maschinenbautechnischen Fachschule“ in Komotau, anschließend auch an vielen anderen der in Österreich entstehenden beruflichen Vollzeitschulen und „Staatsgewerbeschulen“.

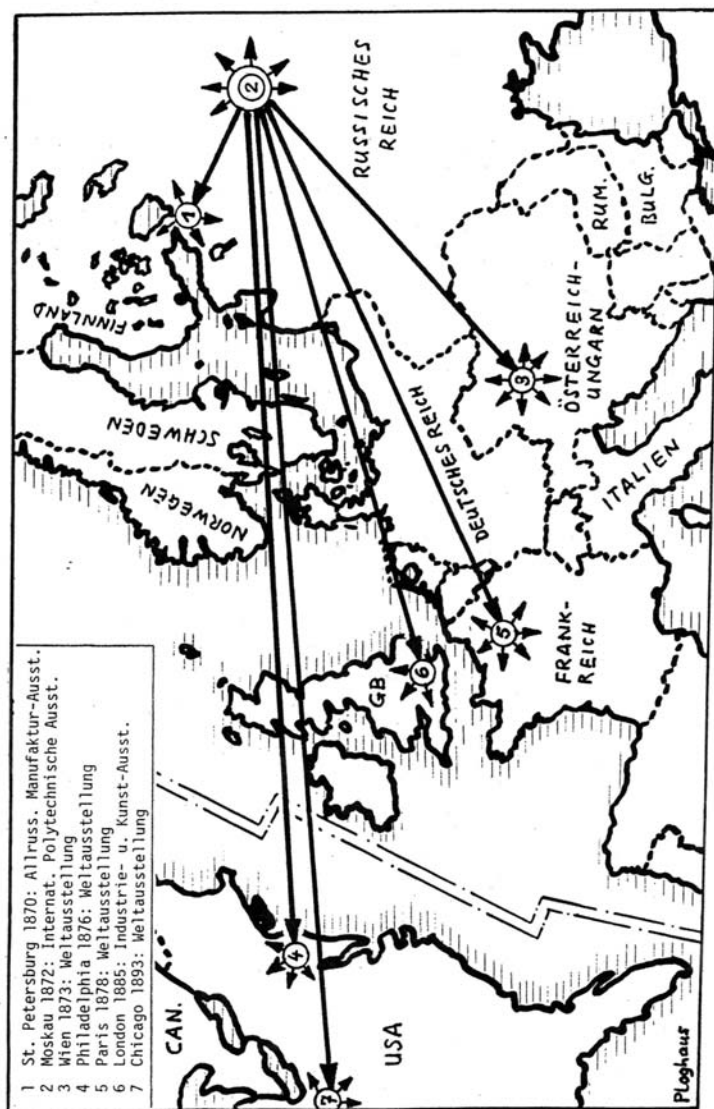


Abb. 11: Internationale Verbreitung der "Russischen Methode" durch Ausstellungen

In Deutschland begann der Siegeszug der Lehrgangsmethode mit der „Fachschule für Metallindustrie“ in Iserlohn, an die der neue Direktor (REUTER) die Methode aus dem österreichischen Komotau mitgebracht hatte und sie dort weiter entwickelte. Sie wurde sehr bald von den anderen „Fachschulen mit Lehrwerkstätten“ in Preußen, aber auch in anderen deutschen Ländern übernommen.

Durch die Ausbildungserfolge der beruflichen Vollzeitschulen wurden auch deutsche Großbetriebe auf die Lehrgangsmethode aufmerksam. Mit zunehmender industrieller Produktionsweise im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts war nämlich ein rasch wachsender Bedarf an „gelernten Arbeitern“ und damit ein entsprechender Bedarf an rationellen Methoden für deren Qualifizierung entstanden. Die bis dahin angewandte handwerkstypische „Urmethode“ der Ausbildung (Beistell- oder Imitations-Methode) reichte für industrielle Ansprüche weder qualitativ aus, noch konnten mit dieser „Einzel-Beistell-Lehre“ qualifizierte Werkstatt-Arbeiter in der notwendigen Zahl ausgebildet werden. Die Idee der von den Produktionswerkstätten getrennten Lehrwerkstätten und der lehrgangsgesteuerten, systematischen Ausbildung gleichzeitig vieler Lehrlinge griff um sich, zunächst auf die Lehrlingsausbildung der Staats- und Privateisenbahnen (ab 1885), dann ab etwa 1906 auf in der Lehrlingsausbildung pionierhafte industrielle Großbetriebe (Siemens u. Halske, Ludwig Loewe, Bosch, AEG, Krupp, M.A.N.). Die zunehmende Lehrlingsausbildung in Lehrwerkstätten wurde dann durch die Entwicklung von immer mehr Lehrgängen für immer mehr Berufe durch zentrale Einrichtungen – mit „Blütezeit“ im „Dritten Reich“ – unterstützt (DATSCH – Deutscher Ausschuss für Technisches Schulwesen ab 1919, DINTA – Deutsches Institut für Technische Arbeitsschulung ab 1925, DAF – Deutsche Arbeitsfront ab 1935, RLM – Reichsluftfahrtministerium / Lehrmittelzentrale ab 1935, Reichsinstitut für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe ab 1939, ABB – Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung ab 1953 und BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung ab 1970). Der Einsatz von Lehrwerkstätten und der Lehrgangsmethode trugen ab dem Ersten Weltkrieg wesentlich zur Vereinheitlichung und weitflächigen Qualitätssicherung in dem sich ausformenden System der Berufsausbildung in Deutschland bei.

Seit einigen Jahrzehnten hat sich das Leitbild des Mitarbeiters zunehmend gewandelt, die bis dahin vorherrschende Lehrgangsmethode mit ihrer totalen Vorplanung und maximalen „Fremdsteuerung“ des Lernens hat an Bedeutung verloren und ist durch leitbild-adäquate neue Methoden ergänzt worden.

Die Lehrgangsmethode hat gute, den Methodenwechsel fördernde Konkurrenz bekommen.

Literatur

ABB (1958): Grundlehrgang Metall. Ausbildungsabschnitt I. ABB-Taschenbuch. Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung (Hrsg.). Berlin: Beuth-Vertrieb GmbH.

ABB (1966): Grundsätze und Richtlinien zur Entwicklung und Erstellung von ABB-Ausbildungsunterlagen und –mitteln für die industrielle Ausbildungspraxis. Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung (Hrsg.). Berlin: Beuth-Vertrieb GmbH.

DELLA-VOS, V. (1873): Opisanie ucebnych kolekcij, naznacennyh dlja izucenija mechaniceskich iskusstv v masterskich Moskovskogo politechniceskogo ucilisca. Moskva: Tip. A. G. Leonteva 1873 (XX, 36 str.). (Übers.: Beschreibung der Lehrmittel-Sammlung für das Erlernen mechanischer Fertigkeiten in der Werkstätten der Moskauer Polytechnischen Schule. Moskau: A. G. Leonteva 1873, XX, 36 S.).

DELLA-VOS, V. (1873a): Beschreibung der Lehrgegenstände für den Unterricht in practischen Arbeiten in den Werkstätten der Kaiserlichen Moskauer Technischen Schule. Moskau: A. G. Leontieff.

DELLA-VOS, V. (1873b): Die Kaiserliche Technische Schule zu Moskau. In: Gewerbeblatt aus Württemberg, 1873, S. 290–303.

DELLA-VOS, V. (1876): Description of the Collections of Scientific Appliances instituted for the Study of Mechanical Arts in the Workshops of the Imperial Technical School of Moscow. Moscow 1876.

DELLA-VOS, V. (1878): Notice sur l'Ecole Impériale Technique de Moscou. Paris: Victor Goupy et Jourdan.

HAM, Charles H. (1900): Mind and Hand. Manual Training, the Chief Factor in Education. New York/ Cincinnati/ Chicago: American Book Companie. (3. Aufl. von HAM, Charles H.: Mind and Hand, the Solution of social and industrial Problems. New York/ Cincinnati/ Chicago: American Book Companie 1886).

Falk Howe

Die Genese elektrotechnischer Ausbildungsberufe

*Zentrale Befunde einer berufshistorischen
Untersuchung¹*

1 Einleitung

Kaum ein anderes Berufsfeld war und ist so unmittelbar von technischen Innovationen betroffen wie das Berufsfeld Elektrotechnik. Die regelmäßigen Auseinandersetzungen um einen Reformbedarf sowohl industrieller als auch handwerklicher Elektroberufe scheinen deshalb zunächst wenig überraschend zu sein.² Seit seiner sanktionierten, reichsweiten Konstituierung in den 1930er Jahren² ist bereits mehrfach ein Überarbeitungsbedarf sowohl in Bezug auf seine Struktur als auch auf die einzelnen Berufsbilder konstatiert worden. Nachdem das System der Elektroberufe durch die Schaffung und Anerkennung weiterer Lehr- und zusätzlicher Anlernberufe in den 1940er Jahren zunächst eine Erweiterung und Ausdifferenzierung erfahren hatte, wurden nach dem Zweiten Weltkrieg sowohl in der Industrie³ als auch im

1 Der vorliegende Beitrag basiert auf der Dissertation „Die Genese der Elektroberufe“ (Howe 2001), die inzwischen in einer überarbeiteten und erweiterten Fassung unter dem Titel „Elektroberufe im Wandel – ein Berufsfeld zwischen Tradition und Innovation“ (Verlag Dr. Kovac) erschienen ist (Howe 2004). Diese Publikation widmet sich, in Ergänzung der Dissertation, zusätzlich in einem eigenen Kapitel den zum Ausbildungsjahr 2003/04 in Kraft getretenen neuen industriellen und handwerklichen Elektroberufen.

2 „Verzeichnis der Gewerbe, die handwerksmäßig betrieben werden können“, RWiM 1934; „Liste der anerkannten Lehrberufe in der Industrie“, seit 1937 monatlich aktualisiert in der Zeitschrift „Technische Erziehung“.

3 Verordnungen über die Berufsausbildung in der Elektrotechnik von 1972 und 1987.

Handwerk⁴ umfassende Ordnungsprojekte durchgeführt. Auch aktuell ist das Berufsfeld Elektrotechnik wieder in aller Munde: Seit dem Ausbildungsjahr 2003/04 wird sowohl in der Industrie (Verordnung über die Berufsausbildung in den industriellen Elektroberufen von 2003) als auch im Elektrotechniker-Handwerk (Verordnung über die Berufsausbildung zum Elektroniker/zur Elektronikerin von 2003) nach neuen Ausbildungsordnungen ausgebildet (vgl. BORCH/WEIßMANN 2003 und 2003a).

Bei den Diskussionen im Vorfeld dieser Ordnungsverfahren zeigte sich eine grundsätzlich identische Argumentation für die Notwendigkeit, neue, „zeitgemäße“ Berufe zu schaffen. Danach hätte der technische Wandel zu veränderten Qualifikationsanforderungen an Elektrofacharbeit bzw. Elektrohandwerk geführt, an die wiederum die Ausbildungsberufe anzupassen wären.⁵ Seine prinzipielle Bestätigung fand diese Einschätzung zunächst auch im Berufsbildungsgesetz, dessen § 25 bis zur Novellierung von 2005 festlegte, dass Ausbildungsberufe „in Anpassung an die technischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Erfordernisse und deren Entwicklung“ anerkannt bzw. aufgehoben werden konnten. Der sich hier äuernde, stark technikdeterministisch geprägte Anpassungsansatz ist auf den ersten Blick sehr einleuchtend und scheint geeignet, die Genese von Berufen und Berufsfeldern zu erklären. Er korrespondiert zudem unmittelbar mit der weit verbreiteten und eingängigen Vorstellung einer gewissermaßen „naturwüchsigen“ Berufsentwicklung, demzufolge das Kommen und Gehen von Berufen auf vorbestimmtem Weg nach eigenen, zwangsläufigen Gesetzen folge.⁶ Die Einfachheit, mit der nach dem technologischen Determinismus eindimensionale Ursache-Wirkungs-Ketten in historischen Entwicklungen identifiziert werden können, machte ihn als Erklärungsmodell auch in anderen Zusammen-

4 Fachliche Vorschriften zur Handwerksordnung von 1953 und 1965; Verordnungen über die Berufsausbildung in den Elektrohandwerken von 1987 (in Kraft getreten 1988).

5 Diese Argumentationslinie durchzieht z. B. die Begründungen für die Schaffung neuer industrieller Elektroberufe durch die für die Berufskonstruktion maßgeblichen Institutionen Reichsinstitut für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe RBHG, Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung ABB und Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB (vgl. RBHG 1941: 225; Krause 1969: 21 f.; Borch/Weißmann 1994: 2805).

6 Ein solches Bild präsentiert z. B. das KMK-Gutachten über die Berufserziehung von 1950 (vgl. Abel 1963: 15).

hängen sehr reizvoll (vgl. RAUNER 1998: 159). Allerdings wurde die Tragfähigkeit dieses Ansatzes zur Erklärung sozialer, ökonomischer und technischer Phänomene und Entwicklungen zunehmend kritisiert und statt dessen Modelle entwickelt, die von Wechselbeziehungen und Spannungsfeldern unterschiedlicher Einflussgrößen ausgehen.⁷

In Anlehnung an solche Überlegungen ist es das zentrale Anliegen der historischen Berufsfeldforschung, der auch der vorliegende Beitrag zuzuordnen ist, über einen nicht-deterministischen Ansatz (vgl. Kap. 3.1) die Entstehung und Entwicklung von Berufsfeldern und Berufen zu analysieren. Dabei werden die gegenwärtige Schneidung und Abgrenzung eines Berufsfeldes sowie die das Berufsfeld konstituierenden Ausbildungsberufe jeweils als eine historische Weiterentwicklung interpretiert. Das übergeordnete Erkenntnisinteresse besteht darin, in der Gewordenheit der Berufe und Berufsfelder Einflüsse, Zusammenhänge, Brüche, Abhängigkeiten, Traditionen usw. zu identifizieren. Dabei verfolgt die historische Berufsfeldforschung allerdings nicht nur ein historisches, sondern immer auch ein gestaltungsorientiertes Interesse: Die kritische Betrachtung und Einschätzung von Potentialen, Chancen, Barrieren und Bedarfen im Hinblick auf die zukünftige Gestaltung des Berufsfeldes profitieren nicht zuletzt von einem fundierten Verständnis seiner Genese (vgl. HOWE 2005).

2 Präzisierung des Untersuchungsgegenstands

Eine Untersuchung zur Genese von Elektroberufen bzw. elektrotechnischer Ausbildungsberufe bedarf einer Präzisierung und Abgrenzung des Untersuchungsgegenstandes. Der Begriff „Genese“ bezeichnet sowohl einen Ursprung als auch eine Entwicklung. In diesem Sinne ist zu untersuchen, wann und warum sich welche Elektroberufe herausbildeten, sowie zum

7 Zur Klärung von Fragen aus dem Bereich der Berufsentwicklung wurde der technologische Determinismus offensichtlich erstmals von Berufssoziologen als unzureichend abgelehnt (vgl. z. B. Hesse 1972: 31 f., 93; Beck/Brater 1977: 16, 38 f.). Vergleichbare Betrachtungsweisen finden sich anschließend auch in der Berufsbildungsforschung sowie in berufswissenschaftlichen Studien und Fragestellungen wieder (vgl. z. B. Benner 1977: 48; Poelke 1987: 27 f.; Heidegger u. a. 1989: 123; Gronwald/Schmidt 1996: 23; Petersen 1996: 106; Rauner 1998: 14).

anderen der Frage nachzugehen, wie und aus welchen Gründen sich Elektroberufe im Laufe der Zeit gewandelt haben.

Die Ausdrücke „Elektroberufe“ oder „elektrotechnische Ausbildungsberufe“ präsentieren sich relativ unscharf. Ihre verbreitete Verwendung lässt sich erst nach der Einführung des Berufsgrundbildungsjahres mit der Berufsgrundbildungsjahr-Anrechnungs-Verordnung (4.7.1972, Neufassung 17.7.1978) Ende der 1970er, Anfang der 1980er Jahre nachweisen.⁸ Gemäß der Festlegung, dass in einem Berufsfeld inhaltlich oder funktional verwandte Berufe mit gemeinsamen Grundkenntnissen und Grundfertigkeiten zusammengefasst werden sollen (vgl. BMWi 1973: 15), bezeichnen seitdem das „Berufsfeld Elektrotechnik“ und die es konstituierenden „Elektroberufe“ die anerkannten Ausbildungsberufe, deren zentrales Definitionsmerkmal die Elektrotechnik darstellt. Der Rechtsbegriff „anerkannter Ausbildungsberuf“, den das Berufsbildungsgesetz BBiG im Jahr 1969 einführt, verweist dabei sowohl auf einen Ausbildungsgang als auch auf dessen Ergebnis: Auszubildende sollen in einer festgelegten Ausbildungsdauer definierte Fertigkeiten und Kenntnisse erwerben, die sie dazu berechtigen und befähigen, eine Berufstätigkeit auf Facharbeiter- bzw. Gesellenniveau aufzunehmen (§25 BBiG, vgl. auch Benner 1977: 23 ff.).⁹ Eine Ausbildung in anderen als anerkannten Ausbildungsberufen ist Jugendlichen dabei nicht gestattet (§ 28, Abs. 2 BBiG).

Vor diesem Hintergrund ergibt sich ein Verständnis von Elektroberufen als Ausbildungsberufe, die auf einer geordneten Ausbildung in Industrie oder Handwerk basieren bzw. basierten, das Attribut der „Anerkennung“ aufweisen bzw. aufwiesen¹⁰ und die Auszubildenden auf Aufgaben vorbereiten bzw. vorbereiteten, die dem Spektrum von Elektrofacharbeit und Elektro-

8 Als allgemein gebräuchliche Bezeichnung setzte sich der Sammelbegriff „Elektroberuf“ erst im Vorfeld der Neuordnungen in der Industrie von 1987 und im Handwerk von 1988 durch (vgl. z. B. Mignon 1982; Bongard 1984; Borch/Deutsch 1986).

9 Bis zum Erlass des Berufsbildungsgesetzes wurde eher in Ausnahmefällen von Ausbildungsberufen gesprochen. Gängiger war nicht nur im Handwerk, sondern auch in der Industrie abgeleitet von der traditionellen Lehre der Begriff „Lehrberuf“. Für Berufe mit einer Ausbildungsdauer von zwei Jahren oder weniger galt darüber hinaus die Bezeichnung „Anlernberuf“ (vgl. Molle 1968: 49).

10 Der Status der „Anerkennung“ besaß innerhalb des betrachteten Zeitraums allerdings eine unterschiedliche Qualität (vgl. Kap. 3.2).

handwerk entstammen.¹¹ Das Vorhaben, die Genese elektrotechnischer Ausbildungsberufe zu analysieren, lässt sich damit zu folgender Herausforderung konkretisieren:

Untersuchung der Entstehung und Entwicklung von anerkannten Ausbildungsberufen, für deren Ausbildungsgang die Vermittlung von Qualifikationen konstituierend und charakteristisch ist bzw. war, die zur Ausführung von Arbeitsaufgaben aus dem Spektrum von Elektrofacharbeit bzw. Elektrohandwerk befähigen und berechtigen sollen bzw. sollten.

3 Anlage und Systematisierung der Untersuchung¹²

3.1 Spannungsfeld historischer Berufsfeldforschung

Das Entscheidende an den von Kritikern des technologischen Determinismus vertretenen Ansätzen zur Analyse von Berufsentwicklung ist die Berücksichtigung der grundsätzlichen Einsicht, dass Berufe „Konstruktionen“ darstellen. In diesen Konstruktionen spiegeln sich unterschiedliche, durchaus auch gegensätzliche oder widersprüchliche Interessen der verschiedenen am Konstruktionsprozess Beteiligten wider, die wiederum in ein sozio-ökonomisches System eingebettet sind. So stellt beispielsweise HESSE (1972) fest: „Daß Qualifikation, Arbeit und Erwerb über Berufe organisiert werden und daß die einzelnen Berufe dafür in jeweils spezieller, ausschnitthafter Verkürzung der Fülle der Möglichkeiten eingerichtet werden, [...] dies alles sind gewollte und gemachte Erscheinungen der sozialen Umwelt“ (S. 31f.). Und weiter: „War die nach 1810 entstanden Vielgestaltigkeit das Erscheinungsbild einer von normativem Zugriff unbehelligten Entwicklung, mögen hier

11 Typische und charakteristische Arbeitsgebiete und Aufgabenbereiche von Elektrofacharbeit und Elektrohandwerk bestehen zusammengefasst in der Herstellung, Montage, Installation, Inbetriebnahme und Instandhaltung von Energienutzungs-, -verteilungs- und -versorgungsanlagen, kommunikations- und informationstechnischen Anlagen und Geräten, elektrischen Geräten und Apparaten sowie elektrischen Netzen (vgl. Howe 1997).

12 Der in diesem Kapitel auf die Elektroberufe bezogene Untersuchungsansatz liegt mittlerweile in einer verallgemeinerten Form als Handbuchbeitrag für die historische Berufsfeldforschung im gewerblich-technischen Bereich vor (Howe 2005).

Entstehung und Entwicklung einzelner Berufe mit den der organischen Natur zugehörigen Bildern ‚Wachsen‘, ‚Blühen‘ und ‚Vergehen‘ noch angemessen zu beschreiben sein, so unterliegen die Berufe von nun an planendem und berechnendem Zugriff. Von nun an sind sie in ihrer Gestalt nicht mehr allein aus wirtschaftlich-technischen Entwicklungen verständlich“ (ebd., S. 93).

Für die Untersuchung der Genese elektrotechnischer Ausbildungsberufe ist in Übereinstimmung mit dieser Erkenntnis ein nicht-deterministischer Untersuchungsansatz (Abb. 1) gewählt worden. Er lässt sich in Form eines Spannungsfelds darstellen, das sich aus den Dimensionen „Berufskonstruktion“, „Ausbildungsrecht“ und „Facharbeit/Handwerk“ zusammensetzt:

Die Dimension „Ausbildungsrecht“ repräsentiert dabei die Rechtsgrundlagen für die Ausbildungspraxis in anerkannten Ausbildungsberufen, für die Ordnungsarbeiten in diesem Bereich sowie für die Anerkennung und Aufhebung von Ausbildungsberufen. Mit Aspekten der Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten bei der Schaffung von Ausbildungsberufen, der dabei zum Einsatz kommenden Konzepte und Verfahren sowie der die Ordnungsarbeiten prägenden Leitbilder befasst sich die Dimension „Berufskonstruktion“. In der Dimension „Facharbeit/Handwerk“ werden schließlich die Anforderungen, Gegenstände, Werkzeuge, Methoden und Organisation der Facharbeit bzw. des Handwerks berücksichtigt. Diese drei unmittelbaren Einflussgrößen auf die Genese der Elektroberufe stehen in einem Wechselverhältnis zueinander und erhalten darüber hinaus auch umgekehrt Impulse aus der jeweiligen Verfasstheit des Berufsfelds. Eingebettet ist das System in den technischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Wandel, der mittelbar auf die Entwicklung der Elektroberufe einwirkt.

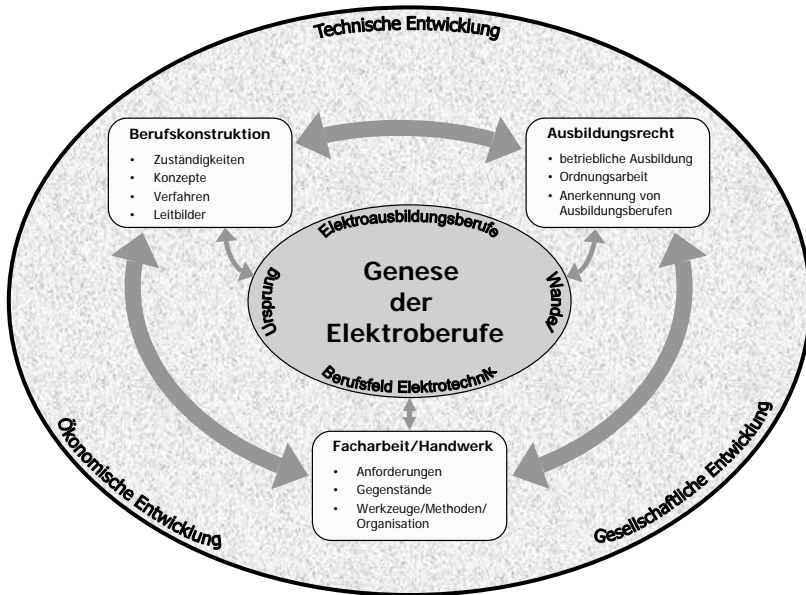


Abb. 1 Spannungsfeld historischer Berufsfeldforschung

Im vorgestellten Spannungsfeld historischer Berufsfeldforschung erlaubt die Betrachtung der verschiedenen Einflussfaktoren eine differenzierte Untersuchung der Entstehung und des Wandels des Berufsfeldes Elektrotechnik sowie der Entwicklung konkreter Berufsbilder einzelner elektrotechnischer Ausbildungsberufe. Zu bearbeiten sind dabei im Einzelnen vor allem die Fragen nach

- den ersten Arbeitsaufgaben bzw. -tätigkeiten, deren Erfüllung bzw. Ausübung auch elektrotechnische Kenntnisse und Fertigkeiten erforderten;
- den Ursachen und Bedingungen für die Herausbildung einer systematischen Ausbildung von Elektrofacharbeitern bzw. -handwerkern;
- den Gründen für Erweiterungs-, Überarbeitungs- oder Neuordnungsarbeiten im System der Elektroberufe;
- den für die Konstruktion und Anerkennung von Ausbildungsberufen und ggf. speziell von Elektroberufen relevanten Gesetzen, Verordnungen und Erlassen;

den Behörden, Organisationen, Verbänden und Einzelpersonen, die sich mit der Konstruktion von Elektroberufen befassen bzw. befassten, und ihren Intentionen, Interessen und Leitbildern;

dem elektrotechnischen Wandel und arbeitsorganisatorischen Veränderungen und ihren Auswirkungen auf das Berufsfeld und die einzelnen Elektroberufe; den die Berufskonstruktion im Allgemeinen und die Schaffung von Elektroberufen im Besonderen tangierenden gesellschaftlichen, politischen und technisch-ökonomischen Gegebenheiten bzw. Rahmenbedingungen;

den Ordnungsverfahren und -konzepten, mit denen Elektrofacharbeit bzw. Elektrohandwerk analysiert und eine neue Berufsfeldstruktur sowie entsprechende Berufsbilder entwickelt werden sollen bzw. sollten;

den Schneidungen, Inhalten und vorgesehenen Einsatzgebieten der einzelnen anerkannten Elektroberufe;

den Erfahrungen, die mit den verordneten Elektroberufen gemacht wurden, sowie den Konsequenzen, die aus diesen Erfahrungen für die Weiterentwicklung der Berufe und des Berufsfeldes gezogen wurden.

Mit Klärung dieser Fragen können im Rahmen einer kritischen Analyse die wesentlichen Faktoren, die die Genese des Berufsfeldes prägen, identifiziert sowie

Kontinuitäten, Probleme und Dilemmata, aber auch Erfolge und Bewährtes in der Berufsfeldgeschichte aufgezeigt und eingeschätzt werden.

3.2 Entwicklungsphasen im System der elektrotechnischen Ausbildungsberufe

Für eine historische, sich auf einen Zeitraum von mehr als einem Jahrhundert beziehende Arbeit stellt sich über die Festlegung der Untersuchungsdimensionen und –fragen hinaus auch die Herausforderung, Phasen in der Entwicklung des Untersuchungsgegenstands zu identifizieren. Gemeinsam ergeben Einflussgrößen und Entwicklungsphasen ein Untersuchungsraster, das als Strukturierungswerkzeug hilft, ein umfassendes Vorhaben der historischen Berufsfeldforschung zu bewältigen.

Für die vorliegende Analyse der Berufsgenese im Berufsfeld Elektrotechnik wurde für die Bestimmung von Entwicklungsphasen das Einteilungskriterium „Akt der Anerkennung“ gewählt. Die Anerkennung von Elektroberufen besaß im Laufe des Untersuchungszeitraums eine unterschiedliche Qualität, die jeweils die Ausweisung einer eigenen Phase rechtfertigt (vgl. HOWE

1998, 70 f.). Im Einzelnen ergibt sich mit diesem Ansatz folgende Strukturierung¹³:

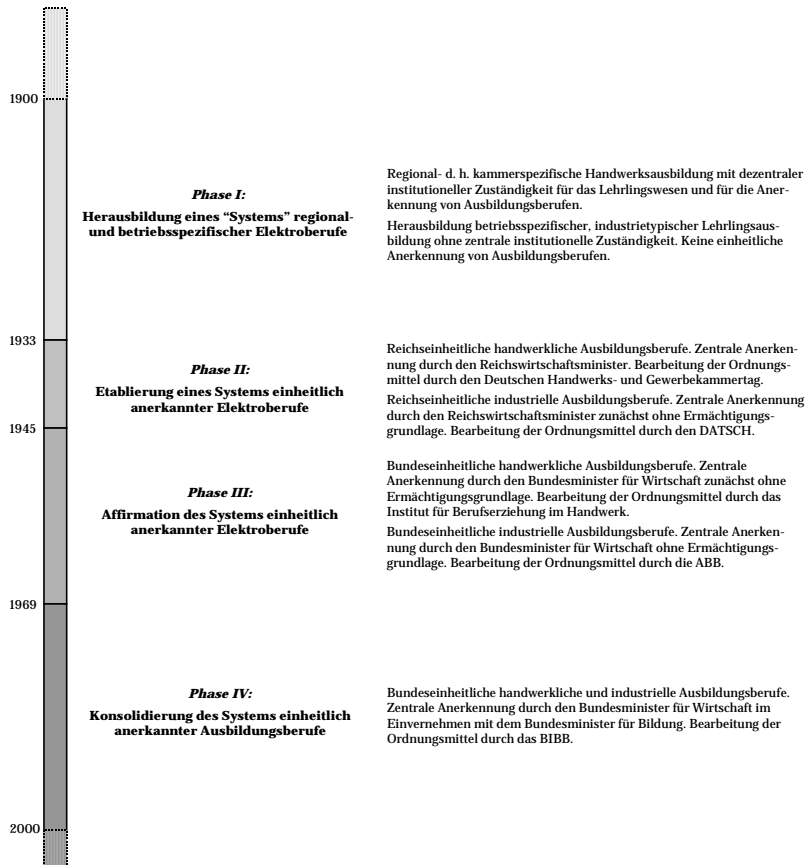


Abb. 2 Entwicklungsphasen im System der Elektroberufe

¹³ Mittlerweile ist diese Struktur um eine fünfte Phase erweitert worden: Phase V (seit 1996) „Reformierung der Elektroberufe“ (Howe 2004, 40 ff.).

Phase I (bis 1933):

Herausbildung eines „Systems“ regional- und betriebsspezifischer Elektroberufe

Bis 1933 existierte kein System von Elektroberufen im Sinne eines einheitlich geordneten, umfassenden und klar abgegrenzten Gefüges. Die Gewerbeordnung von 1869 und ihre zahlreichen Novellen hatten ein Ausbildungsrecht unterschiedlicher Qualität und Reichweite für Handwerk und Industrie begründet. Im Bereich des Handwerks übernahmen die Kammern und Innungen als Körperschaften des öffentlichen Rechts die Aufsicht über die Ausbildung. Auf Grund der dezentralen Selbstverwaltung erfolgte allerdings weder in Bezug auf die Gewerbe, in denen eine Gesellen- und Meisterprüfung abgelegt werden konnte, noch auf Lehr- und Prüfungsinhalte eine reichseinheitliche Abstimmung. Das handwerkliche Lehrlingswesen wies deshalb eine deutliche Regionalspezifität auf. Für das Ausbildungswesen in der Industrie existierten überhaupt keine näheren Durchführungsbestimmungen, zudem fehlten Selbstverwaltungsorgane, die die Einhaltung der wenigen auch hier geltenden prinzipiellen Festlegungen hätten überwachen können. Aus dieser ausbildungsrechtlichen Situation resultierte eine stark betriebspezifische industrielle Ausbildung.

Phase II (1933–1945):

Etablierung eines Systems einheitlich anerkannter Elektroberufe

In der Zeit des NS-Regimes etablierten sich einheitliche und reichsweit anerkannte Ausbildungsberufe. Das „Verzeichnis der Gewerbe, die handwerksmäßig betrieben werden können“ von 1934 und die seit 1937 geführte Liste „Anerkannte Lehr- und Anlernberufe in Handel und Gewerbe“ legten verbindlich fest, in welchen Berufen ausgebildet werden durfte. Für den Bereich des Handwerks genehmigte der Reichswirtschaftsminister per Erlass Fachliche Vorschriften für die Meisterprüfung sowie Fachliche Vorschriften zur Regelung des Lehrlingswesens, die vom Reichsstand des Deutschen Handwerks und dem Deutschen Handwerks- und Gewerbe-Kammertag erarbeitet wurden. Die Anerkennung galt reichsweit, so dass diese Ordnungsmittel in allen Kammerbezirken angewendet werden mussten. In der Industrie erfolgte die Anerkennung von Ausbildungsberufen dagegen zunächst durch den Leiter der Reichsgruppe Industrie. Dauer und Inhalt der industriellen Ausbildung wurden dabei durch Berufsbilder bestimmt, die vom Deutschen Ausschuss für Technisches Schulwesen (DATSCH) erarbeitet wurden. Erst 1939 erhielt der Reichswirtschaftsminister eine Ermächtigung

zu normativen Regelungen im Ausbildungswesen, auf deren Grundlage er das bereits praktizierte Verfahren zur Anerkennung von Ausbildungsberufen auch rechtlich absichern konnte.

Phase III (1945–1969):

Affirmation des Systems einheitlich anerkannter Ausbildungsberufe

Das im Dritten Reich etablierte Ausbildungssystem wurde nach dem Zweiten Weltkrieg nicht grundsätzlich in Frage gestellt, im Gegenteil wurde das existierende System anerkannter Ausbildungsberufe mit einheitlichen Ordnungsmitteln affirmiert. Die für die Strukturierung des Ausbildungssystems und die Durchführung der Berufsausbildung wesentliche staatliche Komponente, nämlich die Anerkennung durch den Bundesminister für Wirtschaft, besaß allerdings keine ausdrückliche gesetzliche Rechtsgrundlage. Während sich diese Gesetzeslage für das Handwerk mit der Novellierung der Handwerksordnung 1965 änderte, blieb sie für die Industrie bis zur Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes 1969 bestehen. Für die konkrete Ausgestaltung der handwerklichen Lehre dienten Fachliche Vorschriften zur Regelung des Lehrlingswesens, die auf der Basis der vom Institut für Berufserziehung im Handwerk formulierten Berufsbilder erarbeitet wurden. In der Industrie war dagegen die Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung (ABB) für die Erstellung von Ordnungsmitteln zuständig, die Dauer, Inhalte und Verlauf der Ausbildung festlegten.

Phase IV (ab 1969):

Konsolidierung des Systems einheitlich anerkannter Ausbildungsberufe

Die Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes im Jahr 1969 leitete die Konsolidierungsphase des Systems einheitlich anerkannter Ausbildungsberufe ein. Es kodifizierte die vielfältigen, unterschiedlich alten und in den verschiedensten Gesetzen erlassenen Vorschriften und Regelungen zur betrieblichen Berufsausbildung. Grundlage für eine geordnete und einheitliche berufliche Erstausbildung sind vom Bundesminister für Wirtschaft im Einvernehmen mit dem Bundesminister für Bildung durch Rechtsverordnung anerkannte Ausbildungsberufe. Die Vorbereitung und Erarbeitung von entsprechenden Ausbildungsordnungen mit den zugehörigen Ordnungsmitteln Ausbildungsbild, Ausbildungsrahmenplan und Prüfungsanforderungen liegt grundsätzlich in der Verantwortung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) und damit erstmals für alle Wirtschaftszweige gemeinsam in einer Hand.

4 Relevanz und Aktualität der Untersuchung

4.1 Anwendungsfelder

Zur Begründung berufsgeschichtlicher Untersuchungen werden neben wissenschaftssystematischen Gesichtspunkten in erster Linie praktische Umsetzungsfelder wie die Berufsberatung, die Arbeitsvermittlung, die Berufsordnung und -statistik, das Stellenanzeigenwesen sowie die Arbeits- und Sozialgerichtsbarkeit und entsprechend das Berufs-, Arbeits- und Tarifrecht angeführt (vgl. MOLLE 1951: V; HOBENSIEFEN 1980: 14; LIPSMEIER 1996: 41). Über diese eher pragmatischen Aspekte hinaus besteht generell Konsens in der Einschätzung, dass ein Verständnis und eine Bewertung aktueller Verhältnisse eine Rekonstruktion und kritische Reflexion historischer Entwicklungen bzw. Prägungen in ihrer Wechselwirkung mit dem sozio-ökonomischen und technisch-ökonomischen Wandel voraussetzt und die historische Forschung hier entscheidende Einsichten liefern kann (vgl. z. B. SCHLIEPER 1957: 9; STRATMANN 1970: 827; PÄTZOLD 1980: 6 f.; von BEHR 1981: 11; GEORG/KUNZE 1981: 7; PETERSEN/RAUNER 1996: 91). Mit einer entsprechend erweiterten Perspektive eröffnen sich drei zentrale Anwendungsgebiete für Ergebnisse historischer Berufsfeldforschung:

Anwendungsgebiet 1: Ordnungsverfahren

Die Kontroversen um die Notwendigkeit der Erarbeitung neuer oder der Überarbeitung vorhandener Ausbildungsordnungen und die anschließenden Verhandlungen um die Eckpunkte entsprechender Ordnungen werden bemerkenswert ahistorisch geführt. Zur Feststellung eines Neuordnungs- bzw. Weiterentwicklungsbedarfs eingesetzte Instrumentarien wie z. B. Berufs- und Iststandsanalysen sehen u. a. vor, über eine Bewertung der Relevanz sämtlicher Ausbildungsinhalte gegenwärtig anerkannter Berufe die aktuellen Mängel der Berufsschneidungen und -profile zu ermitteln und daraus Konsequenzen für ihre zukünftige Gestaltung abzuleiten. Den Rahmen einer solchen Untersuchung bildet dementsprechend die existierende Berufsstruktur. Da damit der Istzustand des Berufsfeldes gleichzeitig einen entscheidenden Einfluss auf seine Weiterentwicklung ausübt, ist es fundamental, die Bedingungen und Zusammenhänge zu kennen, die zur Herausbildung des aktuellen Systems führten. Ein weiteres Kennzeichen von Berufsordnungsdebatten

ist die Unsicherheit bei der Ermittlung von Merkmalen, die einen stabilen Ausbildungsberuf konstituieren. Eine berufspädagogische Theorie der Berufe, die Qualitätskriterien zur Bestimmung moderner Berufe liefert, existiert noch nicht. Die historische Berufsfeldforschung kann hier z. B. über einen Vergleich von langlebigen Berufen mit Berufen, die relativ kurze Neuordnungs- oder Überarbeitungsintervalle aufweisen, wichtige Aussagen über die Eignung verschiedener Kriterien für die Konstituierung stabiler Berufe gewinnen.

Anwendungsgebiet 2: Hochschulcurricula

Berufshistorische Untersuchungen bilden ebenfalls eine Voraussetzung, um Curricula für die Ausbildung von Berufspädagogen und Berufsschullehrern an Technischen Hochschulen und Universitäten auszugestalten. Zentraler Gegenstand der mit den Berufsfeldern korrespondierenden Beruflichen Fachrichtungen sind die Inhalte und Formen der berufsförmig organisierten Arbeit. Damit rückt u. a. auch die Frage nach der historischen Gewordenheit der Berufe bzw. des Berufsfeldes in den Fokus des Studiums. Für Berufspädagogen und Berufsschullehrer, die in den Ausbildungsrahmenplänen und Rahmenlehrplänen mit den verordneten Inhalten und Zielen der Ausbildung konfrontiert werden, ist es elementar, Kenntnisse über Ansätze, Verfahren und Mechanismen zu besitzen, die diese letztendlich in den Lehrplan beförderten. Dieses Wissen kann für Freiräume und Möglichkeiten bei der Umsetzung der Ordnungsmittel in konkrete Ausbildung sensibilisieren. Wird die Geschichte eines Berufsfeldes kritisch reflektiert, kann sie auch Gegenstand der Berufsausbildung selbst werden. Berufsgeschichte kann die Erkenntnis vermitteln, dass der Beruf als organisierendes Prinzip gesellschaftlicher Arbeit gestaltbar war und ist.

Anwendungsgebiet 3: Berufsbildungsdiskurs

Befunde der historischen Berufsfeldforschung können einen wichtigen Input für aktuelle Diskussionen der Berufsbildungsforschung, Berufsbildungsplanung und Berufsbildungspolitik um die Zukunft des Systems der anerkannten Ausbildungsberufe im Allgemeinen und von Berufsfeldern im Besonderen liefern. Gerade in Bezug auf das Berufsfeld Elektrotechnik differieren die Ansichten außerordentlich. Verschiedenste Maßnahmen und Vorschläge unterschiedlicher Qualität und Reichweite spiegeln die Dynamik wider. In der grundsätzlichen Frage, ob und in welcher Form an einem Berufsfeld Elektrotechnik festgehalten werden soll oder ob es sich bei Elektro-

berufen vielmehr um eine historische Übergangserscheinung handelt, herrscht offensichtlich (noch) kein Konsens (vgl. HOWE 2000).

4.2 Berufsgenese als Forschungsdesiderat

Trotz der skizzierten Anwendungsfelder für die Befunde historischer Berufsfeldforschung offenbart eine Bestandsaufnahme der Berufsbildungsforschung, dass Untersuchungen zur Geschichte von Berufsfeldern oder einzelner Berufe ein Forschungsdesiderat darstellen. Veröffentlichungen, die Aspekte der Entstehung und Entwicklung von Elektroberufen betreffen, existieren nur vereinzelt, beschäftigen sich in der Regel nur mit einem bestimmten Ausschnitt der Berufsgenese und sind zudem relativ knapp verfasst (VEI 1927; ZVEI 1977; RAUNER 1986; WESSELS 1993; SCHMIDT, D. 1995; LIPSMEIER 1996; PETERSEN 2000). Da diese Publikationen allerdings auch nicht den Anspruch einer umfassenden historischen Untersuchung erheben, wecken sie eher Interesse und bieten Anregungen für eine weitergehende Forschung.

Während die historische Berufsfeldforschung bezogen auf die Elektroberufe also Defizite aufweist, liegen aus der historischen Berufsbildungsforschung profunde Ergebnisse vor, an die angeknüpft werden kann. Die hier erschienenen Veröffentlichungen bieten u. a. umfassende und detaillierte Befunde zur Entstehung und Entwicklung des dualen Berufsausbildungssystems, der industrietypischen Lehrlingsausbildung, der handwerklichen Meisterlehre und der Berufsschule (z. B. HOFFMANN 1962; PÄTZOLD 1980; GEORG/KUNZE 1981; PÄTZOLD 1982; GREINERT u. a. 1987; STRATMANN/SCHLÖSSER 1990; PÄTZOLD 1991; KIPP/MILLER-KIPP 1995; GREINERT 1995). Darüber hinaus liefern auch einige einschlägige Publikationen zur Berufsforschung der Berufssoziologie, Berufspädagogik und Berufskunde Anhaltspunkte oder Anregungen für die historische Berufsfeldforschung in Form von historischen Exkursen (z. B. HESSE 1972; BENNER 1977; RAVAV 1927, 1930; MOLLE 1951).

Weder die historische Berufsbildungsforschung noch die Berufsforschung legen ihre Untersuchungen allerdings derart an, dass das spezifische Erkenntnisinteresse der historischen Berufsfeldforschung verfolgt werden kann. Die Betrachtungen erreichen, methodologisch durchaus beabsichtigt, nie die konkrete Ebene der ein Berufsfeld konstituierenden einzelnen Ausbildungsberufe. Aus diesem Grund besteht allerdings auch die Gefahr einer unangemessenen Pauschalisierung oder Verallgemeinerung von Forschungs-

ergebnissen im Hinblick auf einzelne Berufsfelder oder sogar Ausbildungsberufe. So können Untersuchungen zur Entstehung und zum Wandel von Facharbeit oder Handwerk nicht für sich in Anspruch nehmen, berufs- und berufsfeldspezifische Entwicklungen hinreichend zu erklären. Ansonsten bliebe die Tatsache ausgeblendet, dass die Ursachen und Bedingungen für die Herausbildung und Weiterentwicklung einzelner Ausbildungsberufe und ihrer Inhalte im Detail sehr unterschiedlich sein können.

4.3 Aktuelle Entwicklungen

Die mit den Ausführungen zu den Anwendungsfeldern angedeutete Relevanz berufshistorischer Erkenntnisse erfährt ihre Bestätigung durch aktuelle Neuordnungsprozesse, die das Berufsfeld direkt oder indirekt betreffen. Derzeit lassen sich unterschiedliche, zum Teil sogar gegensätzliche Trends ausmachen. Die Antworten auf die Frage, wie Berufsbildungsplanung auf den durch technologische Innovationen bedingten zunehmenden Wissenszuwachs reagieren soll oder welche Konsequenzen sich aus dem Technologie- und Arbeitswandel (Computer-Netz-Medien-Systeme, integrierte/hybride Technologien) für die Zukunft der Berufsfelder ergeben, gehen weit auseinander (vgl. RAUNER 2003, 151). Die Lösungsansätze erstrecken sich von einer weitreichenden Spezialisierung beruflicher Aufgabenzuschnitte, wie sie sich beispielsweise im neuen IT-Weiterbildungssystem mit seinen 29 Spezialistenprofilen widerspiegelt (vgl. BMBF 2002), bis hin zu einer konsequenten Berufskonzentration, wie sie im Kfz-Sektor mit dem Allroundberuf Kfz-Mechatroniker realisiert wurde (vgl. RAUNER/SPÖTTL 2002).

Auch die Berufsordnungsmaßnahmen zeigen widersprüchliche Tendenzen: So lassen sich auf der einen Seite Neuordnungen wie bei den IT-Berufen (vgl. EHRKE 1997; MÜLLER 1997), dem Mechatroniker (vgl. WEIBMANN 1997), dem Mikrotechnologen (vgl. BORCH 1998) oder der Fachkraft für Veranstaltungstechnik (vgl. WEIBMANN 1998) ausmachen, die zwar den Bereich der Elektroberufe tangieren, aber formal außerhalb des Berufsfelds erfolgen. Auf der anderen Seite wurde eine aufwändige Neuordnung sowohl der industriellen als auch der handwerklichen Elektroberufe vorgenommen, die u. a. ausdrücklich den Berufsfeldgedanken befürwortete (vgl. BORCH/WEIBMANN 2000, 2003, 2003a) und damit zum Teil auch berufswissenschaftliche Empfehlungen aufnahm, das Berufsfeld zu stärken (vgl. RAUNER/PETERSEN 2000). Erosions- und Reformierungsphänomene stehen sich bei den Elektroberufen offensichtlich gegenüber (vgl. HOWE 2000).

5 Zentrale Untersuchungsergebnisse

Im Folgenden werden die wichtigsten grundlegenden Ergebnisse der umfassenden Untersuchung zur Genese der Elektroberufe (HOWE 2001, 2004) zusammengefasst. Über diese Ergebnisse und ihre Fundierung durch zahlreiche Quellenbelege hinaus bietet die Untersuchung eine Vielzahl von Einzelbefunden zu den verschiedenen Ordnungsverfahren und den aus ihnen hervorgegangenen Elektroberufen, auf die an dieser Stelle nur verwiesen werden kann (vgl. Fußnote 1).

5.1 Kontinuität des Ordnungsmittels „Berufsbild“

In den 1920er Jahren gingen Unternehmerverbände, die im Bereich der Lehrlingsausbildung eine Vorreiterrolle einnahmen¹⁴, dazu über, ihren Mitgliedern als Gegenstand der Ausbildung so genannte „Fertigkeiten und Kenntnisse“ zu empfehlen, die dem Auszubildenden in der Ausbildungszeit zu vermitteln und von diesem zum erfolgreichen Abschluss seiner Ausbildung nachzuweisen wären (vgl. GDM 1927; VEI 1927). Dieses Konzept, Fertigkeiten und Kenntnisse zu den konstitutiven Elementen eines Ausbildungsberufes zu machen, besaß für die Entstehung und Weiterentwicklung eines Systems einheitlich anerkannter Ausbildungsberufe prägenden Charakter. Alle seit dieser Zeit mit der Konstruktion von Ausbildungsberufen maßgeblich befassten Institutionen, der Deutsche Ausschuß für Technisches Schulwesen DATSCH, der Reichsstand des Deutschen Handwerks, die Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung ABB, das Institut für Berufserziehung im Handwerk sowie das Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB, formulierten bzw. formulieren im Zuge ihrer Arbeit als Gegenstand der Ausbildung ebenfalls Enumerationen von Fertigkeiten und Kenntnissen (vgl. GERICKE 1935; ABB 1958; BENNER 1982). In der Regel in 10 bis 20 Positionen unterteilt, ergaben bzw. ergeben diese in ihrer Gesamtheit das Berufs-

14 Für die Industrie sind hier der Verband Berliner Metallindustrieller und der Gesamtverband Deutscher Metallindustrieller, für das Elektrohandwerk der Verband Deutscher Elektro-Installationsfirmen zu nennen.

bild¹⁵ und standen bzw. stehen für das Qualifikationsprofil, das vom fertig Ausgebildeten erwartet wurde bzw. wird. Das auf diese Weise definierte Berufsbild entwickelte sich zum zentralen Ordnungsmittel für die Realisierung einer geordneten und einheitlichen gewerblich-technischen Erstausbildung.

Seit der Formulierung erster Berufsbilder orientieren sich die Festlegungen an einer Systematik, die Facharbeit an Hand betrieblich vorfindlicher, in erster Linie technologischer Gegebenheiten strukturiert. Als übergeordnetes Ziel der Ausbildung werden objektive Aspekte von Facharbeit ausgewiesen wie die Herstellung, Montage und Installation (elektro)technischer Artefakte oder die Inbetriebnahme, Inspektion, Wartung und Instandsetzung (elektro)technischer Anlagen und Systeme. In den Berufsbildern tauchen allerdings nicht nur diese allgemein formulierten komplexen betrieblichen Arbeitsaufgaben auf, sondern ebenfalls aus ihnen abgeleitete Teilaufgaben und, in einer weiteren Untergliederungsstufe, weitgehend abstrakte Arbeitstätigkeiten. Diese Differenzierung lässt sich in erster Linie auf ein Ausbildungskonzept zurückführen, das vorsieht, über die Vermittlung „grundlegender“, weitgehend abstrakter Fertigkeiten und Kenntnisse und der anschließenden Befähigung zur Bewältigung isolierter Teilaufgaben die Auszubildenden schließlich für die übergeordneten Arbeitsaufgaben zu qualifizieren.¹⁶ So offenbart der Vergleich der Elektroberufsbilder bis 1987 ein durchgängiges Schema (vgl. z. B. DATSCH 1935; BMWi 1953; BMWi 1972; BMWi 1987): Zunächst erscheinen Positionen, die auf einfache Arbeitstätigkeiten wie die manuelle Werkstoffbearbeitung (Feilen, Bohren, Biegen usw.) oder das Bearbeiten, Zurichten und Verlegen von Kabeln verweisen. Die an-

15 Während in der industriellen Berufsausbildung schon immer von Berufsbildern bzw. Ausbildungsberufsbildern gesprochen wird, änderte sich die Sprachregelung im Handwerk im Laufe der Zeit. In den 1930er und zu Beginn der 1940er Jahre wurden hier Grundforderungen formuliert, in den 1950er Jahren Berufsbilder anerkannt, die fachlichen Vorschriften der 1960er Jahre enthielten einen Paragraphen zu den „während der Lehrzeit zu vermittelnden Fertigkeiten und Kenntnissen“ und seit Erlass des Berufsbildungsgesetzes 1969 existieren für die handwerklichen Ausbildungsberufe ebenfalls Ausbildungsbildern.

16 Zur Kritik an diesem Verständnis von Grundbildung vgl. z. B. Rauners Ausführungen zu einer arbeitsorientierten Gestaltung von Lehrplänen im Berufsfeld Elektrotechnik (Rauner 1996).

schließenden Formulierungen beziehen sich auf Teilaufgaben wie das Montieren und Verdrahten von Bauteilen oder das Inbetriebnehmen von Baugruppen. Der abschließende Teil der Berufsbilder betrifft dann umfassende betriebliche Arbeitsaufgaben wie das Instandhalten von Energieanlagen oder das Einrichten und Inbetriebnehmen von Anlagen der Kommunikations- und Informationstechnik.

Die Elektroberufsbilder der Neuordnungen von 2003 spiegeln allerdings die Absicht wider, den Ordnungsmitteln eine neue Qualität zu verleihen. Sie durchbrechen zum Teil die traditionelle Orientierung an begrenzten Arbeitsaufgaben und das in der Formulierung der Qualifikationen bis zu diesem Zeitpunkt durchgängige Muster „Arbeitstätigkeit-Arbeitsgegenstand“ (z. B. „Instandsetzen von elektrischen Geräten“). Berufsbildpositionen wie Auftragsanalyse, Lösungsentwicklung, technischer Service oder Produktsupport stehen für eine erweiterte Perspektive im Sinne einer Prozessorientierung.

5.2 Genealogie der Elektroberufe

Für die Durchführung einer fundierten Genealogie im Sinne einer „Stammbaumforschung“ und die darauf basierende bruchlose Darstellung eines „Stammbaums“ erweist sich die Kontinuität, die das Ordnungsmittel „Berufsbild“ über alle Entwicklungsphasen des Berufsfeldes bis heute auszeichnet, als entscheidender Sachverhalt. Erst diese Kontinuität und die daraus resultierende grundsätzliche Vergleichbarkeit über den gesamten Untersuchungszeitraum erlauben es, die Genealogie auf der Basis einer Analyse von Berufsbildangaben durchzuführen. Während der Vergleich der hier ausgewiesenen Fertigkeiten und Kenntnisse der einzelnen Elektroberufe die erforderlichen Hinweise zu Vorgängern und Nachfolgern im Berufsfeld liefert, lassen sich aus den Anerkennungs- bzw. Aufhebungszeitpunkten der Berufsbilder auch die „Lebensdauer“ der einzelnen Ausbildungsberufe ermitteln.

Die Verlaufsbäume in den folgenden Abbildungen illustrieren die zeitliche Entwicklung des Systems der anerkannten Elektroberufe in Form von Vorgänger- und Nachfolgeberufen¹⁷. Sie bieten übersichtsartig Antworten zu den grundlegenden Fragen, wann Elektroberufe und ein Berufsfeld Elektrotechnik entstanden, wie sich das System mit der Zeit ausdifferenzierte, wie die einzelnen das Berufsfeld konstituierenden Berufe zusammenhängen, welche Berufe aufgehoben, neu geschaffen, zusammengefasst oder noch weiter geteilt wurden und wie lange die einzelnen Elektroberufe jeweils Bestand hatten.

Darüber hinaus werden Eckpunkte in der Berufsfeldentwicklung deutlich, die sich auch in der Phaseneinteilung der Untersuchung widerspiegeln.

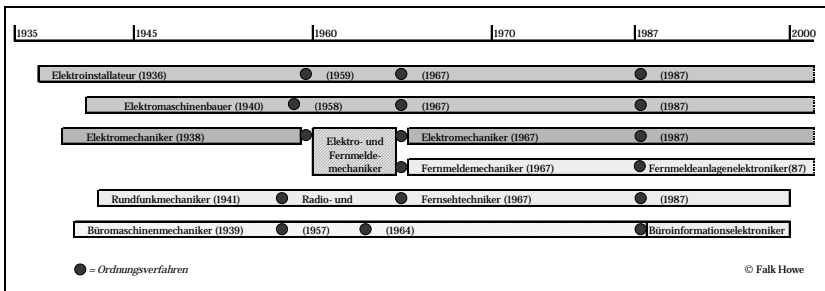


Abb. 3 Genealogie der handwerklichen Elektroberufe

17 Die hier präsentierten Genealogien sind mittlerweile durch die neuen handwerklichen bzw. industriellen Elektroberufe von 2003 erweitert worden und liegen dem Buch „Elektroberufe im Wandel“ (Howe 2004) als ausklappbarer Anhang bei.

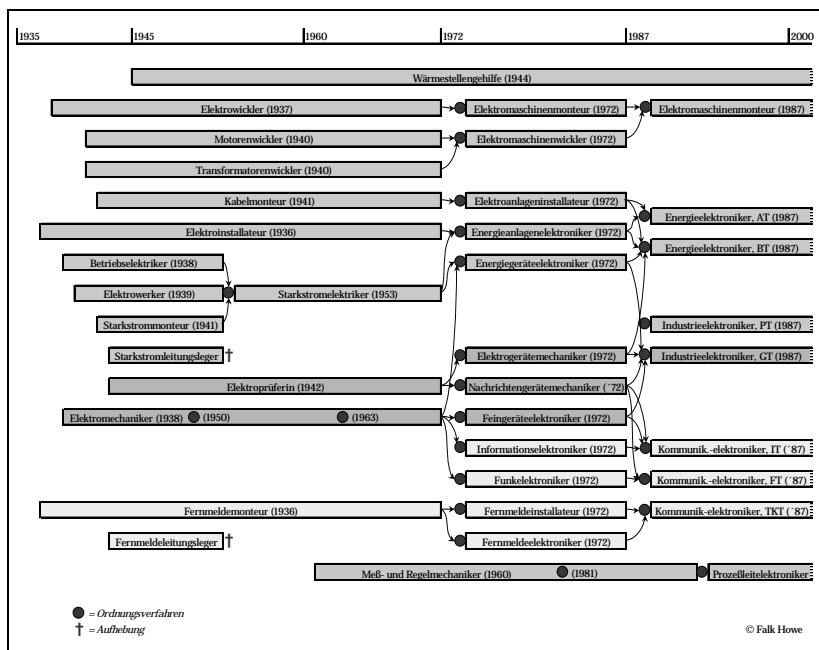


Abb. 4 Genealogie der industriellen Elektroberufe

5.3 Kontinuität der Ordnungsarbeiten zu den industriellen Elektroberufen

Die ersten Bemühungen, ein einheitliches industrielles Berufs- und Ausbildungssystem zu etablieren, gingen vom 1908 gegründeten DATSCH aus. Mit der Formulierung von Leitsätzen zur Facharbeiterausbildung wurden bis zum Ersten Weltkrieg bereits konzeptionelle Voraussetzungen für eine systematische Berufsausbildung in der Industrie geschaffen (vgl. von RIEPPEL 1912). Im Zuge seiner Ernennung zum beratenden pädagogischen Organ des Reichswirtschaftsministers im Jahr 1935 nahm der DATSCH für sich in Anspruch, allein für die Konstruktion von Ausbildungsberufen und die Entwicklung entsprechender Ordnungsmittel zuständig zu sein. Seine Ordnungsarbeiten orientierten sich an betriebswirtschaftlich ausgerichteten, selbst auferlegten Leitsätzen, die ausreichend Interpretationsspielraum ließen (vgl. DATSCH 1937). Für jeden von der Wirtschaft beantragten Lehrberuf

wurde ein Fachausschuss aus Experten des DATSCH und interessierter Wirtschaftszweige eingesetzt, der die Erfüllung der Leitsätze überprüfte. Bei positiver Einschätzung des Sachverhaltes begannen die berufskundlichen Arbeiten des Fachausschusses. Ihr Ziel war die Ermittlung einer adäquaten Berufsbezeichnung, der Lehrzeitdauer, des typischen Arbeitsgebiets des zukünftigen Facharbeiters, der in der Lehrzeit zu vermittelnden Fertigkeiten und Kenntnisse sowie der charakteristischen Eignungsanforderungen. Für einen ersten Einblick werteten die Berufskonstruktoren zunächst vorliegende berufskundliche Materialien aus. Anschließend sollten durch Arbeitsstudien die tatsächlichen Tätigkeiten des Facharbeiters erfasst, die Ergebnisse durch Erkundungen möglichst unterschiedlicher Betriebe und Gespräche mit Experten vor Ort zusätzlich verallgemeinert und dann in Ordnungsmittel umgesetzt werden (vgl. GERICKE 1937).

Das vom DATSCH geschaffene Ausbildungssystem wurde nach dem Zweiten Weltkrieg u. a. durch die Gründung einer Nachfolgeorganisation mit vergleichbaren Aufgaben affirmiert. Die Ordnungsarbeiten der ABB boten dabei gegenüber ihrem Vorgänger prinzipiell keine Neuerungen. Die Überprüfung von Anträgen für neue Ausbildungsberufe erfolgte an Hand auslegungsfähiger Leitsätze (vgl. ABB 1956). Als Entscheidungsgrundlage fanden Besprechungen und Besichtigungen in einschlägigen Unternehmen statt, zusätzlich wurden Arbeitsstudien durchgeführt. Kamen die Untersuchungen zu einer positiven Einschätzung der Antragslage, wurde ein Berufsbild entworfen. Diesem Zweck diente seit den 1960er Jahren die Berufsanalyse, eine Weiterentwicklung der Arbeitsstudien und Betriebsbesichtigungen, die eine objektive Untersuchung von Berufen ermöglichen sollte. Über eine Registrierung von beobachtbaren Elementarfertigkeiten sollte der Istzustand eines Berufsfeldes ermittelt werden, um auf der Basis von Eckdaten eine Entwicklung der Ordnungsmittel vorzunehmen. Der Berufsbild-Entwurf ging allen Industrie- und Handelskammern sowie interessierten Verbänden und in Frage kommenden Gewerkschaften zur Stellungnahme zu. In einer ABB-Fachausschusssitzung wurden die Rückmeldungen beraten, in die Entwürfe eingearbeitet und die Ordnungsmittel anschließend verabschiedet (vgl. KRAUSE 1969).

Auch für die Berufskonstruktionsarbeiten des BIBB liegen „Kriterien für die Anerkennung und die Beibehaltung anerkannter Ausbildungsberufe“ vor (vgl. BIBB 1994: 18), die den Leitsätzen des DATSCH und der ABB vergleichbar sind und genau wie diese als „Soll-Regelungen“ einen weiten In-

terpretations- und Entscheidungsspielraum lassen. Ebenso bieten das vierstufige Verfahren zur Entwicklung von Ordnungsmitteln und die hierbei eingesetzten Methoden nichts grundlegend Neues. Im Rahmen einer Problemanalyse werden zunächst die Ausgangslage und die Rahmenbedingungen für ein geplantes Ordnungsvorhaben untersucht. Auftakt der Problemanalyse bildet vielfach ein Literatur- und Quellenstudium, an das sich für konkretere Einsichten zur Berufs- und Ausbildungssituation Betriebsbegehungen anschließen. Zur Klärung spezieller Problemstellungen wird zusätzlich auf Expertenbefragungen zurückgegriffen. Nachdem sich Vertreter des zuständigen Bundesministeriums, des BIBB, der Sozialparteien sowie der Kultusministerkonferenz auf dieser Grundlage auf ein Ordnungsprojekt verständigt und hierfür einvernehmlich Eckwerte festgelegt haben, entwickeln Verantwortliche des BIBB mit Sachverständigen im Erarbeitungs- und Abstimmungsverfahren u. a. das neue Berufsbild. Hierzu dienen zunächst die Iststandsanalyse, mit der eine Bewertung der aktuellen Ausbildungsinhalte der vom Ordnungsverfahren betroffenen Berufe vorgenommen wird, um daraus Rückschlüsse auf ihre aktuelle und zukünftige Bedeutung zu ziehen. Weiterhin werden Fallstudien, die an typischen Arbeitsplätzen in unterschiedlich organisierten Betrieben stattfinden, sowie Tätigkeitsanalysen, die die gewonnenen Erkenntnisse hinsichtlich ihrer Allgemeingültigkeit absichern sollen, durchgeführt. Aus den vorliegenden Untersuchungsergebnissen werden unter Berücksichtigung der Eckdaten dann die Ordnungsmittel erarbeitet (vgl. BENNER/SCHMIDT 1996).

Die Genese der industriellen Elektroberufe spiegelt die in dieser Zusammenfassung zum Ausdruck kommende Tradition und Kontinuität in den Ordnungsarbeiten vom DATSCH über die ABB bis zum BIBB wider. Die Entwicklung und Anerkennung von Elektroberufsbildern basieren seit jeher auf interessengeleiteten Aushandlungsprozessen, die darauf zielen, unter den Beteiligten einen Konsens zu erreichen. Priorität besitzen dabei in erster Linie wirtschaftspolitische Ziele, d. h. über die Konstruktion von Elektroberufen soll die Deckung von Qualifikationsbedarfen in diesem Bereich sichergestellt werden. Bildungspolitische Ziele spielen dagegen eine untergeordnete Rolle. Allein die Gruppe der an den Ordnungsarbeiten Beteiligten, zu Zeiten des DATSCH und der ABB auf Grund der exklusiven Finanzierung durch Unternehmerverbände noch eindeutig arbeitgeberlastig, hat sich beim BIBB um Vertreter der Gewerkschaften erweitert.

5.4 Elektrokernberufe

Die Diskussion um die Frage, wie viele Elektroausbildungsberufe erforderlich sind, um den Aufgabenumfang von Elektrofacharbeit adäquat abdecken zu können, ist so alt wie die Geschichte des Berufsfeldes selbst. Bereits die „Berufskonstruktions-Pioniere“ des DATSCH forderten in diesem Zusammenhang, die Zahl der Lehrberufe möglichst gering zu halten, um einseitige Spezialisierungen zu vermeiden, und universelle Facharbeiter auszubilden (vgl. GERICKE 1937). Vergleichbare Argumentationen zu so genannten „Grundberufen“ finden sich ebenfalls in den weiteren Entwicklungsphasen des Berufsfeldes. Auch aktuell wird, vielfach unter dem Schlagwort „Kernberuf“, über eine Reduzierung der Zahl von Ausbildungsberufen und im Besonderen von Elektroberufen debattiert (vgl. HEIDEGGER/RAUNER 1997: 20ff., 29ff.; BÜNDNIS FÜR ARBEIT 1999: 2; DRESCHER u. a. 1995: 415; KNUTZEN/MARTIN 2000). Bemerkenswert und überraschend bei den Vorschlägen zu einer Grund- bzw. Kernberuflichkeit ist die Tatsache, dass ein nahe liegender Indikator für die Praxisrelevanz eines Ausbildungsberufes, nämlich die Zahl der hier Ausgebildeten und deren Anteil an der Gesamtzahl der Auszubildenden im Berufsfeld, durchgängig ausgeblendet bleibt. Und dies, obwohl ein Blick auf die Auszubildendenzahlen im Berufsfeld Elektrotechnik verrät, dass zumindest in quantitativer Hinsicht schon immer „Elektrokernberufe“ existierten:

Seit sich zu Beginn des 20. Jahrhunderts ein Elektrohandwerk abzuzeichnen begann, stellte der Elektroinstallateur (DHGKT 1938; BMWi 1959; DHKT 1969; BMWi 1987a) den universellen handwerklichen Elektroberuf dar. In den 1930er Jahren wurden hier fast 95 Prozent aller Elektrolehrlinge ausgebildet. Diese Quote sank zwar nach dem Zweiten Weltkrieg leicht, trotzdem blieb das Gewerbe der Elektroinstallateure mit Anteilen von 70 bis 80 Prozent in dieser Hinsicht bis heute dominant.

Die Aufgaben der industriellen Elektrotechnik-Facharbeit sollten in den 1920er Jahren der Elektroinstallateur (DATSCH 1935) und der Fernmeldemonteur (DATSCH 1935a) mit zwei eindeutig gegeneinander abgegrenzten Arbeitsgebieten abdecken, d. h. es waren ein universeller Starkstrom- und ein universeller Schwachstromberuf vorgesehen. Nach dem Zweiten Weltkrieg machten im Bereich der industriellen Elektroberufe mit dem Starkstromelektriker (BMWi 1953), dem Fernmeldemonteur (unverändert) und dem Elektromechaniker (BMWi 1950) drei Ausbildungsberufe regelmäßig über 90 Prozent aller Auszubildenden aus. Es zeigte sich, dass der

neue Ausbildungsberuf Elektromechaniker, der die Aufgaben an der „Schnittstelle“ zwischen Elektrik bzw. Elektronik und Mechanik betraf, überfällig war. Neben dem Starkstromelektriker, der als zentraler energietechnischer Ausbildungsberuf über 50 Prozent aller Ausbildungsverhältnisse aufwies, entwickelte sich der Elektromechaniker bald zum am zweitstärksten besetzten industriellen Elektroausbildungsberuf der Nachkriegszeit.

Die Stufenausbildungsordnung von 1972 (BMWi 1972) mit ihrer Einteilung in energie- oder kommunikationstechnische Ausbildungsberufe sowie der produkt-, anlagen- und gerätebezogenen Differenzierung der Berufsarbeit vor allem bei den kommunikationstechnischen Berufen erschwerte eindeutige Aussagen zu Kernberufen. Die Verteilung der Ausbildungsverhältnisse auf die Ausbildungsberufe zeigt jedoch, dass auch nach 1972 ein energietechnischer Kernberuf dominiert: Der Energieanlagenelektroniker (aufbauend auf dem Elektroanlageninstallateur) umfasste mehr als die Hälfte aller industrieller Elektroauszubildenden. Die Aufgaben aus dem Bereich der Elektromechanik wurden den energietechnischen und kommunikationstechnischen Ausbildungsberufen zugeordnet, auf einen unmittelbaren Nachfolgeberuf zum Elektromechaniker wurde verzichtet. Bei den auf den Bereich der Kommunikationstechnik ausgerichteten, stark differenzierten Elektroberufen übernahmen der Fernmeldeelektroniker (mit abnehmender Tendenz) und der Informationselektroniker (mit zunehmender Tendenz) die Rolle des Fernmeldemonteurs.

Das Neuordnungsprojekt von 1987 (BMWi 1987) brachte mit dem Energieelektroniker erneut einen energietechnisch ausgerichteten Ausbildungsberuf hervor, der bis heute über die Hälfte aller industriellen Elektroauszubildenden umfasst. Der Kommunikationselektroniker, der Mitte der 1990er Jahre relativ konstant über 20 Prozent der Ausbildungsverhältnisse ausmachte, verzeichnete zum Ende des Jahrzehnts einen starken Rückgang an Auszubildenden. Der Grund für diese rückläufige Nachfrage lag vor allem in der Schaffung neuer, „konkurrierender“ Ausbildungsberufe wie dem IT-Systemelektroniker begründet, dessen Berufsbild deutliche Überschneidungen mit dem Kommunikationselektroniker aufwies.

Die Untersuchung der Auszubildendenzahlen zeigt damit, dass sich die Ausbildung im Bereich der Elektroberufe durchgängig auf einen energietechnischen, einen informations- und kommunikationstechnischen sowie einen elektromechanischen Beruf konzentriert. Dem entsprechen drei Elektrokernberufe:

Bereich Energietechnik

Dominant in der gesamten Berufsfeldgeschichte ist sowohl in Handwerk als auch in Industrie jeweils ein Elektroausbildungsberuf, der die Aufgaben der Installation, Montage, Inbetriebnahme und Instandhaltung von energietechnischen Anlagen betrifft. Der Bereich der Energietechnik ist damit faktisch durch eine „traditionelle Kernberuflichkeit“ geprägt, eine Neuordnung im Berufsfeld wird an diesem Sachverhalt offensichtlich nichts ändern.

Bereich Elektromechanik bzw. Mechatronik

Elektro(nik)mechanische Geräte, Anlagen und Systeme, die aktuell unter der Bezeichnung „Mechatronik“ diskutiert werden, stellten bis zum Erlass der Stufenausbildungsordnung im Jahr 1972 den zweiten großen Einsatzbereich von Elektrofacharbeitern dar. Mit der 1972er-Neuordnung wurde Elektromechanik dann allerdings zum Ausbildungsgegenstand einer Vielzahl von Ausbildungsberufsbildern. Die Auszubildendenzahlen zeigen jedoch, dass bis zur Neuordnung von 1987 ein Viertel aller Auszubildenden einen stark elektromechanisch ausgerichteten Beruf erlernten. Nachdem auch 1987 die Schaffung eines Elektromechanikerberufs aus ordnungspolitischen Gründen noch abgelehnt worden war, wurde 1998 der Mechatroniker anerkannt. Die seitdem zu verzeichnenden Auszubildendenzahlen bestätigen, dass es sich bei der Mechatronik bzw. Elektromechanik nach wie vor um einen Kernbereich von Elektrofacharbeit handelt.

Bereich Informations- und Kommunikationstechnik

Nachdem der Anteil der Auszubildenden bis Mitte der 1990er Jahre in diesem Bereich kontinuierlich zugenommen hat, verzeichnet die Informations- und Kommunikationstechnik als dritter zentraler Gegenstand von Elektrofacharbeit gegenwärtig einen Bedeutungsverlust. Zurückzuführen ist diese Entwicklung vor allem auf die Substitution dieser Elektroberufe durch die neuen IT-Berufe. Um ein „Ausbluten“ des Berufsfeldes in diesem Bereich zu vermeiden, erhalten Überlegungen an Gewicht, es zu einem den gesamten Bereich der elektro- und informationstechnischen Berufe umfassenden Berufsfeld zu erweitern (vgl. RAUNER/PETERSEN 2000). Allerdings wurde zumindest für die Neuordnungen von 2003 darauf verzichtet, derzeit nicht zugeordnete informations- und kommunikationstechnische Berufe einzubeziehen und zu einem IT-Kernberuf zusammenzufassen.

5.5 Stabilität der Elektrohandwerke

Bereits die Darstellung der Genese der Elektroberufe in Form von „Stammbäumen“ aus Vorgänger- und Nachfolgeberufen (Abb. 3 und 4) illustriert augenscheinlich die Tatsache, dass die handwerklichen Elektroberufe bislang eine größere Beständigkeit aufweisen als ihre industriellen Pendanten. Dies gilt zunächst einmal für ihre Berufsbezeichnungen, die sich seit der reichseinheitlichen Anerkennung von Elektrohandwerken in den 1930er Jahren kaum geändert haben. Grundsätzlich blieb, auch bei den wenigen Umbenennungen, die Zuordnung von Vorgänger- und Nachfolgeberufen eindeutig. Die Anerkennung weiterer oder die Aufhebung vorhandener Ausbildungsberufe sowie inhaltliche Umstrukturierungen und Neuschneidungen des Berufsfeldes im Rahmen von Ordnungsverfahren, wie sie für die industriellen Elektroberufe charakteristisch sind, finden sich bei den Elektrohandwerken nicht. Im Gegenteil, die klare Abgrenzung bei Inhalten und Zuständigkeiten zwischen den einzelnen Elektrohandwerken blieb zu jedem Zeitpunkt ihrer Genese erhalten und wurde bei den Ordnungsverfahren ausdrücklich bestätigt. Mit der Beibehaltung der Berufsbezeichnungen und der stetigen Berufsentwicklung wird die vergleichsweise hohe Beständigkeit der Elektrohandwerke zum Ausdruck gebracht. Während der industrielle Bereich durch scheinbar immer neue Elektroberufe geprägt ist, zeigen die Elektrohandwerke zeitliche Stabilität: Die Elektrohandwerke existieren mittlerweile seit mehr als einem dreiviertel Jahrhundert und sind tief im öffentlichen Bewusstsein verwurzelt.

Die Gründe für diese Stabilität sind vielschichtig. Einen entscheidenden Faktor stellt die besondere rechtliche Situation des Handwerks dar. Seit der Etablierung erster reichsweit gültiger Fachlicher Vorschriften für die Handwerkslehre in den 1930er Jahren existieren Positivlisten, die rechtlich verbindlich bestimmen, welche Gewerbe dem Handwerk zuzurechnen sind (vgl. Fußnote 2). Während in der Industrie ein Erlass bzw. seit Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes 1969 eine Rechtsverordnung des Wirtschaftsministers ausreichen bzw. ausreichen, um Ausbildungsberufe anzuerkennen, zu ändern oder aufzuheben, waren die Ausbildungsberufe des Handwerks per Gesetz festgelegt. Insofern konnten Änderungen, so sie nicht unmittelbar an eine Gesetzesänderung gekoppelt sind, durch Ordnungsverfahren im

Handwerk nicht so einschneidend ausfallen wie in der Industrie¹⁸. Diese Rechtslage erklärt darüber hinaus auch, warum das Konzept der Stufenausbildung, das z. B. 1972 bei den industriellen Elektroberufen zu einer neuen Berufsfeldstruktur führte, auf das Handwerk keine direkten Auswirkungen hatte. Hier entfiel die Möglichkeit einer ersten Ausbildungsstufe mit eigenem Abschluss, da dieser keiner Gesellenprüfung in einem in der Anlage A festgelegten Gewerbe gleichkommt (vgl. SCHUBERT 1972).

Darüber hinaus existiert im Handwerk im Gegensatz zur Industrie eine berufsbezogene Interessenvertretung in der Form von Fachverbänden, die ein hohes Interesse am Fortbestand ihres Gewerkes und damit auch ihres Ausbildungsberufes besitzen. Eine Aufhebung oder Zusammenfassung von handwerklichen Elektroberufen war deshalb z. B. in den Verhandlungen im Vorfeld der Verordnungen von 1987 auch gar nicht vorgesehen. Neue Bezeichnungen für die Elektrohandwerke wurden mit Ausnahme des Fernmeldeanlagenelektronikers und Büroinformationselektronikers ebenfalls mit dem Hinweis abgelehnt, dass die derzeitigen Bezeichnungen eingeführt wären. Neben der Absicht, neue Ordnungsmittel für die Berufsausbildung zu schaffen, verknüpften die Fachverbände mit dem Ordnungsverfahren von 1987 darüber hinaus auch die Intention, eine interne Abgrenzung zwischen den einzelnen Elektrohandwerken vorzunehmen (vgl. BONGARD 1984). Damit besitzen handwerkliche Berufsbilder nicht nur eine berufsordnende, sondern immer auch eine gewerkekonstituierende Funktion.

Die angeführten rechtlichen und standespolitischen Gründe reichen allein allerdings nicht aus um zu erklären, warum sich die Elektrohandwerke gegenüber dem (elektro)technischen Wandel relativ stabil verhalten. Ein weiterer zentraler Aspekt der Stabilität liegt im handwerklichen Berufsverständnis selbst. Im Vergleich zu den industriellen Berufen sind die Elektrohandwerke wesentlich enger mit Arbeitszusammenhängen und der Gebrauchswertseite von Technik verknüpft. So liefen z. B. der Elektroinstallateur auf Grund seines Bezuges zu umfassenden Aufgaben der gebäudebezogenen Installa-

18 Dieser Sachverhalt hat sich mittlerweile geändert. § 1 Abs. (3) der Handwerksordnung bestimmt, dass das Bundesministerium für Wirtschaft ermächtigt ist, durch Rechtsverordnung mit Zustimmung des Bundesrats Gewerbe zu streichen, ganz oder teilweise zusammenzufassen oder zu trennen, Bezeichnungen für sie festzusetzen oder die Gewerbegruppen aufzuteilen.

tion und Instandhaltung oder der Radio- und Fernstechniker als Fachmann für den kundengerechten Einsatz von Unterhaltungsgeräten weniger Gefahr, durch technologische Innovationen grundlegend entwertet zu werden (vgl. RAUNER 1996: 94).

Die Novellierung der Handwerksordnung 1998 hat allerdings auch für die Berufsentwicklung im Elektrohandwerk einschneidende Veränderungen zur Folge. Die neu gefasste Anlage A vereint den Elektroinstallateur, den Elektromechaniker und den Fernmeldeanlagenelektroniker zu einem Gewerbe mit der Bezeichnung „Elektrotechniker“ sowie den Büroinformationselektroniker und den Radio- und Fernstechniker zu einem Gewerbe mit der Bezeichnung „Informationstechniker“. Im Zuge der Ordnungsverfahren wurde außerdem von der neuen Möglichkeit Gebrauch gemacht, zu einem Handwerk mehrere Ausbildungsberufe anzuerkennen, und im Unterschied zu den vorangegangenen Ordnungsverfahren auf die traditionellen Berufsbezeichnungen zu verzichten. Mit dem Informationselektroniker der Schwerpunkte Bürosystemtechnik und Geräte- und Systemtechnik, den Elektronikern der Fachrichtungen Energie- und Gebäudetechnik, Informations- und Kommunikationstechnik und Automatisierungstechnik, dem Elektroniker für Maschinen und Antriebstechnik sowie dem Systemelektroniker existieren jetzt neue Ausbildungsberufe. Es stellt sich die Frage, inwieweit dies eine neue Tradition begründen wird.

5.6 Konstanz der Berufsbildinhalte industrieller Elektroberufe

Die Ordnungsverfahren im Bereich der industriellen Elektroberufe zeichnen sich u. a. dadurch aus, dass mit den neu geordneten oder weiterentwickelten Ausbildungsberufen gleichzeitig neue Berufsbezeichnungen implementiert wurden. Von dieser Maßnahme versprachen sich die Berufskonstrukteure zum einen, die Veränderungen im Berufsfeld auch nach außen kenntlich zu machen, zum anderen sollten die neuen Berufe durch moderne Bezeichnungen ein positives Image erhalten. Die Genealogie der industriellen Elektroberufe (Abb. 3) mit ihrer Vielzahl von Berufen, Ausdifferenzierungen und Umbenennungen scheint auf gravierende Änderungen in der industriellen Arbeitswelt des Berufsfeldes Elektrotechnik hinzuweisen. Die Analyse der Berufsbildangaben zeigt allerdings, dass unter der Oberfläche der industriellen Berufsbezeichnungen eine bemerkenswerte Konstanz der beruflichen Aufgaben zum Vorschein kommt. Zurückzuführen ist dieser zunächst überraschende Sachverhalt vor allem auf den hohen Abstraktionsgrad der Elekt-

roberufsbilder. Da sich diese ausschließlich auf abstrakte Arbeitstätigkeiten, isolierte Teilaufgaben oder allgemein formulierte betriebliche Arbeitsaufgaben beziehen, haben die Aufgabenbeschreibungen in den Berufsbildern der faktischen Elektrokernberufe (vgl. Kap. 5.4) trotz des technischen Wandels kaum an Aktualität verloren. Die Berufsbilder der zentralen energietechnischen und kommunikationstechnischen Elektroberufe der verschiedenen Entwicklungsphasen des Berufsfeldes sind weitgehend untereinander austauschbar:

Energietechnische Ausbildungsberufe

Für den Bereich der Energietechnik lassen sich mit dem Elektroinstallateur (DATSCH 1935, bis 1953), dem Starkstromelektriker (BMW 1953, bis 1972), dem Energieanlagenelektroniker (BMW 1972, bis 1987) sowie dem Energieelektroniker (BMW 1987, seit 1987) in der Genese des Berufsfeldes insgesamt vier zentrale Elektroausbildungsberufe ausmachen. Der Vergleich ihrer Berufsbilder zeigt, dass alle vier Ausbildungsberufe in den zentralen beruflichen Aufgaben übereinstimmen, Energieanlagen zu montieren, zu installieren, in Betrieb zu nehmen und in Stand zu halten. Darüber hinaus werden, mit geringen Akzentverschiebungen, das Installieren, Inbetriebnehmen und Inspizieren von elektrischen Maschinen und Geräten als weitere wesentliche Arbeitsaufgaben festgelegt. Als grundlegend für die Bewältigung dieser Aufgaben weisen die Berufsbilder dabei den Bereich des Messens und Prüfens, die Herstellung, Inbetriebnahme und Überprüfung elektrischer Netze sowie, mit leicht differierenden Umfängen, die Montage, Installation und Inbetriebnahme von Bauteilen und Baugruppen aus. Grundsätzliche Unterschiede in den Berufsbildern der zentralen energietechnischen Ausbildungsberufe ergeben sich seit 1936 nicht.

Kommunikationstechnische Ausbildungsberufe

Da im Bereich der Kommunikations- und Informationstechnik nach dem Zweiten Weltkrieg kein vergleichbares Ordnungsverfahren wie bei den energietechnischen Ausbildungsberufen (Anerkennung des Starkstromelektrikers 1953) durchgeführt wurde, lassen sich hier lediglich drei zentrale Elektroausbildungsberufe identifizieren: Der Fernmeldemonteure (DATSCH 1935a, bis 1972), der Informationselektroniker (BMW 1972, bis 1987) sowie der Kommunikationselektroniker (BMW 1987, bis 2003). Die Berufsbilder weisen zwei zentrale Aufgabenbereiche für die kommunikationstechnischen Elektroberufe aus. Auf der einen Seite sind dies die Montage, Installation, Inbetriebnahme und Instandhaltung von Kommunikationsanlagen und auf

der anderen Seite die Montage, Installation, Inbetriebnahme und Instandhaltung von Kommunikationsgeräten und -apparaten. Ähnlich wie im Bereich der Energietechnik werden das Messen und Prüfen, die Herstellung, Inbetriebnahme und Überprüfung elektrischer Netze sowie die Montage, Installation und Inbetriebnahme von Bauteilen und Baugruppen als grundlegende berufliche Aufgaben formuliert. Auch bei den Berufsbildern der kommunikationstechnischen Ausbildungsberufe zeigt sich seit 1936 keine gravierende Veränderung.

6 Schlussbetrachtung

Zentrales Definitionsmerkmal des Berufsfeldes Elektrotechnik und der es konstituierenden Elektroberufe stellt seit jeher die Elektrotechnik dar, d. h. das Berufsfeld weist einen unmittelbaren Technikbezug auf. Als Konsequenz dieses Sachverhaltes erscheint es auf den ersten Blick beinahe zwangsläufig, dass auf Grund des (elektro)technischen Wandels und Fortschritts regelmäßig neue, adäquate Elektroberufe erforderlich werden. In der Tat zeigte sich bei den Auseinandersetzungen im Vorfeld der auf das Berufsfeld Elektrotechnik bezogenen Ordnungsverfahren eine durchgängige, technikdeterministisch geprägte Argumentation (vgl. Kap. 1). Die Ergebnisse der hier vorgestellten Untersuchung belegen jedoch, dass kein deterministischer Zusammenhang zwischen technischem Wandel und der Entwicklung des Berufsfeldes Elektrotechnik besteht. Die Erkenntnis, dass Berufe Konstruktionen darstellen, konnte durch die berufswissenschaftlichen Befunde für den Bereich der Elektroberufe bestätigt werden. Es ließ sich konkret und differenziert herausarbeiten, wie die im Spannungsfeld historischer Berufsfeldforschung (Abb. 1) ausgewiesenen Faktoren auf Inhalt und Schneidung neuer Ausbildungsberufe sowie die Zeitpunkte von Ordnungsverfahren Einfluss nahmen:

So ist die Ausdifferenzierung des Systems der anerkannten Elektroberufe im Dritten Reich in erster Linie auf die erklärten Absichten verschiedener Wirtschaftszweige, einen eigenen Elektroausbildungsberuf zu etablieren, als auch auf das Bestreben, über Anlernberufe den kriegsbedingten Bedarf an Industriearbeitern sicherzustellen, zurückzuführen (vgl. z. B. die Anerkennung des Elektromechanikers als ersten elektrotechnischen Branchenberuf, DATSCH 1938). Die Neufassung bzw. Überarbeitung der handwerklichen Berufsbilder

Ende der 1950er und Ende der 1960er Jahre standen in einem unmittelbaren Zusammenhang mit der Verabschiedung bzw. Novellierung der Handwerksordnung, die der Einschätzung des Mittelstandes als wichtigem Träger der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung Rechnung tragen sollten, und war darüber hinaus von handwerklicher Verbandspolitik geprägt (vgl. STRATMANN 1982). Die Reduzierung der Zahl der industriellen Elektroberufe nach dem Zweiten Weltkrieg hatte seine primäre Ursache in der Tatsache, dass Anlernberufe in der Ausbildungspraxis kaum noch nachgefragt wurden und zudem einige Ausbildungsberufsbilder einen so hohen Deckungsgrad aufwiesen, dass sich eine Zusammenfassung aufdrängte (vgl. WIRTSCHAFT UND BERUFSERZIEHUNG, Jg. 1953, H. 9: 173). Dagegen wurde der seit den 1950er Jahren intensiv diskutierte Ausbildungsberuf des „Elektronikmechanikers“, der die Entwicklungen im Bereich der Elektronik aufnehmen sollte und dementsprechend den Prototyp des technisch induzierten und deshalb neu erforderlichen Ausbildungsberufs hätte verkörpern müssen, nie anerkannt. Dabei resultierte diese „Nicht-Anerkennung“ in erster Linie aus Interessenskonflikten der an der Berufskonstruktion Beteiligten (vgl. die Diskussionen in der WIRTSCHAFT UND BERUFSERZIEHUNG in den Jahren 1956 bis 1963). Bei der Neuordnung der Elektrohandwerke in den 1980er Jahren, die durchaus auf veraltete Ordnungsmittel, aber auch auf Faktoren wie die demographische Entwicklung zurückzuführen ist, gestaltete sich der Ordnungsprozess trotz der scheinbar eindeutigen, auf elektrotechnische Innovationen zurückgeführte Erfordernisse kompliziert. Dies lag vor allem am Interesse der durch ihren Fachverband vertretenen Elektrohandwerke, ihre berufsspezifischen Besonderheiten in den Ordnungsmitteln festzulegen und die Abgrenzung zwischen den einzelnen Gewerken hervorzuheben (vgl. BONGARD 1984; BORCH 1988). Die Gründe für das schnelle Scheitern der Stufenausbildungsberufe von 1972 und die bereits Ende der 1970er Jahre angestellten Überlegungen zu ihrer Überarbeitung sind vielschichtig, sie lassen sich allerdings nicht mit einer rasanten elektrotechnischen Entwicklung erklären. Vielmehr zeigte sich, dass die Stufung der Elektroausbildung, an die die Sozialparteien große, wenn auch unterschiedliche Hoffnungen knüpften, eine „Fehlkonstruktion“ darstellte: Sie bedeutete eine Dequalifizierung für die Auszubildenden, förderte deren Konkurrenzverhalten durch das begrenzte Ausbildungsplatzangebot am Übergang zur zweiten Ausbildungsstufe und ermöglichte keine ausreichende Berufserfahrung für die Auszubildenden der ersten Ausbildungsstufe (vgl. MIGNON 1982). Auch die in den letzten Jahren erfolgte Anerkennung neuer Ausbildungsberufe, die das Be-

rufsfeld Elektrotechnik tangieren, ihm aber nicht zugeordnet sind, lassen sich nicht primär auf elektrotechnische Innovationen zurückführen. So sind die IT-Berufe trotz deutlicher inhaltlicher Überschneidungen zu bestehenden Ausbildungsberufen des Berufsfeldes Elektrotechnik (z. B. des IT-Systemelektronikers mit dem Kommunikationselektroniker) nicht zuletzt deshalb außerhalb bestehender Berufsfelder konstruiert worden, um das Konzept der Kern- und Fachqualifikationen durchzusetzen und keine Rücksicht auf die berufsfeldbreite Grundbildung nehmen zu müssen (vgl. EHRKE 1997; MÜLLER 1997).

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass sich Elektroberufe keinesfalls als eine Reaktion auf elektrotechnische Innovationen interpretieren lassen, es existieren keine vorgegebenen Entwicklungspfade für das Berufsfeld. Die Zukunft der Elektroberufe ist kein Prognose-, sondern ein Gestaltungsproblem.

Abkürzungen

ABB	Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung
DATSCH	Deutscher Ausschuß für Technisches Schulwesen
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMWi	Bundesminister für Wirtschaft
DHGKT	Deutscher Handwerks- und Gewerbekammertag
DHKT	Deutscher Handwerkskammertag
GDM	Gesamtverband Deutscher Metallindustrieller
RAVAV	Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung
RBHG	Reichsinstitut für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe
RWiM	Reichswirtschaftsminister
VEI	Verband Deutscher Elektro-Installationsfirmen
ZVEH	Zentralverband der Deutschen Elektrohandwerke

Literatur

- ABB: Leitsätze der Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung zur Erarbeitung von Ausbildungsberufen. In: Wirtschaft und Berufserziehung, Jg. 1956, H. 9, S. 171.
- ABB: Ordnung und Ziele der betrieblichen Berufsausbildung. In: Wirtschaft und Berufserziehung, Jg. 1958, H. 4, S. 63–66.
- ABEL, H.: Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD). Braunschweig 1963.
- BECK, U.; BRATER, M.: Die soziale Konstitution der Berufe. Frankfurt, München 1977.
- BENNER, H.: Der Ausbildungsberuf als berufspädagogisches und bildungsökonomisches Problem. Hannover 1977.
- BENNER, H.: Ordnung der staatlich anerkannten Ausbildungsberufe. Berlin 1982.
- BENNER, H.; SCHMIDT, H.: Entwicklung neuer Ausbildungsberufe. In: WITTWER, W. (Hrsg.): Von der Meisterschaft zur Bildungswanderschaft. Berufliche Bildung auf dem Weg in das Jahr 2000. Bielefeld 1996. S. 179–198.
- BIBB: Ausbildungsordnungen und wie sie entstehen. Berlin, Bonn 1994.
- BMBF: IT – Weiterbildung mit System. Neue Perspektiven für Fachkräfte und Unternehmen. Berlin 2002.
- BMWi: Anerkennung des Berufsbildes des Elektromechanikers. Erlaß II 6 g – 11068/50 vom 14.8.1950.
- BMWi: Anerkennung des Berufsbildes für den Lehrberuf Starkstromelektriker. Erlaß II A 4 957/53 vom 13.3.1953.
- BMWi: Streichung der Anlernberufe Fernmeldeleitungsleger, Kleinlampner, Starkstromleitungsleger. Erlaß II A 4 – 4859/53 vom 12.9.1953a.
- BMWi: Verordnung über die Berufsausbildung in der Elektrotechnik. Vom 12.12.1972. In: Bundesgesetzblatt, Jg. 1972, S. 2384 ff..
- BMWi: Verordnung über die Berufsausbildung in den industriellen Elektroberufen und zum Kommunikationselektroniker/zur Kommunikationselektronikerin im Bereich der Deutschen Bundespost. Vom 15.1.1987. In: Bundesgesetzblatt, Jg. 1987, H. 5, S. 199–210.

- BMWi: Verordnung über die Berufsausbildung zum Elektroinstallateur/zur Elektroinstallateurin. Vom 11. Dezember 1987. In: Bundesgesetzblatt, Jg. 1987a, H. 58, S. 2634–2636.
- BMWi: Grundsätze zur Neuordnung der beruflichen Bildung. Bonn 1973.
- BONGARD, H.: Neuordnung der Berufe des Elektrohandwerks. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, Jg. 1984, H. 11, S. 293–297.
- BORCH, H.: Orientierung an der Industrie. Die Neuordnung der handwerklichen Elektroberufe. In: lernen & lehren, Jg. 1988, H. 16, S. 39–42.
- BORCH, H.: Mikrotechnologie/Mikrotechnologin. In: Wirtschaft und Berufserziehung, Jg. 1998, H. 6, S. 25–27.
- BORCH, H.; DEUTSCH, G.: Neuordnung der Elektroberufe. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 1986, H. 1, S. 1–5.
- BORCH, H.; WEIßMANN, H.: Die Neuordnung der industriellen Elektroberufe: Geschichtlicher Verlauf und Bewertung. In: Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Industrielle Elektroberufe. Erfahrungen nach der Neuordnung. Nürnberg 1994. S. 2805–2812.
- BORCH, H.; WEIßMANN, H. (Hrsg.): Die neuen Ausbildungsberufe im Elektrotechnikerhandwerk zum Ausbildungsstart 2003. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Bonn 2003
- BORCH, H.; WEIßMANN H. (Hrsg.): Neuordnung der industriellen Elektroberufe 2003 zum Ausbildungsstart August 2003. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Bonn 2003a
- BÜNDNIS FÜR ARBEIT, AUSBILDUNG UND WETTBEWERBSFÄHIGKEIT: Strukturelle Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung – Gemeinsame Grundlagen und Orientierungen. Vom 22. Oktober 1999
- DATSCH: Berufsbild des Elektroinstallateurs für Starkstromanlagen. In: Technische Erziehung, Jg. 1935, H. 6, S. 71.
- DATSCH: Berufsbild des Fernmeldemonteurs. In: Technische Erziehung, Jg. 1935a, H. 6, S. 71.
- DATSCH: Leitsätze für die Anerkennung von gelernten Facharbeiterberufen (Industriehandwerkern) und von Lehrberufen. In: Technische Erziehung, Jg. 1937, H. 1, S. 15.

- DRESCHER, E. u. a. (Hrsg.): Neuordnung oder Weiterentwicklung. Evaluation der industriellen Elektroberufe. Bremen 1995.
- DHGKT: Fachliche Vorschriften zur Regelung des Lehrlingswesens im Elektro-Installateur-Handwerk. Berlin 1938.
- DHKT (Hrsg.): Fachliche Vorschriften zur Regelung des Lehrlingswesens und der Gesellenprüfung im Elektroinstallateur-Handwerk. Heidelberg 1969.
- EHRKE, M.: IT-Ausbildungsberufe: Paradigmenwechsel im dualen System. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 1997, H. 1, S. 3–7.
- GDM: Berufsabgrenzung in der Metallindustrie und im Schiffbau. In: Technische Erziehung, Jg. 1927, S. 35–36.
- GEORG, W.; KUNZE, A.: Sozialgeschichte der Beruferziehung. München 1981.
- GERICKE, W.: Das Berufsbild. In: Technische Erziehung, Jg. 1935, H. 2, S. 13–14.
- GERICKE, W.: Entwicklung und Stand der Arbeiten des DATSCH auf dem Gebiete der Lehrlingerziehung und der Heranbildung von Jugendlichen zu Spezialarbeiterberufen. In: Technische Erziehung, Jg. 1937, H. Sonderheft "Die Düsseldorfer Arbeitstagung", S. 5–13.
- GREINERT, W.-D.: Das „deutsche System“ der Berufsausbildung. Geschichte, Organisation, Perspektiven. Baden-Baden 1995.
- GREINERT, W.-D. u. a. (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. Berlin 1987.
- GRONWALD, D.; SCHMIDT, D.: Geschichtliche Entwicklung der Elektrotechnik im gesellschaftlichen Kontext. In: LIPSMEIER, A.; RAUNER, F. (Hrsg.): Beiträge zur Fachdidaktik Elektrotechnik. Stuttgart 1996. S. 22–39.
- HEIDEGGER, G. u. a.: Berufsbilder 2000. Bremen und Hamburg 1989.
- HEIDEGGER, G.; RAUNER, F.: Reformbedarf in der beruflichen Bildung. Düsseldorf 1997.
- HESSE, H. A.: Berufe im Wandel. Ein Beitrag zur Soziologie des Berufs, der Berufspolitik und des Berufsrechts. Stuttgart 1972.

- HOBBENSIEFKEN, G.: Berufsforschung. Opladen 1980.
- HOFFMANN, E.: Zur Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland. Bielefeld 1962.
- HOWE, F.: Die Entwicklung der Elektroberufe. Eine vollständige Genealogie des Berufsfeldes. Diplomarbeit. Bremen 1996.
- HOWE, F.: Aufgabenumfang und Arbeitsgebiete der industriellen Elektroberufe im Spiegel der Berufsbilder. Unveröffentlichtes Arbeitspapier der Arbeitsgruppe „Berufliche Fachrichtung Elektrotechnik“ des ITB. Bremen 1997.
- HOWE, F.: Historische Berufsfeldforschung am Beispiel der industriellen Elektroberufe. In: PAHL, J.-P.; RAUNER, F. (Hrsg.): Betrifft: Berufsfeldwissenschaften. Bremen 1998. S. 51–80.
- HOWE, F.: Haben Berufsfelder Zukunft? Szenarien aus der Perspektive historischer Berufsfeldforschung, dargestellt am Beispiel der Elektroberufe. In: PAHL, J.-P.; RAUNER, F.; SPÖTTL, G. (Hrsg.): Berufliches Arbeitsprozesswissen. Baden-Baden 2000. S. 67–88.
- HOWE, F.: Die Genese der Elektroberufe. Dissertation Bremen 2001.
- HOWE, F.: Elektroberufe im Wandel. Ein Berufsfeld zwischen Tradition und Innovation. Hamburg 2004.
- HOWE, F.: Historische Berufsfeldforschung. In: RAUNER, F. (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung, Bielefeld 2005, S. 118–123.
- KNUTZEN, S.; MARTIN, W.: Gebrauchswertorientierte Entwicklung der Berufsstruktur im Berufsfeld Elektrotechnik/Informatik. In: lernen & lehren. Bd. 15 (2000), H. 59, S. 5–8.
- KIPP, M.; MILLER-KIPP, G.: Erkundungen im Halbdunkel. Einundzwanzig Studien zur Berufserziehung und Pädagogik im Nationalsozialismus. Frankfurt a.M. 1995.
- KRAUSE, E.: Neustrukturierung der beruflichen Bildung. Wege in die Zukunft. Berlin/Köln/Frankfurt 1969.
- LIPSMEIER, A.: Entstehung und Wandel elektrotechnischer Ausbildungsberufe unter besonderer Berücksichtigung des Elektromechanikers. Aus: LIPSMEIER, A.; RAUNER, F. (Hrsg.): Beiträge zur Fachdidaktik Elektrotechnik. Stuttgart 1996. S. 40–52.

- MIGNON, U.: Die Stufenausbildung für die Elektrotechnik wird abgeschafft. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, Jg. 1982, H. 4, S. 108–115.
- MOLLE, F.: Wörterbuch der Berufsbezeichnungen. Wolfenbüttel 1951.
- MOLLE, F.: Forschungsfeld: Beruf. In: Archiv für Berufsbildung, Jg. 1968, S. 74 ff..
- MÜLLER, K.: Neue Ausbildungsberufe in der Informations- und Kommunikationstechnik. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 1997, H. 1, S. 8–11.
- PÄTZOLD, G. (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur betrieblichen Berufsausbildung 1918–1945. Köln, Wien 1980.
- PÄTZOLD, G. (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur Geschichte des Berufsbildungsgesetzes 1875–1981. Köln, Wien 1982.
- PÄTZOLD, G. (Hrsg.): Quellen und Dokumente zur betrieblichen Berufsbildung 1945–1990. Köln, Wien 1991.
- PETERSEN, W.: Berufs- und Fachdidaktik Elektrotechnik im Studium von Berufspädagogen. In: LIPSMEIER, A.; RAUNER, F. (Hrsg.): Beiträge zur Fachdidaktik Elektrotechnik. Stuttgart 1996. S. 103–141.
- PETERSEN, W.: Berufswandel und Reformbedarf im Berufsfeld Elektrotechnik. Neue Berufsstrukturen und Ausbildungsvorgaben. In: LÜBBEN, B.; PETERSEN, A. W. (Hrsg.): Berufswandel und Reformbedarf im Berufsfeld Elektrotechnik. Bielefeld 2000. S. 7–20.
- PETERSEN, W.; RAUNER, F.: Evaluation und Weiterentwicklung der Rahmenlehrpläne des Landes Hessen. Bremen 1996.
- POELKE, K.: Die Entstehung von Facharbeit. In: GREINERT, W.-D. u. a. (Hrsg.): Berufsausbildung und Industrie. Zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. Berlin 1987.
- RAUNER, F.: Elektrotechnik Grundbildung. Überlegungen zur Techniklehre im Schwerpunkt Elektrotechnik der Kollegscheule. Soest 1986.
- RAUNER, F.: Elektrotechnik-Grundbildung: Zu einer arbeitsorientierten Gestaltung von Lehrplänen im Berufsfeld Elektrotechnik. In: LIPSMEIER, A.; RAUNER, F. (Hrsg.): Beiträge zur Fachdidaktik Elektrotechnik. Stuttgart 1996. S. 86–102.

- RAUNER, F.: Technische Bildung unter dem Blickwinkel beruflicher Bildung. In: BLANDOW, D.; THEUERKAUF, W. (Hrsg.): Strategien und Paradigmenwechsel zur Technischen Bildung. Bad Salzdetfurth 1997. S. 87–104.
- RAUNER, F.: Moderne Beruflichkeit. In: EULER, D. (Hrsg.): Berufliches Lernen im Wandel – Konsequenzen für die Lernorte? Nürnberg 1998. S. 154–171.
- RAUNER, F.; PETERSEN, W.: Neuordnung der Berufe in einem Berufsfeld Elektrotechnik-Informatik. Memorandum. Bremen, Flensburg 2000.
- RAUNER, F.: Ausbildungspartnerschaften als Regelmodell für die Organisation der dualen Berufsausbildung. In: PAHL, J.-P. u. a. (Hrsg.): Verbundausbildung. Bertelsmann 1993. S. 151–174
- RAUNER, F.; SPÖTTL, G.: Der Automobilmechatroniker – Vom Neuling zum Experten. Bielefeld 2002
- RAVAV: Handbuch der Berufe. Teil I: Berufe mit Volks-, Mittel- oder Höherer Schulbildung, 1. Band: Berufsgruppen I - IV. Magdeburg 1927.
- RAVAV: Handbuch der Berufe. Teil I: Berufe mit Volks-, Mittel- oder Höherer Schulbildung, 2. Band: Berufsgruppen V/VI (Metallverarbeitung). Leipzig 1930.
- RBHG: Lehrberuf Starkstrommonteur. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe, Jg. 1941, H. 10, S. 225–226.
- RWiM 1934: Verzeichnis der Gewerbe, die handwerksmäßig betrieben werden können. In: Deutscher Reichsanzeiger und Preußischer Staatsanzeiger, Jg. 1934.
- SCHLIEPER, F.: Entwicklungsphasen in der Geschichte der Berufserziehung. In: SCHLIEPER, F. (Hrsg.): Berufserziehung im Handwerk. Köln 1957. S. 9–16.
- SCHMIDT, D.: Zur Genese der Elektroberufe. In: Drescher, E. u. a. (Hrsg.): Neuordnung oder Weiterentwicklung. Evaluation der industriellen Elektroberufe. Bremen 1995. S. 24–61
- STRATMANN, K.: Probleme berufspädagogisch-historischer Forschung. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, Jg. 1970, S. 824–839.

- STRATMANN, K.: Geschichte der beruflichen Bildung. Ihre Theorie und Legitimation seit Beginn der Industrialisierung. In: Blankertz, H. u. a. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 9: Sekundarstufe II – Jugendbildung zwischen Schule und Beruf. Stuttgart 1982. S. 173–202.
- STRATMANN, K.; SCHLÖSSER, M.: Das Duale System der Berufsbildung. Eine historische Analyse seiner Reformdebatten. Frankfurt 1990.
- SCHUBERT, H.: Fragen zur Neuordnung der Berufsbildung. In: Der Lehr-
lingswart, Jg. 1972, H. 11, S. 2–5.
- VEI: 25 Jahre VEI. Frankfurt 1927.
- BEHR von, M.: Die Entstehung der industriellen Lehrwerkstatt. Frankfurt a.M., New York 1981.
- RIEPEL, A. von: Lehrlingsausbildung und Fabrikschulen. In: DATSCH (Hrsg.): Abhandlungen und Berichte über Technisches Schulwesen. Band III. Leipzig und Berlin 1912. S. 1–9.
- WEIBMANN, H.: Der Hybridberuf für die Maschinen- und Anlagenbauer und -betreiber. In: Wirtschaft und Berufserziehung, Jg. 1997, H. 11, S. 427–431.
- WEIBMANN, H.: Ein neuer Ausbildungsberuf für die Veranstaltungsbranche. Name: Fachkraft für Veranstaltungstechnik. In: Wirtschaft und Berufserziehung, Jg. 1998, H. 6, S. 22–25.
- WESSEL, H. A.: Der Elektroinstallateur und Elektromonteur. Ein Berufsbild im Wandel seiner Ausbildung. In: Wessel, H. A. (Hrsg.): Energie-Information-Innovation. 100 Jahre Verband Deutscher Elektrotechniker. Berlin und Offenbach 1993. S. 201–247.
- ZVEH: Eine Gemeinschaft bewährt sich. 75 Jahre Zentralverband der Deutschen Elektrohandwerke. Frankfurt a.M. 1977.

Sabine Baabe-Meijer

Tapeten am Bauhaus – undenkbar?

*Zur Entwicklung der Bauhaustapete aus
berufspädagogisch-didaktischer
Perspektive*

1 Die Bauhaustapete – Produkt der Gegenwart mit Vergangenheit

"Um es in einem Satz zu sagen: Die Bauhaus-Tapete entstand aus der Abneigung des Bauhauses gegen Tapeten." So beginnt ein Beitrag von SCHEPER zur Entstehung der Bauhaustapeten (vgl. H. SCHEPER 1955, o. S.). Inzwischen wird die 1928 in Dessau entwickelte Tapeten-Kollektion als das einzige industrielle Produkt aus dem Bauhaus gewürdigt, das immer wieder in aktualisierter, neu aufgelegter Form das Bauhaus-Gedankengut widerspiegelt (vgl. TAPETENFABRIK GEBR. RASCH 2001, o. S.).

Die Bauhaustapete erlangte nicht den Bekanntheitsgrad wie andere, am Bauhaus entworfene Produkte, beispielsweise die Leuchten von Wilhelm WAGENFELD oder die Sitzmöbel von Marcel BREUER. Dennoch werden die Tapeten aufgrund ihrer hohen Verkaufszahlen von mehreren Autoren als das erfolgreichste Produkt aus den Bauhaus-Werkstätten bezeichnet (vgl. WOLSDORFF 1988, 304; HERZOGENRATH 1988, 181).

Die Entwicklungsgeschichte der Bauhaustapeten, die in diesem Beitrag skizziert wird, bietet zahlreiche Ansatzpunkte zu der Fragestellung: Inwieweit können Tapeten, insbesondere die Bauhaustapeten, ein Gegenstand beruflicher Bildung sein?

Vordergründig ist diese Frage leicht zu beantworten: Die Verarbeitung von Tapeten gehört zu den Aufgaben von Handwerkern im Maler- und Lackiererhandwerk und im raumausstattenden Gewerbe. Gesellen und Meister sind mit den Eigenschaften und der Verarbeitung von Tapeten vertraut, sie kennen und lösen vielschichtige, damit verbundene Probleme. Einem Teil von

ihnen obliegt die Aufgabe – ebenso wie Berufsschullehrerinnen und -lehrern im Berufsfeld Farbtechnik und Raumgestaltung –, Auszubildenden in den genannten Ausbildungsberufen einen Zugang zu diesem Produkt zu ermöglichen. Die Auszubildenden sollen sich einen Überblick über Tapeten verschaffen, eine Auswahl im Detail kennen und verarbeiten lernen. Ein erst seit wenigen Jahren erhältliches Produkt ist beispielsweise die Vliestapete, für die auch die aktuelle Kollektion der Bauhaus-Tapeten exemplarisch in die Ausbildung eingebracht werden kann.

Eine ausschließliche Betrachtung der aktuellen Kollektion 'bauhaus 2004' beinhaltet jedoch die Gefahr einer stark verkürzten Betrachtungsweise, die dem Gegenstand Bauhaustapete in seiner vielfältigen Entwicklung nicht gerecht wird. Erst vor dem Hintergrund ihrer umfassenden Entstehungsgeschichte wird die Äußerung von HAHN verständlich, der die Bauhaustapete als "ein besonders gelungenes Beispiel für die vom Bauhaus programmatisch geforderte Orientierung gestalterischer Arbeit an der industriellen Produktion" beschreibt (HAHN 1995, 8). Sie steht aber auch für einen Teil der berufspädagogisch-didaktischen Arbeit am Bauhaus, die bisher nur ansatzweise wahrgenommen wurde und in diesem Beitrag insbesondere mit Blick auf die Arbeit in der Werkstatt für Wandmalerei skizziert werden soll.

2 Das Bauhaus – Hochschule für Gestaltung und Lernort beruflicher Bildung

Im 'Programm des Staatlichen Bauhauses in Weimar' aus dem Jahre 1919 beschreibt der Gründer und der erste Direktor des Bauhauses, Walter GROPIUS, eine gründliche handwerkliche Ausbildung in Werkstätten und auf Probier- und Werkplätzen als eine unerlässliche Grundlage für das bildnerische Schaffen von Studierenden bzw. Lehrlingen¹ (vgl. GROPIUS 1919, 19). Dieser zweiten Stufe der Ausbildung am Bauhaus, der Werklehre, geht die zunächst halbjährige Vorlehre voraus. Als dritte Stufe ist die Baulehre vor-

1 Gropius verwendet neben der Bezeichnung 'Studierende' für diesen Personenkreis die Begriffe 'Lehrlinge' und 'Gesellen' sowie 'Meister' für die Lehrkräfte, um eine Verbundenheit mit dem Handwerk auszudrücken (vgl. Gropius 1919, 19).

gesehen. In der 1920 eingerichteten Werkstatt für Wandmalerei wird beispielsweise die Ausbildung zum Dekorationsmaler mit dem Abschluss der Gesellenprüfung angestrebt. Die Prüfung ist sowohl vor der Handwerkskammer als auch vor einer Kommission am Bauhaus abzulegen (vgl. WICK 2000, 65 und 68).

Noch in Weimar zeichnet sich eine Abkehr von der ursprünglich im Gründungsmanifest von GROPIUS proklamierten Einheit von Kunst und Handwerk ab. Seit 1923 wird der Schwerpunkt stärker auf den Entwurf und die Herstellung von Prototypen für die Industrie gelegt. Das neue Ziel wird anlässlich der 1923 am Bauhaus durchgeführten Ausstellung mit 'Kunst und Technik – eine neue Einheit' überschrieben. Die Parole 'Kunst und Handwerk – eine neue Einheit' aus der Gründungszeit ist damit überwunden (vgl. DROSTE 1991, 58). Die Werkstätten werden nun als "Laboratorien [beschrieben], in denen vervielfältigungsreife, für die heutige Zeit typische Geräte sorgfältig im Modell entwickelt und dauernd verbessert werden. [...] Die in den Bauhauswerkstätten endgültig durchgearbeiteten Modelle werden in fremden Betrieben vervielfältigt, mit denen die Werkstätten in Arbeitsverbindung stehen" (GROPIUS 1926, 120).

Im Jahre 1928 übernimmt der Sozialist und Marxist Hannes MEYER das Direktorat des Bauhauses, das seit 1925 in Dessau angesiedelt ist und nun als 'Hochschule für Gestaltung' bezeichnet wird. Rückblickend charakterisiert er seine Direktionszeit selbst als "gekennzeichnet durch das Betonen der sozialen Mission des Bauhauses, durch die Vermehrung der exakten Wissenschaften im Lehrplan, durch Zurückdämmung des Einflusses der Künstler, durch kooperativen Ausbau der Werkstatteinheiten, durch Aufbau der Werkpädagogik über dem realen Auftrag, durch Entwicklung von Typ und Standard des Volksbedarfs, durch eine Proletarisierung des Alumnats und durch die engere Zusammenarbeit mit der Arbeiterbewegung und mit den Gewerkschaften" (MEYER 1940, 8 f.). MEYER treibt den Produktionsbetrieb der Werkstätten voran, Auftragsarbeiten für die Industrie bringen finanziellen Erfolg. In diese Zeit fällt die Entwicklung der Bauhaustapeten in der Werkstatt für Wandmalerei.

MIES VAN DER ROHE, Direktor des Bauhauses ab 1930 bis 1933, verändert die Organisation und die Zielsetzungen der Werkstätten erneut. Er reduziert die Produktionstätigkeit am Bauhaus zugunsten einer neuerlichen Akademisierung. Die Zusammenarbeit mit der Tapetenfabrik Rasch behält er jedoch bei: Die Einnahmen aus Lizenzverträgen geben dem Bauhaus insbesondere

in der Endphase einen so dringend benötigten wirtschaftlichen Rückhalt (vgl. HAHN 1995, 8).

3 Die Werkstatt für Wandmalerei

Während der Zeit der Weimarer Republik ist außerhalb des Bauhauses die Auffassung verbreitet, dass Wandgestaltung am Bauhaus stets mit der Farbe Weiß gleichzusetzen ist. Die Überbetonung der 'weißen Wand' ist in der Rezeption des Bauhauses bis in die 1980er Jahre hinein zu beobachten, die dazu führte, dass die vom Bauhaus ausgeführten farbigen Raumgestaltungen weitgehend unbeachtet blieben (vgl. THÜMLER 1999, 452).

Die Idee von der 'weißen Wand' spiegelt keineswegs die vielfältige Arbeit in der Wandmalerei-Werkstatt wider. Vielmehr tritt hier die Architekturauffassung vor allem von GROPIUS, aber auch von MIES VAN DER ROHE und anderen Vertretern des Neuen Bauens, beispielsweise von LE CORBUSIER, in den Vordergrund: "Weiß galt Gropius, wie vielen anderen Architekten seiner Zeit, als Symbol höchster Reinheit und Klarheit, Weiß war für ihn Inbegriff der Durchgeistigung der Architektur" (WICK 1983, 487). Erst Jahrzehnte nach der Schließung des Bauhauses, im Jahre 1960, rückt Gropius von dem Postulat der weißen Wand ab und setzt sich mit der farbpsychologischen Wirkung von Farben in der Innenraumgestaltung und ihrer Wirkung in der Architektur auseinander (vgl. THÜMLER 1999, 453).

3.1 Zur Entwicklung der Wandmalerei-Werkstatt unter der Leitung von Itten, Schlemmer und Kandinsky

Die Werkstatt für Wandmalerei am Bauhaus in Weimar wird 1920 eingerichtet, um den Studierenden eine theoretische und praktische Auseinandersetzung mit Problemen der farbigen Gestaltung von Bauten und Räumen zu ermöglichen. In der Praxis erweist sich dies allerdings als problematisch, da die Bauabteilung erst im Jahre 1927 institutionalisiert wird, die von Anfang an Ausgangspunkt für alle Tätigkeit am Bauhaus hätte sein sollen. WICK betrachtet die frühe Existenz der Werkstatt als geradezu paradox, da an das Bauen und damit an die Grundlage für die Wandmalerei zunächst nicht zu denken war (vgl. WICK 1983, 483).

In der Werkstatt für Wandmalerei findet seit ihrem Bestehen eine intensive Auseinandersetzung mit Farbe und farbiger Gestaltung in der modernen Architektur der 1920er Jahre statt. Die Schwerpunkte variieren in Abhängigkeit von den künstlerisch-gestalterischen Auffassungen und den weltanschaulichen Konzeptionen der jeweiligen Werkstattmeister Johannes Itten, Oskar SCHLEMMER und Wassily KANDINSKY.

Während der ersten, durch die Beschäftigung mit dem künstlerischen Wandbild geprägten Phase ist an Tapeten als Mittel der Wandgestaltung nicht zu denken. Zu sehr stehen die Kunst und der Inhalt der Wandbilder insbesondere bei SCHLEMMER und KANDINSKY im Vordergrund, um der Wandgestaltung eine der Architektur dienende Rolle zuzuweisen, wie es GROPIUS seit Bestehen des Bauhauses fordert. Auch die im Gründungsmanifest von GROPIUS geforderte Rückbesinnung auf das Handwerk und dessen Zusammenführung mit der Kunst schließt die Verwendung eines industriellen Produkts wie der Tapete aus (vgl. GROPIUS 1919). Diese Denkweise bleibt bis 1923 vorherrschend.

3.2 Veränderungen in der Werkstatt für Wandmalerei unter der Leitung von Hinnerk SCHEPER

Hinnerk SCHEPER, der bereits eine Ausbildung als Dekorationsmaler mit der Gesellenprüfung abgeschlossen hatte, studiert bis 1922 am Bauhaus und legt die Meisterprüfung sowohl vor der Handwerkskammer in Weimar als auch am Bauhaus ab, wie es zu der Zeit des Bauhauses in Weimar üblich war (vgl. MEILCHEN 1986, 108). 1925 übernimmt er als 'Jungmeister' die Leitung der Werkstatt für Wandmalerei, d. h. im selben Jahr der Übersiedelung des Bauhauses nach Dessau, und leitet die Werkstatt bis zur Schließung des inzwischen nach Berlin umgezogenen Bauhauses im Jahre 1933. Diese Zeit wird unterbrochen von einer zeitweiligen Vertretung durch ARNDT aufgrund eines Auslandsaufenthalts von SCHEPER.

Mit dem Umzug des Bauhauses nach Dessau wird endgültig eine Abkehr vom Handwerk und von expressionistischen Gestaltungsprinzipien hin zur industriellen Formgebung vollzogen. Diese Entwicklung wird in der Wandmalerei-Werkstatt durch eine Hinwendung zu einer flächenbezogenen Wandgestaltung umgesetzt. Im Sinne der im Dessauer Bauhaus vorherrschenden Prinzipien legt SCHEPER den Schwerpunkt der Werkstattarbeit nicht mehr auf individuell gestaltete, künstlerische Wandbilder. Farbe wird

fortan als ein Faktor der Gestaltung von Bauten aufgefasst (vgl. HERZOGENRATH 1988, 178 f.).

SCHEPER bevorzugt eine fein nuancierte, sehr helle Farbgebung mit gebrochenen Pastelltönen. Anders als seine Vorgänger strebt er an, die Wandmalerei der Architektur unterzuordnen und sie zu akzentuieren (vgl. THÜMMER 1999, 460). Damit wird der Malerei eine dienende Funktion für die Architektur zugesprochen, die ihr schon 1919 im Gründungsmanifest zugedacht war. Seine Überlegungen befördern eine differenziertere technologische Werkstattausbildung. Gleichzeitig bedeuten sie eine Abkehr von dem bisher gepflegten künstlerischen Anspruch. SCHEPER geht nicht wie seine Vorgänger von der Gestaltung der einzelnen Wand aus sondern von der Gestaltung des gesamten Raumes. Die Wand wird fortan als raumbildendes Bauteil² betrachtet. "Die gegebene Architektur wurde akzeptiert bzw. durch farbliche Gestaltung ausgedeutet und unterstützt, indem z. B. durch 'Unterscheidung tragender und füllender Flächen' die 'architektonische Spannung zu klarem Ausdruck'³ gebracht wurde" (Renate SCHEPER 1995, 88 f.). Er benennt als für ihn bedeutsame Aufgaben der Farbe die Verdeutlichung der Konstruktion der Architektur, die Betonung von Linien als Linien, von Flächen als Flächen und ihre dienende Funktion für die Zweckbestimmung des Raumes.

Neue Architektur erfordert eine neuartige Verwendung von Farben, u. a.:
 die Verwendung klarer, heiterer, reiner Farben, ohne kalt zu wirken
 eine Kombination von farbigen Decken und hellen Wänden
 die Möglichkeit, Wände und Decken in einem Ton zu gestalten
 Absetzen von Stirn- und Rückwand eines Raumes im Hell-Dunkel-Kontrast zu den Seitenwänden.

Diese Phase der Wandmalerei-Werkstatt ist gekennzeichnet durch die Herstellung von Beziehungen zur Architektur und zur Funktion der raumschließenden Bauteile. Die Farbgebung erfolgt strikt antidekorativ. Es ist nur kon-

2 Die raumbildende Wirkung von Farbe wurde auch von Kandinsky während seiner Zeit als Leiter der Werkstatt für Wandmalerei untersucht (vgl. Renate Scheper 1995, 88 und Kandinsky 1924, 335 f.). Vgl. zum Begriff 'raumschließende Bauteile' auch die Ausführungen von Struve 1996, 135 f.

3 Renate Scheper zitiert Hinnerk Scheper: Farbiger Organisationsplan. In: Offset-Buch- und Werbekunst, H. 7, 1926, 365 (vgl. Scheper 1995, 88 f.)

sequent, dass SCHEPER die Wirkung der Architektur beeinflussende oder gar zerstörende Dekorationstechniken des Malers wie Tupfen, Wickeln und Schraffieren oder Tapetenmuster imitierende Schabloniertechniken sowie die Arbeit mit Musterwalzen ablehnt. Über die Gestaltung von Innenräumen hinaus findet eine verstärkte Auseinandersetzung mit der farbigen Fassadengestaltung einzelner Bauten bis hin zum farbigen Stadtbild statt (vgl. WICK 1983, 486).

Das Erscheinungsbild der Werkstatt für Wandmalerei des Bauhauses gleicht dem einer in den 1920er Jahren üblichen Dekorationsmalerei. Von den früheren künstlerischen Wandbildern aus der Zeit, in der SCHLEMMER bzw. KANDINSKY die Werkstatt leiteten, ist nichts mehr zu sehen. Hans FISCHLI, der 1928 ein Studium am Bauhaus Dessau unter dem Direktorat von Hannes MEYER beginnt, beschreibt seinen ersten Eindruck über die Arbeit in der Werkstatt:

"Auf der anderen Tür steht: Wandmalerei.

Leitern im Vorrat, Farbpulver in Säcken, Kübel voll Oele, Lacke und Laugen stehen da, Boden und Wände sind verfleckt und verschmiert wie in einer gewöhnlichen Flachmalerei, nur stehen keine Winterfenster oder Jalousieläden für neue Anstriche herum. Warum diese Werkstatt wohl so einen hochtrabenden Namen trage?" (FISCHLI 1978, 74).

Er ahnt noch nicht, dass er nur wenige Monate später maßgeblichen Anteil an der Entwicklung eines der erfolgreichsten Produkte der Werkstatt und damit des Bauhauses haben wird: am Entwurf der Bauhaus-Tapeten.

Der 'arbeitsplan der wandmalerei' (undat.)⁴ belegt, dass die Studierenden in der Werkstatt für Wandmalerei auch in Dessau als Lehrlinge bei der Handwerkskammer eingetragen werden und sich verpflichten, die Lehre mit der Gesellenprüfung als Dekorationsmaler vor je einer Kommission der Handwerkskammer des Bauhauses zu beenden (vgl. BAUHAUS DESSAU; undat., 1). Die Ausbildung in der Wandmalerei-Werkstatt ist derart zu gestalten, dass zum einen die Inhalte der damals üblichen Ausbildung zum Dekorationsmaler berücksichtigt werden und zum anderen eine Vorbereitung auf die an-

4 Die Schreibweise folgt der am Bauhaus üblichen konsequenten Kleinschreibung. Wingler schätzt das Entstehungsdatum für einen vergleichbaren, ebenfalls undatierten Arbeitsplan der Metallwerkstatt auf 1925-1926 (vgl. Wingler 2002, 120).

spruchsvollere, umfassendere Gesellenprüfung am Bauhaus im Sinne einer gestalterischen Zusatzqualifikation ermöglicht wird. Demzufolge sind im Arbeitsplan erforderliche handwerkliche Techniken und Kenntnisse berücksichtigt sowie über die Ausbildung an Kunstgewerbeschulen hinausgehende Arbeitsweisen aus dem Bereich Gestaltung, z. B. 'entwurfsarbeit für farbige raumgestaltung an gegebenen architekturmodellen, grundrissen und aufrissen'. Hier erscheint insbesondere die Arbeit an Architekturmodellen neuartig. Diese Verfahrensweise beruht auf dem von GROPIUS postulierten Primat der Architektur. Der Anspruch, die Malerei als der Architektur dienendes Handwerk zu betrachten, findet hier eine neue Form der Vergegenständlichung in der Ausbildung. Entwurfsarbeiten an Grundrissen und Aufrissen waren im Malerhandwerk der Weimarer Republik durchaus üblich, wie Entwürfe aus gängigen Malerfachzeitschriften wie 'Deutsche Malerzeitung die Mappe' oder 'Allgemeine Malerzeitung' belegen (vgl. BAABE 1993, 92 ff.). Die Arbeit am dreidimensionalen Modell ist jedoch neu. Der Punkt 'praktische anwendung neuer, in den versuchswerkstätten gefundener techniken' weist ebenfalls auf neue Formen der Ausbildung am Bauhaus hin: im eigenen Hause entwickelte, neuartige Arbeitstechniken werden sogleich in die Ausbildung integriert und, soweit möglich, in der Praxis an konkreten Auftragsarbeiten angewendet.

Für das Handwerk des Dekorationsmalers üblich und für den Erwerb eines Gesellenbriefes notwendig erscheinen vor allem die ersten drei Punkte des Arbeitsplans:

"1. technischer aufbau des malgrundes

(kalkputz, edelputz, gipsputz, marmorstaub- und alabasterputze für temperamalerei, spachtelungen auf putz, holz und metall, malgründe für tafebilder)⁵.

2. erlernung des anstreichens und malens in allen bisher bekannten techniken (einschließl. der lehre vom technischen aufbau dieser anstriche und malereien).

kalkfarbe, caseinfarbe, mineralfarbe, temperafarbe, aquarellfarbe, leimfarbe, wachsfarbe, ölfarbe, lackfarbe, bronze und metallfarbe.

5 Es wäre noch zu untersuchen, inwieweit jeder dieser Punkte tatsächlich in den Lehrplänen für Dekorationsmaler der 1920er Jahre vertreten ist.

3. grundbegriffe der farbenharmonie.

chemische beschaffenheit der öle, lacke, trockenmittel und farben" (BAUHAUS DESSAU, undat., 1).

Im Anschluss an eine erfolgreiche Gesellenprüfung wird die Aufnahme in die Versuchs- und Ausführungswerkstatt oder in die Baulehre in Aussicht gestellt, in der "die formale und technische ausbildung in erweiterter form" fortgeführt wird (a. a. O., 2). Eine zusätzliche Ausbildung in der Gestaltung von Schriftzeichen und Mitteln zur Werbung findet in der angegliederten Reklame-Abteilung statt, in die Angehörige der Wandmalerei und der Druckerei nach mindestens zweijähriger Tätigkeit in ihrer Lehrwerkstatt aufgenommen werden können.

4 Entwicklung der Bauhaustapeten

4.1 Tapeten am Bauhaus – undenkbar?

Die ersten Schritte zum Entwurf von Tapeten für die Tapetenfabrik RASCH fallen in das Jahr 1928 und damit in eine Phase, in der der Expressionismus und das Primat der Einheit von Kunst und Handwerk am Bauhaus längst überwunden sind. Bereits seit mehreren Jahren wird das noch von GROPIUS beschriebene Ziel einer zeitgemäßen, industriegerechten Formgestaltung angestrebt, die neue Formel heißt seit der vom Bauhaus im Jahre 1923 veranstalteten Ausstellung 'Kunst und Technik – eine neue Einheit' (vgl. DROSTE 1991, 60). Der neue Direktor Hannes MEYER fördert technische Neuentwicklungen und strebt die industrielle Fertigung von am Bauhaus entwickelten Prototypen an. Dennoch stehen sowohl er als auch SCHEPER der Tapete zunächst ablehnend gegenüber.

Die Ablehnung der bislang verbreiteten Mustertapeten ist nicht auf das Bauhaus beschränkt. WINGLER beschreibt in Bezug auf Tapeten für die Zeit zwischen 1900 und 1925 eine Ratlosigkeit, die sich u. a. in folgenden, von ihm zitierten Äußerungen ausdrückt: Der Architekt Adolf LOOS prophezeite ironisch, "künftig würden Verbrecher zur Strafverschärfung in tapezierte Zellen gesperrt. Christian Morgenstern ließ in seiner Gedichtsammlung 'Palma Kunkel' eine sprechende Tapetenblume auftreten, die wortwörtlich düstere Aussichten auf die Wand malte; denn: '... folgst du mir per Rössel-

sprung – wirst du verrückt, mein Liebchen" (WINGLER 1955, o. S.). Die Unzufriedenheit mit den herkömmlichen Tapeten und ihren immer wieder gleichen Mustern führt dazu, dass sich bereits in den Anfangsjahren des Neuen Bauens Reformer wie Henry van de Velde um zeitgemäße Entwürfe von Wandbekleidungen bemühen. Die Schwierigkeit bestand darin, "die Probleme nicht nur ihrer Gestaltung [der Tapeten; d. Verf.], sondern ebenso ihrer Herstellung aus dem Blickwinkel der veränderten sozialen, wirtschaftlichen, technischen und kulturellen Gegebenheiten" zu durchdenken, ohne eines der einander vielfältig bedingenden Momente zu vernachlässigen (ebd.).

SCHEPERS anfängliche Ablehnung des Werkstoffs Tapete bzw. der bisherigen Gestaltungsprinzipien beruht im Wesentlichen auf seiner Sichtweise der Aufgaben von Farbe in der Architektur. Für ihn, der seit 1919 am Aufbau der Werkstatt beteiligt war, "war von Anfang an die Erkenntnis maßgebend, dass die Form der uns gemäßen Raumgestaltung in der Ausdeutung und Unterstützung der Architektur zu suchen und die Farbe in der Architektur gleichsam als Eigenschaft der Wand aufzufassen sei. Die Belebung der Fläche konnte für mich nur in einer Verstärkung ihrer Struktur liegen, sei es durch verschiedene Behandlung des Putzes (Körnung oder Glättung), sei es durch Übereinandertönung mehrerer lasierender Farbaufträge. [...Es] gelang eine Flächenbelebung und eine Vertiefung der Wirkung auch hell-klarer Töne. Die Farbe schien mir der Ausdruck organischen Schmuckwillens, organisch, weil sie, im Einklang mit den Möglichkeiten des Materials, in jedem Fall der Architektur einzuordnen war" (Hinnerk SCHEPER 1955, o. S.). Für eine Verstärkung der Wandstruktur erscheinen ihm handwerkliche Methoden des Farbauftrags am besten geeignet. Die Tapete als eine aufzubringende, die strukturellen Eigenschaften der Wand überdeckende Papierschicht liefere dieser Idee entgegen und ist daher für ihn nicht akzeptabel.

Die Tapete erscheint ihm zunächst eher als "böser Feind denn als hilfreicher Freund" (ebd.). Als Gründe für die Ablehnung nennt er die folgenden:

die Einförmigkeit der papierenen Haut, die sich über die lebendige Wandfläche legt

eine fehlende Systematik von Farbreihen

das Fehlen reiner, hell-klarer Töne

die meist zu starken, ungebrochenen Farben monochromer Tapeten

eine Einseitigkeit der in den 1920er Jahren verbreiteten Ornamente:

Gebäumtes, Getupftes, Gestreiftes, oft in greller Buntheit

Nachahmung guter Vorbilder in schlechtem Material, z. B. primitiv gearbeiteter Nachdruck von Wandbespannungen aus kostbarer Seide mit minderwertigen Materialien (vgl. ebd.). In diesem Zusammenhang sei auf die Surrogate als ein Erbe des Historismus verwiesen.

Die Errichtung der Siedlung Dessau-Törten durch Walter GROPIUS in den Jahren 1926 – 1928 bietet der Werkstatt für Wandmalerei Gelegenheit, eine beträchtliche Anzahl von Wohnungen farbig zu gestalten. Die Verwendung von Tapeten und der Vorteil einer rationellen Verarbeitungsweise wird diskutiert, da dies sowohl in Bezug auf die finanziellen Möglichkeiten der zukünftigen, noch nicht feststehenden Bewohner als auch mit Blick auf die Kapazität der Werkstatt ein Entgegenkommen bedeutet hätte. Dennoch fällt die Entscheidung zu Gunsten des farbigen Wandanstrichs aus, um insbesondere dem Grundsatz der Materialgerechtigkeit zu entsprechen (vgl. THÜMLER 1999a, 462). Die einfachen Anstriche werden in zurückhaltender Farbigkeit in herkömmlichen Handwerkstechniken ausgeführt. Neuartige Spritzverfahren werden im Bereich des Außenanstrichs mit dem Ziel einer rationellen Arbeitsweise und im Bereich der Möbellackierung erprobt; die Gestaltung von Wänden in Innenräumen wird hiervon nicht berührt (vgl. MEYER 1940, 10).

Auch Hannes MEYER steht der Entwicklung von Tapeten zunächst ablehnend gegenüber. Vertreter aus unterschiedlichen Industriezweigen wenden sich in der zweiten Hälfte der 1920er Jahre verstärkt an das Bauhaus, um dort neue Formen für ihre Produktion entwerfen zu lassen. Einige Lampenfabrikanten, beispielsweise die Firma KANDEM (vgl. STRUVE 2003), Vertreter aus Webereien und Stofffabrikanten, Möbelhersteller und Mattglashersteller sind mit ihrem Anliegen erfolgreich. Jahre nach der Schließung des Bauhauses soll u. a. dieser Sachverhalt zum Vorwurf einer zu starken Industriebhörigkeit seitens mehrerer Mitarbeiter des Bauhauses führen. Tapetenhersteller werden von MEYER zunächst mit der Begründung abgewiesen, "man wolle 'keine Surrogate' herstellen, allenfalls farbige Wandanstriche, aber nicht Bildmeister im Rapport" (HERZOGENRATH 1988, 181).

4.2 Begegnung zwischen Hannes Meyer und Emil Rasch

Unter dem zunehmenden Druck wirtschaftlicher Stagnation am Ende der 1920er Jahre sucht Dr. Emil RASCH, Juniorchef der Hannoverschen Tapetenfabrik Gebr. Rasch & Co. in Bramsche bei Osnabrück, nach einem neuen, zukunftssträchtigen Absatzmarkt für Tapeten. Interessiert an Tapetenentwür-

fen, die für die neue Architektur angemessen erscheinen, wendet er sich an das Bauhaus – wohl wissend um die bislang ablehnende Haltung der Leitung und der Mitarbeiter in Bezug auf Tapeten. Über seine Schwester Maria tritt RASCH durch Vermittlung von SCHEPER mit dem Direktor des Bauhauses, Hannes MEYER, in Kontakt (vgl. MÖLLER 1995, 22; THÜMLER 1999a, 462).

Wie andere Tapetenhersteller vor ihm wird RASCH zunächst von MEYER zurückgewiesen. Dennoch lässt sich MEYER in einem lebhaften Gespräch von RASCH überzeugen, sich doch auf den Entwurf von Tapeten einzulassen. Ein Teil der Ausführungen von RASCH aus diesem Gespräch im Jahre 1929 wird von MEILCHEN, einem langjährigen Mitarbeiter der Firma RASCH, Jahrzehnte später berichtet. Vermutlich haben die Worte von RASCH wesentlich dazu beigetragen, MEYERs negative Einstellung in Bezug auf Tapeten und ihre Verwendung zu revidieren. Im Zuge der Verhandlungen mit RASCH wird ihm deutlich, dass sich mit der Entwicklung der Tapeten eine Chance bietet, ein Standardprodukt für den Siedlungsbau zu schaffen (vgl. MEILCHEN 1986, 109).

Das Produkt, verbunden mit den daran gestellten Ansprüchen, kostengünstig und zugleich in Bezug auf Material und Gestaltung hochwertig zu sein, stellt eine Möglichkeit zur Realisierung der These 'Volksbedarf statt Luxusbedarf' von MEYER dar. Nicht zuletzt sind durch die im Vertrag zwischen MEYER und RASCH ausgehandelten Bedingungen Einnahmen für das Bauhaus zu erwarten, die der Institution in der allgemein angespannten wirtschaftlichen Lage sehr entgegenkommen.

RASCH übernimmt das finanzielle Risiko für die Entwicklung der Bauhaustapete. Die Verantwortung für den gestalterischen Entwurf sowie für die Gestaltung von Werbematerialien obliegt Mitarbeitern des Bauhauses (vgl. THÜMLER 1995, 18).

In dem Vertrag zwischen dem Bauhaus und RASCH vom 01.03.1929 sowie in dem im darauf folgenden Jahr modifizierten Vertrag sind die Modalitäten für die Herausgabe einer Bauhaus-Tapetenkollektion festgehalten sowie Provisionsanteile für Entwurf, Umsatz und Werbung genau festgelegt (vgl. Vertragsentwurf S. 1; in: MÖLLER 1995, 23). Die Entwicklung der Tapeten erfolgt in enger Zusammenarbeit zwischen dem Bauhaus und der Tapetenfabrik.

4.3 Vom Entwurf zur Produktion: Vorbereitungen am Bauhaus und in der Tapetenfabrik

Durch die tradierte Abneigung gegen Tapeten können die in der Wandmalerei-Werkstatt des Bauhauses Tätigen und Studierenden auf keinerlei Erfahrungen im Entwerfen von Tapetenmustern zurückgreifen. Ebenso wenig sind sie mit dem industriellen Vorgang der Tapetenherstellung vertraut. Die Mitarbeiter in der Tapetenfabrik hingegen werden dazu angehalten, sich auf das Wagnis einzulassen, Versuche zur Kolorierung und zur Schaffung neuartiger Farbreihen durchzuführen bzw. zu begleiten und die technischen Gegebenheiten auf die neuartigen Entwürfe aus dem Bauhaus einzustellen.

Die Entwurfsarbeit überträgt Hannes MEYER der Werkstatt für Wandmalerei und der Verantwortung des Werkstattleiters Hinnerk SCHEPER. Rückblickend beschreibt SCHEPER (vgl. SCHEPER 1955, o.S.) die anfänglichen Schwierigkeiten und die aus seiner Sicht zu beachtenden Prinzipien der Wandgestaltung. Aus seiner Schilderung der intensiven Zusammenarbeit zwischen den Mitarbeitern aus dem Bauhaus und der Tapetenfabrik und der dabei aufgetretenen Probleme wird deutlich, wie eng der gestalterische Entwurfsprozess mit der industriellen Produktion verknüpft ist. Nur durch einen kontinuierlichen Austausch, durch ein aufeinander Zugehen und beidseitiges Eingehen auf die Vorschläge und Einwände aller am gesamten Prozess Beteiligten kann die Bauhaustapete sowohl die gestalterische als auch die technische Qualität erreichen, die letztlich zu ihrem großen Erfolg führen sollte. Bis dahin haben beide Seiten, d. h. die Mitarbeiter aus dem Bauhaus und aus der Tapetenfabrik, einen nicht immer einfachen Arbeits- und Lernprozess zu bewältigen.

Aus seiner Sichtweise der Aufgaben von Wandgestaltung in der Architektur heraus wird SCHEPER klar, dass "wir am Bauhaus nur zu Tapeten in der Art einer Wandbekleidung kommen könnten, die die uns eigentümliche Farbigkeit und die von uns entwickelte Struktur der getönten Fläche vom Putz auf das Papier übertragen. Da in der Gesamtentwicklung des Bauhauses der Weg vom handgeformten Einzelgegenstand zum Musterstück für die industrielle Fertigung gegangen war, konnte es uns nur gelegen kommen, unsere Art der Wandbehandlung und unser Prinzip der Raumgestaltung auf dem Weg über die mechanische Vervielfältigung in einem allen zugänglichen Material zu verallgemeinern und populär zu machen. [...] Für den Siedlungsbau vor allem erschien mir eine gut abgestimmte Farbreihe und eine für kleine Räume geeignete Strukturierung unerlässlich. Daher entschloß ich mich zu einem

internen Wettbewerb, dessen genaue Anweisungen den Stil der Bauhaustapete bestimmten und den Bemühungen um eine völlig neuartige Karte⁶ die Richtung wiesen. Die eingegangenen Entwürfe leisteten erst e i n e n Teil der Vorarbeit. Der a n d e r e , entscheidende, fand in der Tapetenfabrik selbst statt" (Hinnerk SCHEPER 1955, o. S.).

4.3.1 *Der Wettbewerb*

In dem zwischen RASCH und MEYER abgeschlossenen Vertrag wird das Bauhaus dazu verpflichtet, "ungefähr 12 tapetenentwürfe herzustellen und die kolorierung derselben in der fabrik zu überwachen" (Vertragsentwurf Bauhaus-RASCH vom 01.03.1929; in: MÖLLER 1995, 23). Nach anfänglicher Überlegung, Vorentwürfe von einem aus drei bis vier Meistern bestehenden Arbeitsausschuss ausarbeiten zu lassen, wird die Entwurfsarbeit der Werkstatt für Wandmalerei übertragen. Auf Anregung von MEYER und SCHEPER⁷ wird in der Werkstatt für Wandmalerei ein offener Wettbewerb organisiert. Ein Zitat von FISCHLI belegt, dass es zunächst keinen Konsens über das Aussehen einer solchen Tapete gibt: "Es gab, man wollte es nicht glauben, solche mit Fischen, Vögeln, Blumen und geometrischen Motiven, Männchen aus Dreiecken und Kreisen, Angstträume, weil der Rapport an der Wand vervielfältigt wurde" (FISCHLI 1968; Zitat aus dem Ausstellungskatalog Hans FISCHLI – Malerei, Plastik, Architektur, Kunsthau Zürich 1968, 74/75; in: HERZOGENRATH 1988, 181). Die Jury besteht aus den am Bauhaus Lehrenden Josef ALBERS, Ludwig HILBERSEIMER, Hinnerk SCHEPER und Joost Schmidt. Es werden ausschließlich solche Entwürfe ausgewählt, in denen das Thema Strukturen sichtbar wird und die mit den von der Wandmalerei-Werkstatt erarbeiteten Gestaltungsprinzipien übereingehen. FISCHLI, einer der Sieger, setzte in seinen Entwürfen Methoden aus Albers' Vorkursunterricht auf die Tapete um. Seine Entwürfe sind die Ergebnisse von Experimenten mit verschiedensten Farbzusätzen und selbst hergestellten Farbreien, die er auf dem Papier mit Gabeln, Kämmen etc. bearbeitet hat.

6 Den Begriff 'Karte' verwendet Scheper hier für die Tapetenkarte bzw. für die Kollektion.

7 Einzelne Autoren schreiben die Idee ausschließlich Meyer zu (z. B. Fischli 1968), andere Scheper (z. B. Hinnerk Scheper selbst, 1955) – abschließend ist diese Frage nicht eindeutig zu klären. Die Umsetzung des Vorhabens wurde jedenfalls von beiden gemeinsam getragen und forciert.

Sichtbares Ziel dieser Vorgehensweise ist eine Wiedergabe von materiellen Oberflächenerscheinungen (vgl. THÜMLER 1999a, 463 f.). Erfolgreich ist außerdem die Studierende Margaret LEITERITZ: Auch sie hat zurückhaltende, dezente Muster mit Linierungen und Punktrastern entwickelt (vgl. a. a. O., 464).

Ein Bericht von FISCHLI vermittelt einen Eindruck über die Entwurfstätigkeit und den Ablauf des Wettbewerbs in der Werkstatt für Wandmalerei. Seine anschauliche Schilderung über den Prozess des Entwerfens der Tapetenmuster ermöglicht die Entwicklung von Vorstellungen über den Charakter des Wettbewerbs und die Arbeitsweisen. FISCHLI beginnt mit einer Bemerkung zum damaligen Entwicklungsstand der Tapete:

"Eine ehemalige Erfindung – Wandschutz, Wandbekleidung, Veredlung der Oberfläche und Farbträger in einem – war nicht etwa durch den Gebrauch, sondern durch die Tapetenentwerfer, eine eigenartige Mischung von Dekorateuren, Verkäufern und Künstlern, degeneriert, auf einen lächerlichen Zustand hinabgesunken. Alle Spielarten waren durchgespielt, alle Stilepochen nachgeahmt, die Entwerferlust hatte die ungeheuerlichsten Blüten getrieben... Ich entschloß mich zur Teilnahme und wagte die Prüfung. Eines war mir klar: Die Kunst hatte vor der Tür zu bleiben. Trotzdem konnte man sich an die Stunden in den Malklassen und bei Albers erinnern, man musste nur wissen, an welche Farbe, die zum Anstreichen benutzt wurde, musste konsistent sein, flüssiges Material werden [sic!]. Nimmt man das leichtflüssigste, Wasser und mischt Farbpulver hinein, so wird es anders flüssig. Man nennt es Wasserfarbe, Wasser plus Farbe. Nimm flüssiges Leinöl, das erzeugt beim Anstrich schon eine dickere Haut, mische Kreidemehl hinein und setze Farbpulver zu, so brauchst Du schon zwei Hände, um den Brei im Kessel zu rühren. Zornerregend beim Anstrich waren die Stellen mit ungleichmäßigem Auftrag des Farbmaterials: Öl plus Kreise [vermutlich Kreide; d. Verf.] plus Farbe... Ich benutzte auch Gabeln, den Kamm, den Rasierapparat ohne Klingen, alles was mit Zähnen bewaffnet ist und Lücken hatte. Ich nahm Papier, ich mischte Farbbreie, ich trug sie auf, ich wartete die richtige Phase des Eintrocknens ab und fuhr mit meiner Egge, dem Ding voller Ecken, über das feuchte Feld. Ich wurde raffiniert, legte andersfarbige Brücken und zog kreuz und quer in Wellenbewegungen darüber. Die meiste Zeit erforderte das Warten, damit nichts verschmiert wurde.

Es gab Weißes in Weißem,

gelbliches Schimmern über bräunlichen Furchen, darunter Ocker-Erde,
grünliche Mahden über gelbgrünen Stoppeln,
an wenigen Stellen hellgrauen Staub.

Es entstand ein ansehnlicher Haufen von Versuchen.

Ich wählte sie sorgfältig aus – zwölf Varianten waren jedem als Vorschläge erlaubt – und nannte als Motto:

Struktur in Gelb

Struktur in Weiß

Struktur in etcetera bis zwölf.

Ich reichte sie ein und erhielt zwei Drittel aller Preise,
meine übrigen Entwürfe wurden angekauft.

Ich wurde Sieger und war Erfinder der Bauhaus-Tapete."

(Zitat aus dem Ausstellungskatalog 'Hans Fischli als Maler und Zeichner',
Städtische Galerie Schwarzes Kloster, Freiburg 1972, 46 f.; in: DÜCH-
TING/STIFTUNG BAUHAUS DESSAU 1996, 130 f., auszugsweise auch in
HERZOGENRATH 1988, 181).

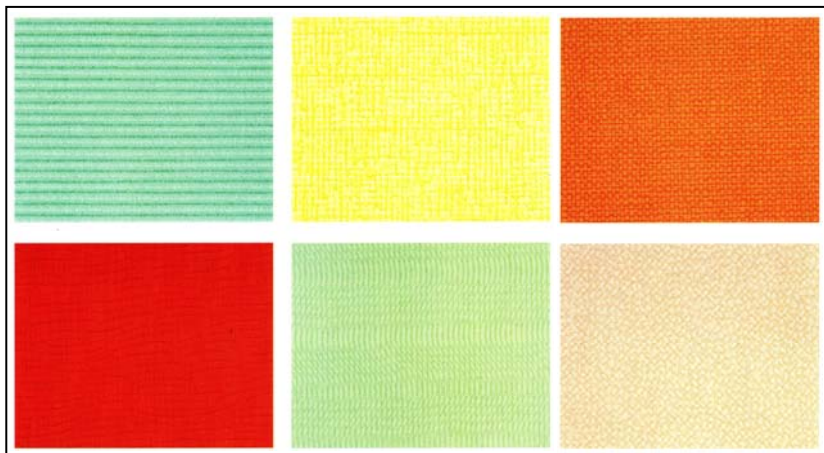


Abb. 5 Tapeten aus der ersten Bauhaustapetenkarte 1929 für die Saison des Jahres 1930 nach Entwürfen von Hans Fischli. In: Tapetenfabrik Gebr. Rasch 1995, 110

Renate SCHEPER folgend enthält die erste Bauhauskarte über die Entwürfe der Sieger des Wettbewerbs hinaus zwei Entwürfe von Hermann Fischer (vgl. Renate SCHEPER 1995, 93). WOLSDORFF beschreibt am Beispiel der

Entwürfe von Fischer 'Grundprinzipien der Strukturen der Bauhaustapeten': Meist sind zwei Strukturen übereinander gedruckt; eine lockere, oft gitter-ähnliche Struktur überlagert eine deckende Grundstruktur. Fischer verwendet häufig mehrere künstlerische Techniken, ohne einem bestimmten Entwurfsvorgang zu folgen (vgl. WOLSDORFF 1988, 306). "Grundlage für Fischers Entwurf waren auf Papier gestreute Körner (Kümmel, Reis oder wie in diesem Fall offenbar Marmorkies), die, nachdem die Zwischenräume mit Tusche ausgespritzt worden waren, als Negativ-Formen erschienen. Die Kiespartikel wurden nicht gleichmäßig gestreut, es wird schon hier durch entsprechende Verteilung versucht, eine gewisse Musterung zu erzielen. Das darüber zu druckende zweite, aus kleinen Kreuzchen bestehende Muster, zeichnete er dann mit Bleistift ein. Es verstärkt die Negativ-Form, lässt aber auch den für viele Druckmuster so typischen Raum zwischen den beiden verschiedenen Strukturen entstehen. Es ist kein Raum, der durch den Einsatz illusionistischer Mittel wie Schattierungen entsteht, sondern er ergibt sich aus den Gegensätzen von Formen und Farben" (ebd.). Nach WOLSDORFF handelt es sich in Bezug auf das beschriebene Verfahren für Druckmusterentwürfe, zwei Strukturen gegeneinander zu setzen, um eine Technik, die sich als grundlegendes Gestaltungsmittel für Tapeten bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts zurückverfolgen lässt (vgl. ebd.). Ein solcher Rückgriff auf traditionelle Gestaltungsmittel erscheint für die Arbeitsweisen des Bauhauses ungewöhnlich, da vorwiegend Neuentwicklungen favorisiert werden.

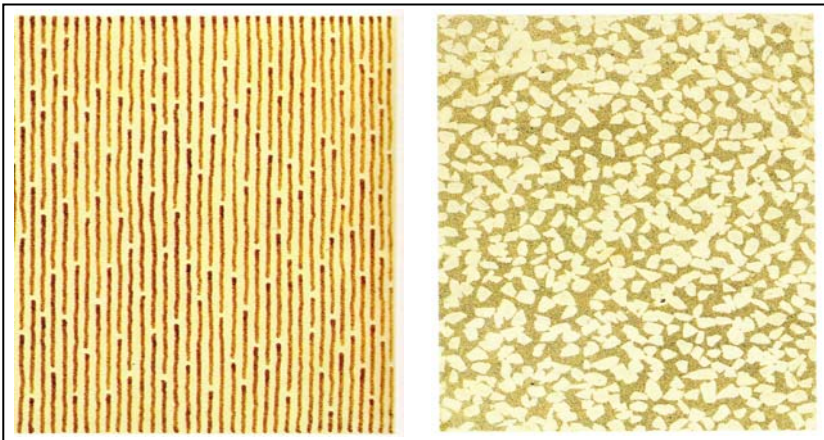


Abb. 5 Tapetenentwürfe von Hermann Fischer, 1931/1932, Bauhaus Archiv Berlin. In: Renate SCHEPER 1995, 92 f.

Die von FISCHER entworfenen Muster sind vielfach durch das Durchreiben oder Abdrucken von Stoffen und deren anschließende Weiterverarbeitung zu Grund- und Auflagestrukturen seiner Entwürfe entstanden. Diese Arbeitstechniken erinnern, wie die von FISCHLI, an Verfahrensweisen aus dem Vorkurs von ALBERS, in dem ähnliche Übungen durchgeführt worden sind. ALBERS selbst hat nachweislich die Tapetenproduktion in Entwurf und Druck mit beaufsichtigt (vgl. WOLSDORFF 1988, 306).

Die Betrachtung der Entwürfe für den Wettbewerb ermöglicht es, weitere verwendete Techniken zu identifizieren: Einige Studierende drucken kleinteilige Stempelformen nebeneinander, zeichnen Strich- und Punktmuster, experimentieren mit Farbspritzern oder kombinieren einzelne Techniken dieser Art. Die Idee von Howard DEARSTYNE, das Trägermaterial eines Linoleumstücks als Druckvorlage zu verwenden, wird von MEYER zunächst abfällig als typisch amerikanisch beurteilt. Dieses Muster wird anschließend für eine spätere Bauhaustapetenkollektion verwendet, ohne Dearstyne entsprechend als Entwerfer zu würdigen. Dieses Vorgehen wird von ihm verständlicherweise noch Jahre später als ungerecht empfunden (vgl. Renate SCHEPER 1995, 93). Fragen der Kolorierung werden in der Tapetenfabrik vor Ort besprochen. Doch zunächst sind weitere Vorbereitungen zu treffen.

4.3.2 Produktionsvorbereitungen in der Tapetenfabrik

Nach der Durchführung des Wettbewerbs besucht SCHEPER verschiedene Werke, um geeignete Tapetenpapiere auszuwählen und unternimmt anschließend eine Reise zur Tapetenfabrik RASCH, um dort die Vorarbeiten zu begleiten. Die Festlegung der Kolorierung erfordert zunächst einmal die Durchführung technischer Versuche, für die die entsprechenden Bedingungen erst einmal geschaffen werden müssen. Die Umsetzung der Entwürfe erfordert eine Umstellung der Tapetenproduktion, die sowohl von den Bauhaus-Angehörigen als auch von den Mitarbeitern der Fabrik angenommen werden muss, um zu einer erfolgreichen Zusammenarbeit zu gelangen. Verschiedene Entwürfe erfordern die Anfertigung neuer Druckwalzen.

MEILCHEN beschreibt einige der Schwierigkeiten, die auf der einen Seite die Bauhüsler, auf der anderen Seite die Mitarbeiter der Firma RASCH zu bewältigen hatten: "Die Bauhüsler mussten sich aber erst einmal auf die Gegebenheiten einer industriellen Fertigung einstellen. Sie mussten lernen – wenn sie ihre Ideen realisieren wollten – eine absolut gleichmäßige Flächenverteilung zu zeichnen. Sie mussten lernen, Vorlagen für die Formstecher,

die die Druckwalzen fertigten, herzustellen, denn jeder kleine Fehler würde sich hinterher optisch heller oder dunkler Streifen auf der Tapete abzeichnen. Sie mussten lernen, mit den industriellen Farben umzugehen. Auf der anderen Seite musste man auch im Hause RASCH lernen. Die Formstecher mussten lernen, dass zur Herstellung einer Effektwalze eine Unzahl von Messingstiften geschnitten und gefeilt und sorgfältig in den Holzkörper getrieben werden mussten. Die Farbmischer mussten lernen, mit der besonderen Farbpalette des Bauhauses umzugehen. Die Drucker schließlich mussten lernen, sehr sorgfältig zu arbeiten, denn nichts konnte durch ein Muster kaschiert werden" (MEILCHEN 1986, 110). Auch die Frage nach der Wahl der Druckfarben ist nicht unproblematisch: SCHEPER möchte Naturfarben verwenden. Hierzu notwendige Versuche werden zwar durchgeführt, doch stehen sie auch nach der Unterbrechung der Arbeit durch den Zweiten Weltkrieg noch mehrere Jahre im Entwicklungsstadium. So werden für die erste Karte Leimfarben verwendet, die aus Rohstoffen der IG Farbenindustrie AG in der firmeneigenen Farbenfabrik der Firma RASCH hergestellt werden (vgl. Renate SCHEPER 1995, 93).

In Anbetracht der gravierenden Änderungen des herkömmlichen Produktionsprozesses beschreibt Hinnerk SCHEPER das Verhalten der Tapetendrucker zunächst als ablehnend: "[...] die Umwälzung griff zu unvermittelt in ihre Vorstellung von einer gutverkäuflichen Tapete ein. Außerdem hatten sie gelegentlich schlechte Erfahrungen mit entwerfenden Künstlern gemacht" (Hinnerk SCHEPER 1955, o. S.). Trotz anfänglicher Schwierigkeiten, unterschiedlicher Ansprüche, Arbeitsweisen und Ziele findet bald eine Annäherung zwischen den Arbeitern in der Fabrik von RASCH und den Studierenden am Bauhaus statt. Während der gemeinsamen Arbeit an der Entwicklung der Bauhaustapete entwickelt sich auf beiden Seiten eine gegenseitige Akzeptanz, bisweilen eine Veränderung des Anspruchs und der Ziele der eigenen Arbeit: "Die biedereren Arbeiter in der Tapetenfabrik RASCH waren wohl etwas erstaunt über das abenteuerlich aussehende Volk, das zu ihnen in die Fabrik kam. Man hat sich aber gut verstanden, und den Bauhäuslern scheint diese Arbeit sehr viel Freude gemacht zu haben, was Hannes MEYER zu der Bemerkung veranlasste: 'So gingen auch die letzten Jünger der Kunst Tapeutenfarben mischen'" (MEILCHEN 1986, 110).

Die Studierenden aus der Werkstatt für Wandmalerei werden in alle Produktionsvorbereitungen einbezogen. Das anfänglich abgelehnte Produkt Tapete wird auf diese Weise zu einem Lerngegenstand, der den Studierenden alle

nur denkbaren Möglichkeiten der Mitwirkung bietet. Durch den direkten Kontakt mit den Arbeitern und mit den Produktionsbedingungen in der Fabrik können sie jeden Schritt des Produktionsprozesses am selbst entworfenen Produkt miterleben und darüber hinaus beeinflussen. Zur Produktion notwendige Mittel, insbesondere Druckwalzen, Tapetenpapiere und Tapetenfarben bestimmen sie mit bzw. verändern diese. Auf der anderen Seite lernen sie, dass nicht jeder, in handwerklich-künstlerischer Arbeit gestaltete Entwurf ohne weiteres geeignet ist, um von den Tapetendruckmaschinen umgesetzt werden zu können. Entsprechend müssen einige Entwürfe revidiert werden. So bestimmt der künstlerische Entwurf die industrielle Produktion; diese wiederum beeinflusst die Möglichkeiten des Entwurfs. Die von GROPIUS 1923 geforderte Einheit von Kunst und Technik wird am Gegenstand Tapete von den Studierenden umgesetzt und auf eine Art und Weise erlebt und gestaltet, wie es gerade in der weitgehend durch handwerkliche Tätigkeiten bestimmten Arbeit der Werkstatt für Wandmalerei sonst kaum möglich ist.

4.3.3 Ergebnis umfangreicher Vorarbeiten: Die erste Bauhaustapetenmusterkarte

Die 'blaue Karte', die erste Kollektion der Bauhaustapeten, erscheint im September 1929. Sie umfasst 14 Tapetenmuster mit 145 verschiedenen Tapeten und jeweils fünf bis 15 Farbvarianten im DIN A5-Querformat (vgl. Renate SCHEPER 1995, 93). Hinnerk SCHEPERs Grundidee, die vom Bauhaus erarbeitete Farbigkeit und Oberflächenwirkung 'vom Putz auf das Papier' zu übertragen, ist realisiert und über die fabrikmäßige Herstellungsweise ein Produkt geschaffen worden, das durch seine Preisgünstigkeit breite Bevölkerungskreise anspricht. Da nur wenige Muster angeboten werden, können die Stückkosten niedrig gehalten werden. Die Bauhaustapete kann preislich mit dem Anstrich nicht nur konkurrieren, sie ist sogar günstiger. Im Bauhaustapetenbuch werden die Eigenschaften der Tapete wie folgt beschrieben: "Die glatte Oberfläche ist unempfindlich; der Rapport der Musterung ist kurz, so dass Verschnitt vermieden wird. Die Musterung ist so gestaltet, dass Schmutzbildungen möglichst unauffällig bleiben. Durch das neutrale Aussehen passen Bauhaustapeten zu allen Möbeln. Bei der Herstellung wird nur bestes Material verwendet. Da sich jedes Muster nur aus wenigen Farben zusammensetzt, sind die Bauhaustapeten in der Herstellung kostengünstig" (Bauhaustapetenbuch 1929, in: WINGLER 1981, 145).

4.3.4 Werbung für die Bauhaustapeten

Trotz aller Vorteile nehmen zunächst nur vier Händler die Kollektion in ihr Angebot auf. Der Einsatz der Tapete auf mehreren Ausstellungen bewirkt jedoch rasch einen größeren Bekanntheitsgrad. Kurz nach dem Beginn der Produktion werden die Tapeten in der vom Bauhaus gestalteten Volkswohnung verwendet. Diese wird zunächst in Dessau (4.-12.9.1929), dann im Grassi-Museum Leipzig und auf der Bauweltausstellung in Berlin gezeigt, schließlich auf der Bauhaus-Wanderschau im Januar 1930 und auf weiteren Ausstellungen. Hierzu gehören namentlich die Leipziger Baumesse, weitere Bauweltausstellungen in Berlin und die Hygieneausstellung im Jahre 1930, auf der die Siedlungsbauten an allen Wänden und Decken mit Bauhaustapeten ausgestattet sind (vgl. Renate SCHEPER 1995, 94 und 97).

Im Umgang mit Abnehmern von Tapeten vertraut überzeugt RASCH die Tapetenhändler, ihre Furcht vor möglichen Umsatzeinbußen zu überwinden und ihre damit gepaarte Ignoranz aufzugeben. Der Versand einer großen Menge von Werbematerial an die Architektenschaft und eine groß angelegte Anzeigenkampagne in einschlägigen Zeitschriften, z. B. in der 'bauwelt' oder in der 'Deutsche[n] Tapetenzeitung', führen zu großem wirtschaftlichen Erfolg: Schon im ersten Jahr 1929 werden 3,4 Millionen Rollen verkauft (vgl. MÖLLER 1995, 21). Zahlreiche Architekten setzen die Tapeten vorzugsweise im Siedlungsneubau ein. Die Vorteile sind gerade in diesen Bauten überzeugend: Die kleine, unauffällige Musterung und eine helle Farbgebung lässt die kleinen Wohnräume optisch größer erscheinen als die noch weit verbreiteten, großgemusterten Blumentapeten. Mit Hilfe der Musterkarte können die Architekten die Farbenzusammenstellung exakt festlegen, ohne sich mit den ausführenden Malern und deren abweichenden Vorstellungen über die Innenraumgestaltung auseinandersetzen zu müssen (vgl. WOLSDORFF 1988, 306).

Weitere Tapetenhersteller geben ebenfalls neuartige Tapeten heraus, die auf die Verwendung in Siedlungsbauten ausgerichtet sind. Hierzu gehören die Siedlungstapeten der Marburger Tapetenfabrik und die 'Grossberg-Einton-Tapeten' der Firma NORTA. Letztere werden im Jahre 1930 als Raufaserkollektion von Carl GROSSBERG entworfen, einem Maler der neuen Sachlichkeit. Diese Tapeten erreichen jedoch bei weitem nicht die Verkaufszahlen der Bauhaustapeten (vgl. THÜMMER 1995, 18 f.).

Es ist nicht eindeutig zu klären, in welchem Umfang das Bauhaus an den Werbekampagnen für die Bauhaustapete beteiligt ist. Dies gilt auch für die

von RASCH gezahlten Honorare für die Arbeit, die in der Reklamewerkstatt des Bauhauses geleistet wird (vgl. MÖLLER 1995, 32). Dass eine Zusammenarbeit stattgefunden hat, ist jedoch unstrittig, wie mehrere, von Bauhäuslern entworfene Anzeigen in fotografischer, zeichnerischer und typographischer Form belegen. Die Studierenden erhalten auf diese Weise einen Zugang zu einem weiteren, mit der Gestaltung industrieller Produkte zusammenhängenden Bereich: Durch die eigene Gestaltung von Werbematerial, von Anzeigen und durch die Entwicklung der Zusammenarbeit mit dem kaufmännisch versierten RASCH wird der Effekt einer professionell durchgeführten Vermarktung eines Produktes erlebt, das von den ersten Entwürfen über die gemeinsame Planung und Vorbereitung der industriellen Produktion bis hin zur Gestaltung der Werbung selbst aktiv mitgestaltet worden ist.

Der Inhalt der Anzeigen variiert. In einem Teil der Werbung werden die positiven Eigenschaften der Tapete herausgestellt: Sie wird als 'modern', 'hell' und 'praktisch' für die 'Volkswohnung' beschrieben (vgl. THÜMLER 1999a, 464). Der niedrige Preis der Tapete wird betont, ebenso der Vorteil des aufgrund der feinen Strukturmuster geringen Verschnitts (vgl. eine Anzeige in der Deutschen Tapeten-Zeitung Nr. 17/01.09.1929; in: TAPE-TENFABRIK GEBR. RASCH GMBH & CO.; STIFTUNG BAUHAUS DESSAU 1995, 29). Eine von Joost Schmidt um 1930 entworfene Werbung für die Tapeten preist deren hohe technologische und gestalterische Qualität an: "sie ist mit den besten farben und auf 85 g schwerem papier gedruckt, sie steht in künstlerischer beziehung auf der höhe der zeit, denn sie trägt einen namen, der in der welt als symbol moderner architektur gilt" (in: HERZOGENRATH 1988, 182). Einige Jahre später wird allerdings in Bezug auf die Qualität der Druckfarben eine nachteilige Eigenschaft der Tapete festgestellt: Die verwendeten Farben der ersten und der zweiten Musterkarte erweisen sich als nicht vollständig lichtecht.

In mehreren Anzeigen werden Aussagen und Urteile über die Tapete von Architekten und Ingenieuren abgedruckt. Zitate aus Fachzeitschriften und aus der Tagespresse, Empfehlungen seitens der Hochbaudirektion in Dresden und des Reichspostministeriums in München sind mehrfach abgedruckt (vgl. u. a. Anzeige Nr. 2, Deutsche Tapeten-Zeitung Nr. 7/01.04.1931; in: TAPE-TENFABRIK GEBR. RASCH GMBH & CO.; STIFTUNG BAUHAUS DESSAU 1995, 29).

Anfang der 1930er Jahre wird in einzelnen Anzeigen Bezug auf die aktuelle wirtschaftliche Krisensituation in der Weimarer Republik genommen: Eine Anzeige wirbt beispielsweise mit dem Slogan "bauhaustapeten sind krisenfest". Im zugehörigen Text wird auf die nationale und internationale Wirtschaftskrise verwiesen. Dem Tapetenhändler wird als eine Maßnahme zur Linderung der wirtschaftlichen Not der Kauf der Bauhaustapete empfohlen: "eine tapete, die sich schnell umsetzt, die ihr lager nicht lange belastet. wenn sie vorsichtig disponieren, ihre liquidität nicht gefährden und doch ihren blick nach vorwärts richten wollen, dann widmen sie sich dem verkauf der bauhaustapete. auch ihnen wird in dieser dunklen zeit mancher erfolg, den sie vielleicht nicht erwarten, zuteil werden" (aus einer Anzeige der Firma RASCH in der Deutschen Tapeten-Zeitung Nr. 17/01.09.1931; in: TAPETENFABRIK GEBR. RASCH GMBH & CO.; STIFTUNG BAUHAUS DESSAU 1995, 35).

Die in der Tapetenbranche beispiellose Werbekampagne führt zu einer weiten Verbreitung der Kollektion. Der Umsatz steigt in den Jahren von 1929 bis 1934 von 3,4 auf 6,1 Millionen Rollen (s. Tabelle).

Kalenderjahr	Anzahl der verkauften Rollen
1929	3,4 Millionen
1930	4,2 Millionen
1931	4,6 Millionen
1932	4,8 Millionen
1933	5,6 Millionen
1934	6,1 Millionen

Abb. 6 Anzahl der verkauften Rollen der Bauhaustapete in den Jahren 1929 – 1934 (vgl. MÖLLER 1995, 21)

Für das Bauhaus bedeuten die hohen, stetig steigenden Verkaufszahlen durch die prozentuale Beteiligung am Umsatz, dass die Tapeten zur lukrativsten Einnahmequelle der Institution werden.

4.3.5 *Entwicklung der Tapete nach 1930*

1930 wird die 'gelbe' Bauhaus-Karte im gleichen Format wie die erste 'blaue' herausgegeben⁸. Sie enthält 100 verschiedene Tapeten in acht Mustern mit 10 bis 14 Farbvarianten, die erstmals in Deutschland als im Tiefdruckverfahren hergestellte, wasserfeste Öldrucktapeten angeboten werden (vgl. Renate SCHEPER 1995, 95).

Nach der Überwindung seiner anfänglichen Bedenken gegenüber Tapeten setzt sich Hannes MEYER nachdrücklich für die Bauhaustapete ein. Mit seiner Entlassung und der Übernahme der Leitung durch Mies van der Rohe spielt die Verwendung der Tapete am Bauhaus eine immer geringere Rolle. In seinen Innenraumgestaltungen sind Tapeten nicht vorgesehen. Stattdessen bevorzugt er natürliche Materialien wie Glas, Holz oder Natursteine, die er in Form freistehender Wandscheiben im Raum einsetzt. Die vertraglich vereinbarten Einnahmen bleiben jedoch bestehen. In der Werkstatt für Wandmalerei selbst wird weiterhin an den Tapeten gearbeitet.

Nach seiner Rückkehr aus Moskau übernimmt SCHEPER im Herbst 1931 wieder die Betreuung der Tapetenentwurfsarbeit und der –produktion und wird gelegentlich von ALBERS unterstützt. Wesentliche Entscheidungen in Bezug auf Tapeten- und Stoffdruckmuster werden vom Beirat des Bauhauses getroffen, dem SCHEPER, ALBERS und zunächst HILBERSEIMER, ab April 1932 Engemann angehören (vgl. ebd.).

Am 1. Oktober 1932 wird das Bauhaus in Dessau von den Nationalsozialisten geschlossen. Der Vertrag mit der 'Hannoverschen Tapetenfabrik' hat jedoch weiterhin Bestand. MIES VAN DER ROHE trifft mit der Stadt Dessau die Vereinbarung, das Bauhaus in Berlin unter eigener Regie mit allen Rechten und Pflichten weiterzuführen.

Ein Schreiben von RASCH an MIES VAN DER ROHE belegt, wie viel Reichsmark an Provisionen für die Bauhaustapete in den Jahren von 1929 bis 1934 überwiesen werden.

8 Die Farben bezeichnen die jeweilige Farbe des Umschlags der Kollektion.

Überweisung von Provisionen an das Bauhaus für die Bauhaustapete:

Wir haben Ihnen in der Zeit unserer Zusammenarbeit			
im Jahr	1929	RM	2.096,70
" "	1930	RM	13.364,68
" "	1931	RM	14.906,06
" "	1932	RM	20.372,19
" "	1933	<u>RM</u>	<u>16.304,02</u>
		RM	67.043,65
Im ersten Vierteljahr 1934		<u>RM</u>	<u>4.903,42</u>
Insgesamt		<u>RM</u>	<u>71.947,07</u>
an Provisionen überwiesen, das sind im Durchschnitt 1,53 Pfg. pro Rolle			

Abb. 7 Brief von RASCH an Mies van der Rohe, Berlin, 14.05.1934; in: Tapetenfabrik Gebr. RASCH GmbH & Co.; Stiftung Bauhaus Dessau 1995, 113).

Die tatsächlichen Gewinne fallen jedoch durch eine Klausel bedeutend geringer aus, nach der die 1925 von GROPIUS gegründete Verwertungsgesellschaft 'Bauhaus GmbH' verpflichtet ist, jährlich einen festgeschriebenen Betrag an die Stadt Dessau abzuführen. Über den tatsächlichen Verbleib der Provisionen aus dem Verkauf der Tapeten besteht allerdings Unklarheit: "Denn laut den Vermerken in den Haushaltsplänen der Stadt Dessau erlangten die Werkstätten 1930 keinen Reinerlös, so dass der Magistrat die vorgeschriebenen Einnahmen aussetzte. Nur das Jahr 1931 wies den Eingang von 4.640 RM auf. Sicher ist aber, dass die Höhe der Provisionen aus dem Tapetengeschäft die städtischen Rückforderungen um mehr als ein Drittel überstieg" (MÖLLER 1995, 26).

4.4 Bauhaustapeten nach der Bauhauszeit

4.4.1 Bauhaustapeten im Nationalsozialismus

Es mag zunächst verwundern, dass die Bauhaustapete auch im nationalsozialistischen Deutschland unter diesem Namen weiter vertrieben wird. RASCH und MIES VAN DER ROHE kündigen knapp zwei Wochen nach der Schließung des Bauhauses den Vertrag zwischen der 'Hannoverschen Tapetenfabrik' und der Bauhaus GmbH. RASCH erwirbt gleichzeitig alle Rechte auf den Markennamen, die Umsätze sowie die Gestaltung der Bauhaustapete. Dadurch wird dem Staat offiziell der Zugriff auf das Produkt entzogen (vgl. MÖLLER 1995, 22 und 27). Bemerkenswert erscheint ein anderer Sachverhalt: Führende Nationalsozialisten haben sowohl während als auch nach der Existenz des Bauhauses Propaganda gegen den Namen Bauhaus und dessen staatsfeindlichen 'Kulturbolschewismus' betrieben (vgl. a. a. O., 54). Das hindert diese Kreise aber nicht, sich diejenigen Errungenschaften der Institution und von anderen fortschrittlichen Vertretern aus Kunst und Architektur zu Nutzen zu machen, die für ihre Zwecke dienlich erscheinen. Dies gilt u. a. für die Bereiche Werbung und Typografie zu Propagandazwecken und Elemente aus der Architektur, aber auch für die Bauhaustapeten. Dies belegt ein Zitat von Albert Speer, das auf der Umschlaginnenseite des Buches 'Bauhaustapete' abgedruckt ist: "Wir berieten über Tapeten, Vorhänge und Farben; der junge Kreisleiter (gemeint ist Karl Hanke, NSDAP) wählte auf meinen Vorschlag hin Bauhaustapeten, obwohl ich ihn darauf hingewiesen hatte, dass dies 'kommunistische' Tapeten seien. Er aber erledigte diesen Hinweis mit grandioser Handbewegung: 'Wir nehmen das Beste von allen, auch von den Kommunisten.' Er sprach damit aus, was Hitler und sein Stab schon seit Jahren betrieben: ohne Rücksicht auf Ideologie von überall her das Erfolgsversprechende zusammenzusuchen, ja sogar ideologische Fragen nach ihrer Wirkung auf den Wähler zu entscheiden" (SPEER 1931, aus: Albert SPEER: Erinnerungen, Berlin 1993; in: TAPETENFABRIK GEBR. RASCH GMBH & CO.; STIFTUNG BAUHAUS DESSAU 1995, Umschlaginnenseite). Die Bauhaustapeten werden an höchster Stelle verwendet, u. a. in der von Jobst SIEDLER gebauten Reichskanzlei und selbst im 'Braunen Haus' der NSDAP in Osnabrück (vgl. Renate SCHEPER 1995, 94⁹).

9 Scheper verweist auf einen Beitrag in der Hannoverschen Zeitung vom 11.09.1932.

RASCH setzt sich dafür ein, dass die Bauhaustapete unter ihrem bisherigen Namen weiter verkauft wird. Er erreicht mit einem Urteil des Magdeburger Landgerichts, dass die Bauhaus-Kollektion nicht als 'entartet' bezeichnet werden darf. MÖLLER beschreibt einen weiteren Schritt, der aus damaliger unternehmerischer Sicht geschickt, aus heutiger Perspektive jedoch als sehr zweifelhaft erscheint: RASCH gewinnt im Jahre 1934 SCHULTZE-NAUMBURG zur Mitarbeit, der mittlerweile eine führende Rolle in Fragen zur nationalsozialistischen Kultur- und Rassenpolitik übernommen hat: "Um auch über den letzten Verdacht erhaben zu sein, dass die Bauhaustapete mehr als nur eine geschäftliche Beziehung zwischen der Hannoverschen Tapetenfabrik und dem Bauhaus verkörperte, teilte das Goldene RASCH-Buch den Kunden mit: 'Die Bauhauskarte 1934 erscheint jetzt unter unserer eigenen Regie und ist grundlegend umgestaltet'. RASCH tauschte in größerem Umfang die diffizilen Effekttapeten gegen vergrößerte Gaufragen in minder qualitätvoller Farbgebung. Zwischen dieser Produktion der Bauhaustapete nach werkseigenen Entwürfen und den kleingemusterten Tapeten der ersten [von SCHULTZE-NAUMBURG entworfenen; d. Verf.] Weimartapete bestand kein wesentlicher Unterschied. [...] die Verkaufszahlen belegten, dass die klare Trennung der gestalterischen Positionen den gemeinsamen Erfolg des Programms Bauhaus – Weimar – May förderte. Die drei Kollektionen traten nun in der Werbung als Troika einer zeitgenössischen Wohnungsausstattung auf: Die Bauhaustapete stand für die neutrale Gepflegtheit, die Weimartapete für die stilreine und festliche Repräsentation des Herrn, die Maytapete für die leichte, duftige Art und die persönliche Note der Frau" (MÖLLER 1995, 55).

Die weitere Entwicklung bedeutet zwar den Erhalt des Produktes Bauhaustapete über die Zeit des nationalsozialistischen Regimes hinaus. Der mit der Tapete verbundene hohe sozial-ethische Anspruch an eine zeitlose Gestaltung wird jedoch durch die Anstrengungen RASCHs in eine marktbeständige Neutralität verkehrt. Bezug nehmend auf Werbeanzeigen aus dem Jahre 1935 beurteilt MÖLLER die weitere Vorgehensweise von RASCH folgendermaßen: "Unmissverständlich griff RASCH die ursprünglich von Gropius intendierte Einheit von Kunst und Technik auf, überließ ihre Umsetzung jedoch nicht mehr den Architekten, sondern legte sie nun in die Hände der Kaufleute" (a. a. O., 74).

Bis 1940/1941 werden dem Bestand neue Muster hinzugefügt. Seit Anfang der 1950er Jahre werden die Bauhaustapeten bis in die Gegenwart hinein in der Firma RASCH gedruckt.

4.4.2 Entwicklung bis heute

Wie beschrieben, ist das Vorgehen von RASCH in Bezug auf den Erhalt des Produktnamens 'Bauhaustapete' durchaus zwiespältig zu sehen. MÖLLER gibt allerdings zu bedenken, dass die Fortführung des Produktes nicht mit den späteren, "teilweise zwielichtigen Werbemethoden vieler Unternehmer zu vergleichen [ist], ihre Produkte unter dem irreführenden Namen 'Bauhaus' anzupreisen" (MÖLLER 1995, 56).

Auch die Beispiele aus der abgebildeten Tapetenkollektion lassen Zweifel zu, ob es sich tatsächlich um eine konsequente Weiterentwicklung der Bauhaustapete durch die Firma RASCH handelt. Dagegen spricht, abgesehen von dem fehlenden Namen des Herstellers, die Zusammenstellung mit zwei weiteren stark, teilweise groß gemusterten Tapetenkarten mit anderem Namen. Die überwiegend kleine, zurückhaltende Strukturierung und Farbigkeit derjenigen Tapeten, die den Namen 'Bauhaus' tragen, weisen dennoch darauf hin, dass es sich um eine Nachfolgekarte des Originals handeln könnte. Letztendlich überzeugt die Übereinstimmung mit mehreren Abbildungen und mit der Jahreszahl in einem Beitrag in der Zeitschrift 'Werk und Zeit' aus dem Jahre 1955 (vgl. WINGLER 1955, o. S.). Die Tapetenkollektion mit dem Titel 'Die schlichte Wand' enthält drei verschiedene Karten:

a) Tapeten mit dem Namen 'Bauhaus', die deutliche Ähnlichkeit mit den ursprünglichen Entwürfen der Bauhaustapete aufweisen. Auffällig ist dagegen eine kleingemusterte Tapete mit gezeichneten roten und gelben Halbkreisen, Punkten und Strichen. Sie hebt sich von den weiteren Tapeten besonders durch ihre unruhige Wirkung ab.



Abb. 8 Tapeten aus der Karte 'Bauhaus' in der Tapetenkollektion 'Die schlichte Wand', 1955, vermutlich von TAPETENFABRIK GEBR. RASCH herausgegeben (Sammlung BAABE-MEIJER)

b) Die Karte 'Kleinstmuster' hat mit den ursprünglichen Bauhaustapeten nur eine zurückhaltende Farbigkeit gemeinsam. Unruhige grafische Strukturen, Punktmuster, gar Blumenmuster stehen den Gestaltungsgrundsätzen des Bauhauses deutlich entgegen.



Abb. 9 Tapeten aus der Karte 'Kleinstmuster' in der Tapetenkollektion 'Die schlichte Wand', 1955

c) Die Musterung der dritten Karte 'Jünger Westen' besteht überwiegend aus gezeichneten, geometrischen Formen. Die Muster sind teilweise großformatig, bunt und wirken im Ganzen unruhig.



Abb. 10 Tapeten aus der Karte 'Junger Westen' in der Tapetenkollektion 'Die schlichte Wand', 1955

Die beschriebene Kollektion erscheint 25 Jahre nach Herausgabe der ersten Bauhaustapete. WINGLER lobt die entstandene Tapetenkarte als einen Fortschritt in gestalterischer und technologischer Sicht: "Die moderne Tapete ist eine linear komponierte, schmückende Graphik, die sich der Architektur einordnet und sie mit adäquaten bildnerischen Mitteln ergänzt. [...] Die vom Bauhaus aufgezeigten Möglichkeiten werden von Dr. RASCH und seinen künstlerischen und wissenschaftlichen Mitarbeitern minutiös untersucht. Die Haut der Wand wird sozusagen abgehoben und mikroskopiert, Farbpsychologen werden befragt. Es wird mehr, mehr als früher, systematisch experimentiert. [...] Die gute moderne Tapete exemplifiziert das Prinzip der Werkerechtigkeit" (WINGLER 1955, o. S.).

Die Karte 'Kleinmuster' überflügelt 1954 die Bauhaus-Karte, an deren Gestaltung SCHEPER in den Jahren 1952/53 und 1953/54 mitgewirkt hat. Renate SCHEPER belegt anhand eines Briefes von RASCH an Hinnerk SCHEPER aus dem Jahr 1956, dass sich die von Scheper bevorzugten Muster und ihre Farbstellung offenbar nicht durchsetzen ließen (vgl. Renate SCHEPER 1995, 97). So ist es wenig erstaunlich, dass SCHEPER die, u. a. von WINGLER geäußerte (s. o.), positive Einschätzung der entstandenen Karte nicht teilt. Renate SCHEPER zitiert aus einem seiner Briefe an RASCH (1956): "Die Bauhaus-Karte hat mich zutiefst deprimiert" (ebd.).

Nicht nur die Bauhaustapeten selbst, auch die Idee, einen Entwurfswettbewerb zu veranstalten, wird in der ersten Hälfte der 1950er Jahre aufgegriffen: Im Jahre 1954 schreibt der 'Verband deutscher Tapetenfabrikanten' einen Wettbewerb für alle Studierenden an westdeutschen Kunstakademien,

Werkkunstschulen und Technischen Hochschulen aus, an dem sich 28 Schulen beteiligen. Mitglieder der Jury sind u. a. Otto Bartning und Emil RASCH. Es werden 22 Entwürfe preisgekrönt, die überwiegend strukturelle Musterungen von intensiver Farbigkeit aufweisen (WERK UND ZEIT 1955, 2, ohne Verf.).

Bis heute ist die Firma RASCH alleiniger Hersteller von Bauhaustapeten nach Originalentwürfen. Die Kollektion aus dem Jahre 1999 enthält die seit Jahrzehnten bewährten Tapeten nach zwei Original-Entwürfen von Hermann Fischer sowie zwei Entwürfe von Walter Gropius, ferner weitere neue Tapeten nach Entwürfen aus der ersten Bauhauskollektion 1930. Als Entwerfer für letztere wird das Bauhaus Dessau genannt. Die Tapeten sind der gegenwärtigen technologischen Entwicklung angepasst. Das Trägermaterial ist nicht mehr der einfache Papierträger, sondern ein hochwertiges Spezialvlies. Dieses weist besondere Eigenschaften auf, u. a. Dimensionsstabilität, einfache Verarbeitbarkeit und eine Haarrisse überbrückende Wirkung. Der Farbauftrag erfolgt dreidimensional in Relief-Technik (vgl. TAPETENFABRIK GEBR. RASCH 1999, o. S.).

Die aktuelle Kollektion 'bauhaus 2004' beinhaltet u. a. Tapeten, die auf Originalentwürfen von Walter GROPIUS basieren. Die technischen Eigenschaften entsprechen der vorangegangenen Kollektion (vgl. TAPETENFABRIK GEBR. RASCH 2001, o. S.)

Die Zielgruppe für die heutigen Bauhaustapeten ist jedoch eine andere als in der Zeit der Weimarer Republik: Vorwiegend sind es Kunst- und Design-Interessierte, Architekten und Innenarchitekten, die die inzwischen keinesfalls mehr preisgünstigen Tapeten zumeist für den Eigenbedarf und für Privataufträge erwerben: Die ab 1.1.2001 gültige Preisliste bezeichnet 41 verschiedene Varianten mit dem Verkaufspreis von DM 30,50 pro Rolle (vgl. ebd.). Damit gehört die Bauhaustapete heute zur gehobenen Preisklasse.

5 Schlussbemerkungen

Mit diesem Beitrag wird auf ein Produkt aus dem Bauhaus der Weimarer Republik aufmerksam gemacht, das in der Fachliteratur nur wenig beachtet worden ist. Doch gerade am Beispiel der Bauhaus-Tapeten können die Anliegen und Zielsetzungen, die Gestaltungsgrundsätze von Mitarbeitern im Dessauer Bauhaus verdeutlicht werden.

Die von MEYER formulierte Forderung 'Volksbedarf statt Luxusbedarf' wird ebenso klar umgesetzt wie das zuvor von GROPIUS proklamierte Ziel 'Kunst und Technik – eine neue Einheit'. Die industriell hergestellten, preisgünstigen Tapeten sind insbesondere auf die Bedürfnisse der Bewohner in Siedlungsbauten in der Weimarer Republik abgestimmt und werden in diesen Bauten auch in größeren Mengen verarbeitet, wie die Verkaufszahlen der Tapeten zeigen.

Am Beispiel Tapeten wird deutlich, welche Aufgaben die farbige Wandgestaltung in der Architektur in der zweiten Hälfte der 1920er Jahre unter dem Einfluss von Hinnerk SCHEPER als Leiter der Werkstatt für Wandmalerei übernehmen soll. Diese Sichtweise unterscheidet sich deutlich von derjenigen seiner Vorgänger und steht auch der Auffassung der Direktoren Gropius und MIES VAN DER ROHE entgegen.

Die Art und Weise, wie die Bauhaustapeten als Prototypen für ein industrielles Massenprodukt in gemeinsamer Zusammenarbeit zwischen Studierenden und Mitarbeitern des Bauhauses und Mitarbeitern der Tapetenfabrik RASCH vom Entwurf bis hin zur Serienfertigung entwickelt worden sind, ist ein außergewöhnliches Beispiel für berufliche Bildung. Nahezu alle Stufen der Entwicklung, ausgehend vom künstlerischen Entwurfsprozess, der in Form eines Wettbewerbs organisiert wird, über die Vorbereitung zur Produktion in der Fabrik selbst bis hin zur Mitgestaltung einer für den Verkauf notwendigen Werbekampagne werden von den Studierenden nicht nur nachvollzogen: Sie sind entscheidend daran beteiligt. Auch der letzte Schritt, die handwerkliche Verarbeitung des industriell hergestellten Produkts durch Maler, Tapezierer und Raumgestalter, wird von ihnen durchgeführt, u. a. in den von MEYER entworfenen Laubengang-

häusern in der Reihenhaussiedlung Dessau-Törten (vgl. ENGELMANN/SCHÄDLICH 1991, 93 f.).

Der Umstand, dass die Meister und die Studierenden am Bauhaus bis zum Ende der 1920er Jahre über keinerlei Erfahrung sowohl in der Gestaltung von als auch im handwerklichen Umgang mit Tapeten verfügten, erscheint im Nachhinein insbesondere aus berufspädagogischer Sicht außerordentlich günstig. MEYER, SCHEPER und die Studierenden haben sich darauf eingelassen, ihre bisherigen Vorstellungen, Ansprüche und Ideen mit für sie weitgehend unbekannten Bedingungen eines industriellen Herstellungsprozesses zu konfrontieren. Sie hatten Gelegenheit, den Prozess der Tapetenherstellung mitzugestalten und umgekehrt den gestalterischen Entwurfsprozess auf die Erfordernisse industrieller Serienfertigung einzustellen. Gemeinsam mit denjenigen, die anschließend die Produktion durchführten, wurde geplant, ausprobiert und revidiert. Nur durch gegenseitiges Verständnis und durch Zugeständnisse konnte dieses Projekt erfolgreich realisiert und letztlich auch zu wirtschaftlichem Erfolg geführt werden.

Heute können mit Hilfe der Entwicklungsgeschichte der Bauhaustapete Zusammenhänge zwischen gestalterischem Entwurf, technologischen Anforderungen und industrieller Produktion herausgearbeitet werden, die auch für die Entwicklung des Industriedesigns bedeutsam sind.

Mit der heutigen Bauhaustapete ist nach wie vor ein hoher Anspruch in gestalterischer und technologischer Hinsicht verbunden. Der ursprünglich dahinter stehende soziale Anspruch, das dahinter stehende Konzept der Aufgaben von Farbe in der Architektur, aber auch Aspekte damit verbundener berufspädagogischer Arbeit werden erst durch eine Betrachtung ihrer Geschichte deutlich erkennbar.

Literatur

BAABE, Sabine: Moderne Wandgestaltung in Wohnräumen der zwanziger Jahre. Eine Analyse zur Akzeptanz der Bauhaus-Vorstellungen im Malerhandwerk der Weimarer Republik. Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der ersten Staatsprüfung für das Lehramt an der Oberstufe/Berufliche Schulen. Hamburg 1993

BAUHAUS DESSAU: arbeitsplan der wandmalerei. (leitung: hinnerk scheper). Druckblatt, undatiert (zwei Seiten). Stiftung Bauhaus Dessau, Schriftenarchiv, Inventarnummer: I 16781 D, vermutlich 1925–1926

- DROSTE, Magdalena (Hrsg. BAUHAUS-ARCHIV BERLIN): Bauhaus 1919–1933. Köln: Benedikt Taschen Verlag GmbH 1991
- DÜCHTING, Hajo; STIFTUNG BAUHAUS DESSAU: Farbe am Bauhaus: Synthese und Synästhesie. Berlin: Gebr. Mann, Dessau: Stiftung Bauhaus Dessau, 1996
- ENGELMANN, Christine; SCHÄDLICH, Christian: Die Bauhausbauten in Dessau. Berlin: Verlag für Bauwesen 1991
- FIEDLER, Jeannine; FEIERABEND, Peter: Bauhaus. Köln: Könemann 1999
- FISCHLI, Hans: Rapport. Zürich: Orell Füssli 1978
- GROPIUS, Walter: Manifest und Programm des Bauhauses von 1919. Reproduktion in: DROSTE 1991, 18–19
- GROPIUS, Walter: Grundsätze der Bauhausproduktion. Druckblatt, herausgegeben vom Bauhaus Dessau im März 1926. In: WINGLER, 2002, 120
- HAHN, Peter: Zu diesem Buch. In: TAPETENFABRIK GEBR. RASCH/STIFTUNG BAUHAUS DESSAU 1995, 7–9
- HERZOGENRATH, Wulf: Werkstätten – Wandgestaltung. In: HERZOGENRATH, Wulf (Hg., Mitarbeit KRAUS, Stefan): bauhaus utopien. Arbeiten auf Papier. Stuttgart: Edition Cantz 1988, 169–188
- KANDINSKY, Wassily: Die Arbeit in der Wandmalerei des Staatl[ichen] Bauhauses. Anlage zum Meisterratsprotokoll vom 4.4.1924. In: Staatliches Bauhaus Weimar: Die Meisterratsprotokolle des Staatlichen Bauhauses Weimar: 1919 bis 1925. Hrsg. von Volker WAHL. Bearb. von Ute ACKERMANN. Weimar: Verlag Hermann Böhlau Nachfolger 2001 (Veröffentlichungen aus Thüringischen Staatsarchiven; 6)
- MEILCHEN, Joachim: Das 'Bauhaus' und die Tapete. In: Objekt: Fachzeitschrift für Innenausbau. Heft 7/8 1986, 106–112
- MEYER, Hannes: Bauhaus Dessau, Erfahrungen einer polytechnischen Erziehung. Erstveröffentlichung in der Zeitschrift 'Edificación', Mexiko-Stadt, 5 (1940) 34, Juli-Sept., 13–28. In: Museumspädagogischer Dienst Berlin: Materialien zum Bauhaus 6, Beilage Dokumente. Dokument 4. Berlin 1989, 8–12

- MÖLLER, Werner: 'Wer nicht wagt, der nicht gewinnt.' Strategien zur Bauhaustapete. In: TAPETENFABRIK GEBR. RASCH/STIFTUNG BAUHAUS DESSAU 1995, 21–56; 74
- SCHEPER, Hinnerk: Wie die Bauhaus-Tapete entstand. In: Sonderbeilage Werkbericht zu Werk und Zeit: Monatszeitung des Deutschen Werkbundes. 4. Jahrgang Nr. 2, Düsseldorf 1955 (o. S.)
- SCHEPER, Renate: Wandmalerei und Tapete. In: TAPETENFABRIK GEBR. RASCH/STIFTUNG BAUHAUS DESSAU 1995, 87–97
- STRUVE, Klaus: Die berufspädagogische Fachrichtung Bau- und Gestaltungstechnik im Spannungsfeld von Pädagogik und Fachwissenschaft. In: Die berufsbildende Schule 48 (1996) 4, 133–140
- STRUVE, Klaus: Die Gestaltung von Lichtströmen in Arbeits- und Lebensräumen. Innovative Leistungen der Firma Körting & Mathiesen. In: BINROTH, Justus A.; HEISE, Katrin; KLEINE, Peter M. u. a. (Hrsg.): Bauhausleuchten? Kandemlicht! Die Zusammenarbeit des Bauhauses mit der Leipziger Firma Kandem. Stuttgart, New York: Arnoldsche Verlagsanstalt 2003, 56–63
- TAPETENFABRIK GEBR. RASCH GMBH & CO; STIFTUNG BAUHAUS DESSAU: Bauhaustapete. Reklame und Erfolg einer Marke. Köln: DuMont 1995
- TAPETENFABRIK GEBR. RASCH GmbH & Co.: Tapetenkarte Bauhaus 2004. Bramsche 2001
- THÜMMLER, Sabine: Architektur versus Tapete – Siedlungstapeten und Bauhaus. In: TAPETENFABRIK GEBR. RASCH GMBH & CO., BRAMSCH; STIFTUNG BAUHAUS DESSAU 1995, 11–19
- THÜMMLER, Sabine: Die Werkstatt für Wandmalerei. In: FIEDLER/FEIERABEND 1999, 452–461
- THÜMMLER, Sabine (1999a): Edle Schlichtheit von der Rolle – die Bauhaustapeten. In: FIEDLER/FEIERABEND, 462–465
- WERK UND ZEIT (o. Verf.): 'Tapeten für morgen'. Monatszeitung des Deutschen Werkbundes. 4. Jahrgang Nr. 2, Düsseldorf 1955, 2
- WICK, Rainer: Bauhaus-Architektur und Farbe. In: 3. Internationales Bauhaus-Kolloquium. 5.–7. Juli 1983, Hochschule für Architektur und Bauwesen Weimar. 483–487

- WICK, Rainer: Bauhaus. Kunstschule der Moderne. Ostfildern-Ruit: Hatje Cantz 2000
- WINGLER, Hans Maria: 25 Jahre Bauhaus-Tapete. In: Sonderbeilage Werkbericht zu Werk und Zeit: Monatszeitung des Deutschen Werkbundes. 4. Jahrgang Nr. 2, Düsseldorf 1955 (o. S.)
- WINGLER, Hans Maria: Bauhaus-Archiv. Museum für Gestaltung. Sammlungs-Katalog. Berlin 1981.
- WINGLER, Hans M.: Das Bauhaus. 1919–1933. Weimar – Dessau – Berlin und die Nachfolge in Chicago seit 1937. Unveränderter Nachdruck der 2., erw. Aufl. Köln: DuMont 2002
- WOLSDORFF, Christian: Die Werkstatt für Wandmalerei. In: Bauhaus-Archiv, Berlin (Hg.): Experiment Bauhaus. Berlin: Kupfergraben Verlagsgesellschaft mbH 1988, 282–310

Tapetenkarten:

- TAPETENFABRIK GEBR. RASCH (vermutlich): Tapetenkollektion 'Die schlichte Wand', Tapetenkarten 'Bauhaus', 'Kleinmuster', 'Junger Westen'. Bramsche 1955 (Sammlung BAABE-MEIJER)
- TAPETENFABRIK GEBR. RASCH GmbH & Co.: Tapetenkarte Bauhaus 2004. Bramsche 2001 (Sammlung BAABE-MEIJER)

Weise-Barkowsky, Gabriele, Dr., Studienrätin und Redakteurin von *bwp@*,, Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, www.bwpat.de, post@gabi-weise.de