

Institutionen und sozialer Wandel: Die Entwicklung der beruflichen Bildung in Deutschland¹

Kathleen Thelen

1 Vorwort

Der besondere Beitrag Wolfgang Streecks zur Literatur über die politische Ökonomie der fortgeschrittensten industriellen Demokratien besteht in der Analyse der gesellschaftlichen Grundlagen, auf denen zentrale politisch-ökonomische Institutionen beruhen. Suggestieren funktionalistische Ansätze, dass Gesellschaften Lösungen für die verschiedenen Probleme kollektiven Handelns, mit denen sie konfrontiert sind, hervorbringen werden, so bietet im Gegensatz dazu Streecks Werk eine soziologisch fundierte Alternative, die hervorhebt, dass die Kreation und Reproduktion der institutionellen Architektur, innerhalb deren die kapitalistische Produktion organisiert wird, Gegenstand von politischen Auseinandersetzungen und Verteilungskonflikten ist.

Einige der erklärungsstärksten und dauerhaftesten Einsichten, die aus Streecks Forschertätigkeit hervorgegangen sind, haben ihren Ursprung in einem tiefen Verständnis der Struktur und der Funktionsweise der deutschen politischen Ökonomie. Auf der Basis einer intensiven Beschäftigung mit dieser Thematik konnte Streeck die Logik und Funktionsweise eines sehr viel umfassenderen Modells darlegen, das er als diversifizierte Qualitätsproduktion bezeichnete, und den besonderen Beitrag der beruflichen Bildung zu diesem Modell in den Blick rücken. Inspiriert von Streecks wegweisender Arbeit zum Einfluss beruflicher Qualifikationen und in demselben Geist gelehrter Forschertätigkeit, soll in dem vorliegenden Kapitel versucht werden, mit Hilfe einer sorgfältigen Analyse der Entwicklung des deutschen Ausbildungssystems allgemeine Einsichten in die Prozesse und Mechanismen zu gewinnen, durch die sich Institutionen mit der Zeit entwickeln.

¹ Dieser Beitrag bündelt Material aus verschiedenen Kapiteln meines Buches *How Institutions Evolve: The Political Economy of Skills in Germany, Britain, the United States and Japan* (New York: Cambridge University Press, 2004); er ist eine gekürzte Version des bereits veröffentlichten Kapitels »Institutions and Social Change: The Evolution of Vocational Training in Germany« aus: Ian Shapiro/Stephen Skowronek/Daniel Galvin (Hrsg.), *Rethinking Political Institutions: The Art of the State* (New York: New York University Press, 2006). Der Nachdruck des Textmaterials erfolgt mit Genehmigung von Cambridge University Press und von New York University Press.

Insbesondere werden in diesem Kapitel zentrale Trends innerhalb der Evolution von Berufsbildungsinstitutionen in Deutschland vom späten 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart untersucht, um vor diesem Hintergrund Fragen des sozialen und institutionellen Wandels zu betrachten. Während frühere Generationen der Institutionenanalyse vor allem die Auswirkungen verschiedener institutioneller Konfigurationen auf die öffentliche Politik und andere Ergebnisse in den Blick nahmen, haben immer mehr Untersuchungen ihre Aufmerksamkeit auf die Frage gerichtet, wie Institutionen selbst sich über die Zeit entwickeln und einer Evolution unterliegen (zum Beispiel Clemens/Cook 1999; Pierson 2004; Greif/Laitin 2004).

Zur Konzeptualisierung von Wandel stützen sich die beiden in der Politikwissenschaft prominentesten Ansätze der Institutionenforschung – der Rational-Choice-Institutionalismus und der historische Institutionalismus – bevorzugt auf ein Modell des *punctuated equilibrium*. Von Stephen Krasner (1988) als Anleihe aus der Evolutionsbiologie übernommen, geht dieses Modell davon aus, dass auf Momente der »Offenheit« und raschen Innovation lange Phasen institutioneller Stasis oder »Trägheit« folgen. Das Modell betont die Diskontinuität des Wandels, daher tendiert es dazu, analytisch strikt zwischen der Untersuchung institutioneller Innovation (die gewöhnlich Folge eines exogenen »Schocks« ist) und institutioneller Reproduktion zu trennen. Das Modell wird manchmal ins Feld geführt, wenn behauptet wird, dass an institutionellen Entscheidungspunkten Kontingenz und Akteurhandeln von Bedeutung sind und – umgekehrt – in Perioden institutioneller Stabilität oder Stasis der Struktur das Primat gegenüber dem Akteurhandeln zukommt (zum Beispiel Katznelson 2003; Swidler 1986).

Meine Analyse lässt die analytische Brauchbarkeit von Modellen, die sich in erster Linie auf das Konzept eines *punctuated equilibrium* stützen, zweifelhaft erscheinen. Institutioneller Wandel ist durchaus manchmal abrupt und diskontinuierlich, sehr oft ist er das aber auch nicht. Der Vorstellung, Perioden von Stasis wechselten sich ab mit rapidem, radikalem Wandel, steht entgegen, dass es über vorgebliche »Wendepunkte« in der Geschichte hinaus oft zu viel Kontinuität zu geben scheint *und* zu viel graduellen Wandel unter der Oberfläche anscheinend stabiler formaler institutioneller Arrangements. Eine Untersuchung der Evolution deutscher Berufsbildungsinstitutionen bietet eine Gelegenheit, beide Aspekte zu erforschen, und dient als die Basis zur Ausarbeitung einer alternativen Perspektive auf institutionelle Stabilität und institutionellen Wandel, die die Rolle politischer Koalitionen in den Blick nimmt. Meine These ist, dass sich die Entwicklung von Institutionen am besten als ein Prozess verstehen lässt, bei dem unter sozialen und politischen Akteuren Unterstützung für den Aufbau, die Umgestaltung oder die Weiterführung spezifischer institutioneller Arrangements mobilisiert wird. Institutionen unterliegen nicht (oder gewiss nicht nur)

einer von Zeit zu Zeit stattfindenden Neuaushandlung (nämlich dann, wenn sie jeweils an einen historischen »Wendepunkt« gelangen), sondern sie sind der Gegenstand fortlaufender politischer Konflikte. Institutionen entwickeln sich in dem Maße, wie Verschiebungen in den politischen Koalitionen, auf denen sie beruhen, Änderungen in der Form, die diese Institutionen annehmen, und in den Funktionen, die sie in der Gesellschaft erfüllen, veranlassen oder erzwingen – Änderungen, die manchmal abrupt und diskontinuierlich, häufiger jedoch inkrementell und kumulativ sind.

2 Die berufliche Bildung in Deutschland – eine Fallstudie

In der Literatur zur politischen Ökonomie wird das deutsche Regime der beruflichen Bildung für gewöhnlich als Musterbeispiel eines »kollektivistischen« Ausbildungssystems hingestellt, das eine Reihe schwieriger Koordinationsprobleme löst, die Bildungsregimen des Privatsektors in der Regel zu schaffen machen. Darüber hinaus ist – und dies wurde von Streeck in einer berühmten These dargelegt – das berufliche Bildungssystem des Landes ein entscheidender (und vielleicht der wesentliche) Faktor in einem Produktionssystem, das um »diversifizierte Qualitätsproduktion« herum organisiert ist und bei dem es gelingt, starke Gewerkschaften mit einer starken Leistung auf den Produktionsmärkten der Welt auszusöhnen (Streeck 1989, 1991).

Hier steht man jedoch vor einem Rätsel, denn wenn man zurückblickt, stellt man fest, dass die zentrale institutionelle Innovation, um die herum das deutsche System schließlich aufgebaut wurde, ein 1897 von einer autoritären Regierung verabschiedetes Gesetz war, das zum Ziel hatte, eine reaktionäre Handwerkerklasse (bestehend aus Handwerksmeistern mit wenigen Beschäftigten) zu stärken, die als ein politisches Bollwerk gegen die rasch immer mächtiger werdende und radikale Arbeiterbewegung dienen konnte. Dieses Gesetz sollte sich als entscheidend dabei herausstellen, eine Form betrieblicher Lehrlingsausbildung zu stabilisieren, die in anderen Ländern in billige Kinderarbeit abglitt. Allerdings hatte man bei der Gestaltung dieser Institutionen ursprünglich nicht die wirtschaftlichen Interessen der Industrie im Sinn gehabt (tatsächlich war die Industrie sogar ausgeschlossen), und ganz gewiss hatte man dabei nicht die Ausöhnung der Gewerkschaften mit dem deutschen Produktionsregime zum Ziel.

Wie ist es dazu gekommen? Nicht, so erweist es sich, indem die alten Institutionen vollständig zerschlagen und durch neue ersetzt wurden. Denn eines der auffälligsten Merkmale des Systems ist die Beständigkeit von Kernelementen, selbst angesichts einer Reihe recht einschneidender »Brüche« im Verlauf des 20.

Jahrhunderts – wozu in diesem Fall die Niederlage in zwei Weltkriegen, ausländische Besatzung sowie mehrere Regimewechsel, einschließlich der Phase des Faschismus, gehören. Damit lautet die Frage, die vor dem Hintergrund zahlreicher *Punctuated-Equilibrium*- oder *Critical-Juncture*-Theorien zu stellen wäre: Wie ist es diesen Institutionen angesichts des schieren Ausmaßes dieser zäsurhaften Ereignisse und Entwicklungen eigentlich überhaupt gelungen, bis in die Gegenwart fortzubestehen?

Will man die Kontinuitäten verstehen, dann bieten die von Pierson (1993, 2004) und anderen vorgebrachten Thesen des positiven Feedbacks einen nützlichen Ausgangspunkt, denn diese Theorien geben, wie sich herausstellen wird, großen Aufschluss darüber, wie sich zentrale Akteure herausbildeten und welche besonderen Strategien sie im Hinblick auf die berufliche Bildung verfolgten. In dem vorliegenden Fall trug das Bestehen eines vom Handwerkssektor monopolisierten Ausbildungssystems in Deutschland zusätzlich zum Sieg und zur Konsolidierung der industriellen Gewerkschaftsbewegung bei, da sich die Arbeiterbewegung angesichts dieses Systems keinerlei Hoffnung auf die Kontrolle des Qualifikationsmarktes machen konnte. Von noch größerer Tragweite war es, dass die Gewerkschaften, in dem Maße, wie sie in Deutschland immer stärkeren Zulauf durch Arbeitnehmer erhielten, die ihren Berufsabschluss im Rahmen des Handwerkssystems erworben hatten, ein starkes Interesse daran entwickelten, ein System, dem sie sich ursprünglich widersetzt hatten, zu demokratisieren, statt es abzuschaffen. Damit illustriert der deutsche Fall nachdrücklich, wie Feedback-Effekte, die durch die Funktionsweise bestimmter Institutionen in Gang gesetzt werden, angrenzende Bereiche so beeinflussen, dass diese Institutionen stabilisiert werden (Pierson 1993).

Würde man sich bei seiner Darstellung jedoch allein auf positive Feedback-Effekte stützen, so entgingen einem viele interessante und wichtige Aspekte, die dabei eine Rolle gespielt haben, wie diese Institutionen auch durch politische Auseinandersetzungen und insbesondere durch die Integration von Gruppen transformiert wurden, deren Rolle im System zu dem Zeitpunkt der Gründung dieser Institutionen nicht vorhergesehen wurde. Durch die ursprüngliche Gesetzgebung wurde ein Rahmen geschaffen, der nur für die Ausbildung im Handwerkssektor galt – unter Ausschluss der Industrie. Zentrale qualifikationsabhängige Branchen, wie die Metallverarbeitung und der Maschinenbau, waren gezwungen, sich bei der Entwicklung ihrer eigenen Ausbildungsverfahren diesen Institutionen anzupassen. In den Jahren der Weimarer Republik bauten sie ein paralleles *industrielles* System auf, neben dem *Handwerks*-System, jedoch an diesem orientiert. Spannungen zwischen den beiden Systemen änderten den Gesamtpfad der institutionellen Entwicklung. Sie hatten zur Folge, dass sich das System von der dezentralisierten und ziemlich unsystematischen Ausbildung

entfernte, die für das ältere Handwerksmodell charakteristisch war, und einen viel höheren Grad an Zentralisierung, Normierung und Einheitlichkeit erreichte – Elemente, die heute als bestimmende Merkmale des deutschen Systems gelten.

Ebenso wichtig ist, dass die Funktion und die Rolle des beruflichen Bildungssystems in der deutschen politischen Ökonomie durch die schließlich erfolgte Integration der Arbeiterbewegung in mancher Hinsicht nennenswerte Änderungen erfuhr. Obwohl die SPD das Gesetz von 1897 abgelehnt hatte, führte die spätere (nach dem Zweiten Weltkrieg) Integration der Gewerkschaften in verschiedene quasistaatliche korporatistische Institutionen dazu, dass die Zielsetzungen dieser Institutionen umgestaltet wurden, während gleichzeitig die Gewerkschaften zu deren Reproduktion beitrugen, indem sie das System an neue wirtschaftliche und politische Bedingungen anpassten. Somit hing das Überleben der Institutionen nicht nur von positiven Feedback-Prozessen oder Trägheit ab, sondern auch von einem Prozess institutioneller Anpassung, mit dem Ziel, einflussreiche neue Akteure einzubinden und sich neuen, ökonomischen wie politischen, Imperativen zu stellen.

3 Die Entstehung und Entwicklung des deutschen Systems der beruflichen Bildung

Dieses Kapitel ist nicht der Versuch einer umfassenden Geschichte der Evolution des deutschen Ausbildungssystems,² vielmehr wird das deutsche System durch verschiedene Wendepunkte hindurch verfolgt, um zu dokumentieren, wie fortlaufende Neuaushandlungen der Form und des Umfangs der Berufsbildungsinstitutionen sich im Laufe der Zeit so kumulierten, dass sie deren politische und funktionale Transformation zur Folge hatten. Die hier vorgebrachte Darstellung betont diejenigen Aspekte, die Einsichten in beobachtete *Kontinuitäten* innerhalb des Systems angesichts abrupter Änderungen in der politischen und sozialen Landschaft bieten und die überdies *Änderungsformen* illustrieren, die zwar graduell sind, durch ihre Kumulation jedoch zu Transformation führen. Dabei gilt meine besondere Aufmerksamkeit zwei Akteuren – nämlich den Gewerkschaften und den qualifikationsintensiven Industriebetrieben (insbesondere dem organisierten Maschinenbau) – die sowohl für das Überleben als auch für die Transformation des Berufsbildungssystems in Deutschland eine Schlüsselrolle spielten. Keiner dieser Akteure gehörte zu der ursprünglichen Koalition, die hinter der Gründungsgesetzgebung von 1897 stand. Beide sollten jedoch

² Zu einer ausführlicheren historischen Darstellung siehe Thelen (2004).

zu überaus wichtigen »Trägern« des Systems werden, das sich aus dieser Gesetzgebung heraus entwickelte – wobei ihre Beteiligung jedoch gleichzeitig die Entwicklung dieser Institutionen in mancherlei Weise vorantrieb, die von deren Gründern ganz und gar nicht vorgesehen worden war.

Institutionelles Design: Die politischen Ursprünge des Systems der Lehrlingsausbildung

Der entscheidende Ausgangspunkt in Deutschland war die Ursprungsgesetzgebung von 1897, die ein System der Lehrlingsausbildung unter der Kontrolle des organisierten Handwerkssektors schuf. Der politische Hintergrund dieses Gesetzes war das enorme Erstarken der sozialdemokratischen Arbeiterbewegung im späten 19. Jahrhundert, durch das die »soziale Frage« für die Reichsregierung zu deren vordringlichstem Problem geworden war. Zusammen mit der besser bekannten Politik von Zuckerbrot und Peitsche (repressives Vorgehen gegen die Arbeiterbewegung und die frühzeitige Einführung einer umfassenden Sozialversicherung) war die Politik der Reichsregierung gegenüber dem Handwerkssektor eine dritte zentrale Antwort auf die Bedrohung durch die Sozialdemokratie (siehe zum Beispiel Volkov 1978: Kapitel 7; Winkler 1971). Das deutsche Handwerk hatte es geschickt verstanden, die Protektion der Konservativen zu gewinnen, indem es sich als die einzige politische Kraft dargestellt hatte, die dazu in der Lage war, dem schleichenden Liberalismus einerseits und der radikalen Arbeiterbewegung auf der anderen Seite Paroli zu bieten. Die damalige autoritäre Regierung ging auf ein solches Anerbieten bereitwillig ein und hatte ein starkes Interesse daran, einem gesunden konservativen kleingewerblichen Sektor als Bollwerk gegen politische Polarisierung und gegen die radikalen Bestrebungen der Arbeiterklasse den Rücken zu stärken.

Die Gesetzgebung war während der siebziger und achtziger Jahre des 19. Jahrhunderts den Interessen der Handwerkerschaft entgegengekommen, indem sie deren Zünften größere Befugnisse zur Regulierung der Lehrlingsausbildung und zur Schlichtung von Konflikten zwischen Meistern, Gesellen und Lehrlingen gewährte. In den neunziger Jahren waren den politischen Entscheidungsträgern dann allerdings die Schwächen von Innovationen, die sich an den freiwilligen Zünften orientierten, deutlich bewusst geworden, unterlagen diese doch den klassischen Problemen kollektiven Handelns und der Trittbrettfahrerei (Hansen 1997: 329–330). Hierauf reagierte man mit einer weitaus umfassenderen Regelung, nämlich mit dem Handwerkerschutzgesetz von 1897, durch das der Handwerkssektor die Organisation eines Netzes von Handwerkskammern mit Zwangsmitgliedschaft erhielt und das diesen Kammern weitreichende quasistaatliche Vollmachten zur Regulierung der Inhalte und der Qualität der Lehrlingsausbildung übertrug (zum Beispiel Hoffmann 1962: 11–12).

Mit diesem Gesetz wurde die betriebliche Ausbildung fest im Handwerkssektor verankert. Es gab nun ein anerkanntes, quasistaatliches und vor allem obligatorisches System zur Prüfung von Qualifikationen und zur Überwachung der Lehrlingsausbildung, so dass diese tatsächlich zu einem großen Teil in Handwerksbetrieben durchgeführt werden würde. Dies steht in scharfem Kontrast zu anderen Ländern, wie etwa Großbritannien, wo – angesichts fehlender verlässlicher Überwachungsmöglichkeiten (und auch im Kontext laufender Konflikte mit den Gewerkschaften über die Ausbildung) – die Lehrlingsausbildung an der Jahrhundertwende zu billiger »boy labour« verkam (Knox 1980; Childs 1990). Es deutet alles darauf hin, dass sich die deutsche Lehrlingsausbildung nach der Liberalisierung von 1869 ebenfalls in diese Richtung bewegte, aber das Gesetz von 1897 brachte »echten Fortschritt«, indem es dem mit der so genannten »Lehrlingszücherei« einhergehenden Problem der Ausbeutung zum Teil einen Riegel vorschob (Tollkühn 1926: 13; siehe auch Hansen 1997: 310, 380–385).

*Auswirkungen auf Arbeiterbewegung und Industrie: Zu den Folgen für die
Ausbildungspolitik in der Weimarer Republik*

Die Bedeutung dieses Ausbildungssystems machte sich weit über den Handwerkssektor hinaus bemerkbar und hatte spürbare Auswirkungen auf die Struktur und die Strategien sowohl der organisierten Arbeit als auch der Industrie. Für die Arbeiterbewegung bestand die wichtigste Konsequenz darin, sich von Organisationsstrategien, die versuchten, das Angebot an Fachkräften in der Wirtschaft zu kontrollieren, ein für alle Mal zu verabschieden. Der Deutsche Metallarbeiter-Verband, der sich bei seinem berühmten Kongress von 1891 für das Prinzip der Industriegewerkschaft entschieden hatte, blieb während seiner gesamten frühen Geschichte ganz eindeutig eine Organisation der Facharbeiter. Noch 1913 waren nur rund 20 Prozent der Mitglieder des Metallarbeiter-Verbandes un- oder angelernte Arbeiter (Domansky-Davidsohn 1981: 32). Der Rest bestand aus Facharbeitern, und getrennte Berufsgruppen behielten unter dem alles überspannenden Dach der Industriegewerkschaft ihre eigenen Identitäten. Noch 1919 spiegelten Lohnvereinbarungen (die verschiedene Tarife für unterschiedliche Berufe enthielten) diese Tatsache wider (Domansky-Davidsohn 1981: Kapitel 1; Mosher 2001: 291).

In vergleichender Perspektive lautet daher die Frage, die sich hier auftut: Warum hielten die Identitäten und weiter bestehenden beruflichen Bindungen der verschiedenen Beschäftigtengruppen in Deutschland die Facharbeiter nicht davon ab, sich mit den sozialdemokratischen Gewerkschaften zusammenzutun, die doch eindeutig das Industrieprinzip auf ihre Fahnen geschrieben hatten? Einer der Faktoren, die die Arbeiter davon abbrachten, den Weg der Berufsorganisa-

tion zu wählen (und damit einhergehende Strategien, die auf der Kontrolle von Arbeitsmärkten für Qualifikationen beruhten), war ganz eindeutig die Tatsache, dass sich die Expansion der Gewerkschaften in einem Kontext vollzog, in dem der »Raum« für die Regulierung von Qualifikationen bereits ziemlich unüberschaubar besetzt war – nämlich von den Handwerkskammern. Für die Zukunft der beruflichen Bildung war dies ausschlaggebend, denn es bedeutete, dass die Stärke der Arbeiterbewegung in Deutschland (ebenso wie in Großbritannien) wesentlich von den Qualifikationen abhing, über die ihre Mitglieder verfügten, wobei jedoch (anders als in Großbritannien) die Ausbildung selbst nicht Mittel des Klassenkampfes war, in der Form, dass die Gewerkschaften versuchten, die Lehrlingsausbildung zu begrenzen, um das Angebot an qualifizierten Arbeitskräften zu steuern.

Außerdem rekrutierten Deutschlands sozialdemokratische Gewerkschaften ihre Mitglieder in hohem Maße aus den Reihen der Gesellen, die ihre Ausbildung im Handwerkssektor erhalten hatten, die jedoch diesem Sektor den Rücken gekehrt hatten, um (in der Regel besser bezahlte) Arbeit in der Industrie anzunehmen. In der Phase der Frühindustrialisierung wurden die meisten gelernten Fabrikarbeiter direkt aus dem Handwerk abgeworben (Kocka 1986: 323–344; Lenger 1988: 160–162), und dieses bildete noch während des gesamten späten 19. Jahrhunderts und bis in die zwanziger Jahre des 20. Jahrhunderts hinein eine große Anzahl von Industriearbeitern aus. Schönhoven stellt fest, dass 1913 80 Prozent der Mitglieder des Deutschen Metallarbeiter-Verbandes (DMV) aus gelernten Berufsarbeitern bestand (Schönhoven 1979: 411). Auch auf der Führungsebene setzte sich der DMV in seiner Frühzeit aus einer »Gruppe von Männern [zusammen], die alle aus gelernten Berufen kamen« (Domansky-Davidsohn 1981: 30). In dem Maße also, wie die sozialdemokratischen Gewerkschaften in Deutschland immer stärkeren Zulauf von Facharbeitern erhielten, die ihren Gesellenbrief im Handwerkssystem erhalten hatten, entwickelten die Gewerkschaften ein starkes Interesse daran, dieses System nicht abzuschaffen, sondern stattdessen das System der betrieblichen Ausbildung, für das es stand, zu kontrollieren oder mitzugestalten.

Dass die Gewerkschaften in einem Ausbildungssystem, das sie nicht selbst geschaffen hatten, auf diese Weise eine Investition »erwarben« (ein »Feedback-Effekt«, der eine direkte Folge der Funktionsweise der Handwerksausbildung selbst war), liefert einen Teil der Erklärung dafür, wie dieses System einen ersten historischen Bruch überlebte: Deutschlands Niederlage im Ersten Weltkrieg und den damit einhergehenden, ziemlich abrupten Übergang zur Demokratie, verbunden mit der vollständigen Integration der Arbeiterklasse. Die erste (sozialdemokratische) Regierung der Weimarer Republik hatte ein überaus starkes Interesse daran, die gesamte Bandbreite der ökonomischen Institutionen, ein-

schließlich der beruflichen Bildung, zu reformieren. Bereits 1919 sprachen sich die Gewerkschaften dafür aus, den Handwerkskammern ihr Monopol zu entziehen und eine demokratischere Struktur einzuführen, wozu auch die paritätische Beteiligung der Gewerkschaften an der Aufsicht und Verwaltung der betrieblichen Ausbildung gehören sollte (Hoffmann 1962: 95–97; Schütte 1992: 31–33; Ebert 1984: 262).

In den Weimarer Jahren stellten sich die deutschen Gewerkschaften als bereitwillige Verbündete jener Teile des Kapitals heraus (und solche gab es, siehe unten), die sich aus eigenen Gründen Zugang zu dem Berufsbildungssystem verschaffen wollten, das für die Handwerksmeister geschaffen worden war und von diesen monopolisiert wurde. Es war dies keine Allianz, die in der Weimarer Zeit stabilisiert oder besiegelt werden konnte; wichtig ist jedoch, dass die deutschen Gewerkschaften selbst bereits sehr früh auf ein System der betrieblichen Ausbildung setzten. Daher verfolgten sie Strategien, die sich von denen sozialdemokratischer Gewerkschaften anderswo deutlich unterschieden, die eine tiefe Skepsis gegenüber allen Formen betrieblicher Ausbildung hegten und stattdessen für Arbeiter eine Berufsbildung befürworteten, die in öffentlich geführten Schulen durchgeführt werden sollte.

Für die Industrie hatte es nicht minder wichtige Implikationen gehabt, dass sich das Ausbildungssystem des Handwerks im späten 19. Jahrhundert konsolidiert hatte. Zunächst einmal war dies ein Vorteil, da sich die entstehenden Branchen der verarbeitenden Industrie in Deutschland auf einen relativ stetigen Strom an geprüften Facharbeitern aus dem Handwerkssektor verlassen konnten. Ab den neunziger Jahren des 19. Jahrhunderts begannen jedoch große Unternehmen in den meisten modernen und ausbildungsintensiven Industrien (Maschinenbaubetriebe wie die Maschinenfabrik Augsburg Nürnberg [MAN], Ludwig Loewe & Co., Borsig sowie Koenig & Bauer), sich darüber zu beklagen, dass die vom Handwerkssektor zur Verfügung gestellten Fachkräfte ihrem Bedarf in qualitativer wie in quantitativer Hinsicht nicht mehr genügten (Dehen 1928: 27–28; Tollkühn 1926: 14–16; von Behr 1981: 60–61).

Auf die von ihnen wahrgenommenen Unzulänglichkeiten der Berufsausbildung reagierten die Firmen, indem sie Strategien entwickelten, die darauf zielten, die Ausbildung in die Unternehmen selbst zu integrieren und ergänzend dazu die Berufsbildung zu einem Element der betrieblichen Sozialpolitik zu machen sowie interne Arbeitsmärkte aufzubauen. Anders als bei der traditionellen Meisterlehre (die darin bestand, dass der Lehrling vom Meister direkt in die praktische Tätigkeit eingewiesen wurde), sollten die Lehrlinge in etwas größeren Gruppen ausgebildet werden, und zwar, zumindest anfangs, außerhalb des Produktionsprozesses (zum Beispiel von Behr 1981). Die Idee war, Facharbeiter auszubilden und dann im Unternehmen zu halten, daher boten die Firmen eine

Kombination aus betrieblichen Ausbildungsprogrammen und weiterer betrieblicher Sozialpolitik mit dem Ziel, die Arbeiter an den Betrieb zu binden (Dehen 1928: 15–16, 75–77). Ein solches Vorgehen ähnelte sehr stark Strategien, die zu genau derselben Zeit in Japan verfolgt wurden und aus denen sich dort in der Folge ein stabiles alternatives, *unternehmensspezifisches* Ausbildungssystem entwickelte.

In Deutschland wurden den Vorreitern unter den Ausbildungsunternehmen im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert jedoch dadurch Fesseln angelegt, dass sie die Qualifikationen, die ihre Ausbildung verlieh, nicht beurkunden konnten. Nach 1897 konnte man in Deutschland seine Prüfung als »gelernter Arbeiter« nirgendwo anders als vor einer Handwerkskammer ablegen (siehe insbesondere Hansen 1997: 380–391). Zwar konnten große Maschinenbaubetriebe wie MAN oder Loewe angehenden Lehrlingen alle möglichen Privilegien und Vorteile bieten. Was sie jedoch nicht konnten, war, den Status und die Rechte zu verleihen, die mit der Abschlussprüfung durch die Handwerkskammern verbunden waren – etwas, auf das Jugendliche und insbesondere deren Eltern aufgrund der Möglichkeiten, die es auf dem Arbeitsmarkt insgesamt eröffnete, sehr großen Wert legten (Hansen 1997: 512; Pätzold 1989: 275; Schütte 1992: 84). Zwar trafen einzelne Industriefirmen manchmal Absprachen mit ihren örtlichen Handwerkskammern, damit diese ihre Lehrlinge prüften (Hansen 1997: 273–274; Lippart 1919: 7). Allerdings waren solche Ad-hoc-Vereinbarungen nicht von Dauer, und überdies schürten höhere Durchfallquoten bei den Industriehrlingen die Konflikte mit dem Handwerk, zum Beispiel über die Zusammensetzung der Prüfungsausschüsse und die Arten der zu prüfenden Berufsinhalte (zum Beispiel Lippart 1919: 7; Fürer 1927: 32–33; Frölich 1919: 109–110; Mack 1927: 105–107).

Angesichts dieser Probleme schlossen sich große Industriefirmen, die dringend auf Fachkräfte angewiesen waren, zusammen, um die Schaffung eines *parallelen* Systems zur Förderung und Anerkennung der industriellen Ausbildung unter der kollektiven Kontrolle der Industrie- und Handelskammern zu verlangen (denen ähnliche Befugnisse wie den Handwerkskammern übertragen werden sollten). Ein erster wichtiger Schritt in der Entwicklung einer Industriebildung wurde 1908 getan, als unter der gemeinsamen Schirmherrschaft des Vereins Deutscher Ingenieure (VDI) und des Verbandes Deutscher Maschinenbauanstalten (VDMA) der Deutsche Ausschuss für Technisches Schulwesen (DATSCH) gegründet wurde (DATSCH 1910: 4–5).

Genau wie die Gewerkschaften hatten auch Großunternehmen, die dringend auf Fachkräfte angewiesen waren, ihre eigenen Gründe, weshalb sie das Prüfmonopol der Handwerkskammern brechen wollten. Im Jahr 1918 hatte der DATSCH ein Acht-Punkte-Reformprogramm aufgestellt, um die »Hegemonie des Handwerks« in diesem Bereich durch gezielte Kooperation mit den Gewerkschaften zu überwinden (Schütte 1992: 29). Während des Ersten Weltkriegs hat-

ten die Gewerkschaften Ideen zur Reform der beruflichen Bildung in Umlauf gebracht, die zumindest in gewissen Kreisen der Industrie als »ganz vernünftig« angesehen wurden (zitiert in Ebert 1984: 264; Schütte 1992: 28). Mitglieder des DATSCH billigten Vorschläge für ein Ausbildungssystem für die Industrie wie für das Handwerk, an dessen Regelung Arbeitnehmer und Arbeitgeber paritätisch beteiligt werden sollten, und bezeichneten diese Vorschläge als ein »brauchbares Gerippe« für eine Reform (Muth 1985: 448).

Umfassende (landesweite) Reformen nach diesem Muster kamen während der Weimarer Jahre nicht voran und scheiterten schließlich an der gemeinsamen Opposition von Handwerk und Schwerindustrie. Vertreter des Handwerks waren darauf aus, ihr Prüfmonopol zu behalten und erkannten außerdem deutlich, dass sie bei einer Beteiligung der Gewerkschaften nicht mehr ohne Weiteres auf Lehrlinge als billige Arbeitskräfte würden zugreifen können. Die Schwerindustrie war von den Facharbeitern weniger abhängig und stand den Gewerkschaften sehr viel feindseliger gegenüber als die qualifikationsintensiven Branchen, wo man zumindest einstweilig einen Burgfrieden mit den Gewerkschaften geschlossen hatte. Daher stemmte sich auch die Schwerindustrie gegen Reformen, die ihre Betriebe an kostspieligere Ausbildungsvereinbarungen binden würden, als sie sie brauchten, und wollte vor allem nichts von einem System wissen, das der Arbeiterbewegung Mitsprache einräumte.

Trotz des politischen Patts wurde jedoch in den zwanziger Jahren auf mehr oder weniger freiwilliger Basis durch eine Kombination der Tarifverhandlungsstrategien der Gewerkschaften und der Politik der Maschinenbauindustrie durch dessen einflussreichen Industrieverband, den Verband Deutscher Maschinenbauanstalten (VDMA), faktisch ein enormer Fortschritt erreicht. Die Institutionalisierung von Branchentarifverhandlungen führte, insbesondere zwischen 1919 und 1921, zu einer deutlichen Einebnung von Lohnunterschieden (Mosher 2001: 256–258), und die daraus resultierenden Unvollkommenheiten des Arbeitsmarktes boten den Unternehmen starke Anreize dafür, in die Ausbildung zu investieren.³

Nicht minder bedeutend war, dass der VDMA (der die Schaffung des DATSCH unterstützt und dessen Anstrengungen im Bereich der Ausbildung aktiv gefördert hatte) parallel hierzu zu Beginn der zwanziger Jahre einen nennenswerten Wandel durchmachte. An die Stelle der großen Maschinenbaufirmen, die den VDMA dominiert hatten, traten die immer zahlreicher werdenden kleineren Hersteller aus dem industriellen Mittelstand (Feldman/Nocken 1975: 422). Die sich ändernde Zusammensetzung des VDMA und des DATSCH

³ Zu einer allgemeinen Erklärung der ökonomischen Logik siehe Acemoglu/Pischke (1998) oder Moene/Wallerstein (1995). Zu Vergleichen mit anderen Ländern siehe Thelen (2004).

führte dazu, dass sich auch die Ziele und Aktivitäten verschoben, die die beiden Organisationen im Bereich der Ausbildung verfolgten. Die Großbetriebe, die im VDMA vor dem Krieg tonangebend gewesen waren, hatten ihre Strategien auf die Stabilisierung interner Arbeitsmärkte ausgerichtet und deshalb ihre Energien in erster Linie darauf konzentriert, die Lehrlinge in ihren betrieblichen Ausbildungswerkstätten selbst *priif*en zu können. Im Gegensatz dazu unterhielten die kleineren Unternehmen, die während der Weimarer Jahre in den VDMA strömten, keine stabilen internen Arbeitsmärkte – und konnten dies auch gar nicht. Ihnen ging es stattdessen darum, die Schaffung eines Reservoirs an Fachkräften zu fördern, aus dem sie alle schöpfen konnten, weshalb sie das Thema der *Normierung* in den Vordergrund rückten.

Die zwanziger Jahre markieren denn auch den Höhepunkt der intensivsten Anstrengungen des DATSCH, einen Rahmen für eine normierte, einheitliche Ausbildung in der Industrie zu entwickeln (Muth 1985: 348–352). Die Organisation erarbeitete einen für die gesamte Maschinenindustrie geltenden »Modellvertrag« für Lehrlinge und fertigte während der zwanziger Jahre eine Aufstellung von Berufen für die metallverarbeitenden Industrien an (darunter eine Reihe neuer, spezifisch industrieller Berufe), die Beschreibungen der für die einzelnen Berufe erforderlichen Qualifikationsinhalte enthielt. Die Organisation erstellte und verbreitete einheitliche Lehrmittel, darunter sehr detaillierte Lehrgänge für die verschiedenen Berufe, und diese Materialien fanden offenbar weite Verbreitung und Anwendung (Schmedes 1931: 12; Tollkühn 1926: 40).

Kurzum, das bestehende Handwerkssystem hatte, ebenso wie im Falle der Arbeiterbewegung, auch auf die vom organisierten Maschinenbau entwickelten Interessen und Strategien prägenden Einfluss. Durch die von den Betrieben verfolgten Strategien wurden zentrale Aspekte des Systems stabilisiert (weil die Maschinenbauunternehmen ihre Interessen und Strategien innerhalb der Logik des bestehenden Rahmens definierten) und zugleich neue Zwänge zu Veränderungen in diesem System geschaffen. Die neue Interessenkoalition während der Weimarer Jahre trug dazu bei, dass innerhalb des Systems die Normierung der Qualifikationen vorangetrieben wurde. Diese Normierung entsprach damals den verschiedenen Interessen der kleinen und vor allem der mittelständischen Hersteller, die begonnen hatten, im VDMA den Ton anzugeben – und gilt heute als ein Markenzeichen und bestimmendes Merkmal des deutschen Systems insgesamt.

Der Nationalsozialismus und die Zeit danach

Die nächste große Zäsur in der deutschen Geschichte – das Aufkommen des Nationalsozialismus – war für die berufliche Bildung mit einschneidenden Entwicklungen verbunden. Auffällig ist wiederum, dass die Innovationen unter den

Nationalsozialisten auf bereits bestehenden Strukturen aufbauten, statt diese zu ersetzen. Die Jahre des Nationalsozialismus brachten keine fundamentale Umgestaltung, sondern eher die weitgehende Konsolidierung des Systems, das sich während der Weimarer Republik auf der Grundlage freiwilliger Vereinbarungen entwickelt hatte, dessen Ausweitung aber durch Uneinigkeit sowohl zwischen Industrie und Arbeit als auch, vor allem, zwischen verschiedenen Teilen des Kapitals Grenzen gesetzt waren.

Die politischen Hindernisse, an denen in der Zwischenkriegszeit Versuche zur Einführung eines einheitlichen und umfassenden nationalen Berufsbildungssystems gescheitert waren, wurden durch rücksichtslose Repression beseitigt – insbesondere machte die Ausschaltung der Gewerkschaften es überflüssig, in dieser Frage eine Einigung mit ihnen erzielen zu müssen. Nicht minder wichtig war, dass die Industrie, deren verschiedene Fraktionen in der Weimarer Zeit in Ausbildungsfragen unterschiedlicher Meinung gewesen waren, nun zu einer neuen Einheit fanden, die dadurch geschmiedet wurde, dass man gemeinsam versuchte, die unternehmerische Verfügungsgewalt gegen ungebetene Einmischungen durch nationalsozialistische Parteifunktionäre zu verteidigen.

Unter der Herrschaft des nationalsozialistischen Staates vollzogen sich zwei wichtige Entwicklungen: eine massive Expansion der Ausbildung sowie eine Normierung mit dem Ziel, die Berufsausbildung über die gesamte Wirtschaft hinweg zu vereinheitlichen. Die *Expansion* der Ausbildung in den ersten beiden Jahren des Regimes stand im Zusammenhang mit Maßnahmen zur Bekämpfung der Arbeitslosigkeit; ab dem Jahr 1935 wandelten sich jedoch die Ziele: Nun ging es um Wiederbewaffnung und Mobilisierung für den Krieg. Die Regierung stellte für die Ausbildung Direktbeihilfen zur Verfügung und machte es für die Unternehmen in der Eisen-, Metall- und Bauindustrie mit zehn und mehr Beschäftigten sogar zur Pflicht, Lehrlinge auszubilden (Hansen 1997: 607; Wolsing 1977: 160). Zusätzlich – und gegen den Widerstand des Handwerks – erhielten die Industrie- und Handelskammern Befugnisse zur Prüfung von Industriefacharbeitern, die denen der Handwerkskammern gleichkamen, wobei die Facharbeiterprüfung der Gesellenprüfung gleichgestellt wurde – dazu gehörte auch, dass Facharbeiter nun zur Meisterprüfung zugelassen werden konnten (Pätzold 1989: 276). Diese Maßnahmen führten zu einem dramatischen Anstieg der Gesamtzahl der Jugendlichen, die eine Ausbildung absolvierten, und die Zahl der Lehrlinge, die eine Prüfung zum Industriefacharbeiter ablegten, stieg von etwas unter 24.000 im Jahre 1937 auf über 110.000 nur zwei Jahre später – mit zunehmender Tendenz.

Auch der andere Aspekt der Berufsbildungspolitik, die *Vereinheitlichung der Berufsbilder*, war ebenso darauf ausgerichtet, die Kriegsmaschinerie des Regimes zu schmieren. Durch eine breit angelegte, vereinheitlichte Ausbildung sollte ein

Nachschub an Facharbeitern geschaffen werden, die flexibel eingesetzt werden konnten, um angesichts einer immer weiter steigenden Zahl an Einberufungen mit den erhöhten Produktionsanforderungen und den ständigen Veränderungen in der Produktion fertig zu werden (sowie später, als Fertigungsstätten verlagert wurden, diese vor Angriffen zu schützen). Für diese Aufgabe wandte sich das Reichswirtschaftsministerium an den DATSCH, der der Regierung als das wichtigste Beratungsorgan in Ausbildungsfragen diente. Aufbauend auf seinen vorangegangenen Erfahrungen und Anstrengungen, erhielt der DATSCH den Auftrag, Berufsbilder und Ausbildungsordnungen zu entwickeln, die landesweit gelten sollten (Pätzold 1989: 274–275; Abel 1963: 58–59; Stratmann 1990: 47–49).

Wie oben bereits angedeutet, hatten sich während der Weimarer Republik viele Arbeitgeber der zwangsweisen Einführung eines umfassenden Ausbildungssystems auf der Grundlage standardisierter Berufsbilder widersetzt, und eine der wichtigsten Entwicklungen während des Nationalsozialismus bestand darin, dass das Unternehmerlager im Hinblick auf die Ausbildungsfrage zu einer Interesseneinheit fand. War während der Weimarer Jahre die größte Bedrohung der unternehmerischen Verfügungsgewalt im Bereich der Ausbildung von der Arbeiterbewegung ausgegangen, so sah sich die Wirtschaft unter den Nationalsozialisten mit einem Eindringling konfrontiert, dessen Einmischungen nicht weniger weit gingen: die Deutsche Arbeitsfront (DAF). Die DAF war darauf aus, die Zuständigkeit in den Beschäftigungsbeziehungen im Allgemeinen und Fragen der betrieblichen Ausbildung im Besonderen an sich zu ziehen (zum Beispiel Seubert 1977: Kapitel 10 und 11). Die Anmaßungen des nationalsozialistischen Staates im Bereich der Ausbildung führten dazu, dass die Debatte völlig neue Formen annahm: Der Apparat für ein einheitlicheres und standardisierteres landesweites Ausbildungssystem war nun eine Tatsache. Die Frage war, wer darüber das Sagen haben sollte. Während des Dritten Reiches kam es somit im Bereich der Berufsausbildung dazu, dass die Wirtschaftsverbände sich eiligst daran machte, den durch die Ausbildungspolitik der Nationalsozialisten geschaffenen regulatorischen Freiraum zu besetzen und ihn dann gegen die DAF zu verteidigen (siehe insbesondere Frese 1991: 251–332; Wolsing 1977: 234–396). Firmen wie Krupp, die sich kollektivistischen Lösungen während der Weimarer Republik widersetzt hatten, sahen sich unter den Nationalsozialisten einer völlig anderen Situation und ganz anderen Alternativen gegenüber. Mit der Ausschaltung der Gewerkschaften wurde es für die Arbeitgeber leichter, sich in dieser Frage zu einigen, da nun eine der Ursachen für Meinungsverschiedenheiten zwischen ihnen in der Weimarer Zeit beseitigt war. Gleichzeitig sorgten die Übergriffe der DAF in geheiligte Bereiche der unternehmerischen Verfügungsgewalt dafür, dass die Arbeitgeber zu größerer Einheit fanden, um die Autonomie der Wirtschaft zu verteidigen.

Dies taten sie denn auch, und zwar meistens mit Erfolg, da sie Rückendeckung durch das Reichswirtschaftsministerium erhielten, das sich dem Einfluss der Partei in diesen Bereichen ebenfalls widersetzt hatte. In den vierziger Jahren verschlechterte sich unter dem Druck der Kriegsproduktion die Qualität der Ausbildung. Gleichwohl bestand die Hinterlassenschaft, die bleiben und auf die Entwicklungen nach dem Krieg tief greifende Auswirkungen haben sollte, in einem einheitlichen nationalen System der Lehrlingsausbildung. Dieses baute zwar auf dem Handwerksmodell auf, ersetzte es aber durch die Integration und Anwendung der technisch-organisatorischen Innovationen, die von der Industrie in den zwanziger Jahren auf freiwilliger Basis entwickelt worden waren. Ebenso wichtig ist, dass die Entwicklungen in den Jahren des Nationalsozialismus die Grundlage für die Restauration des alten Systems nach dem Krieg schufen – denn mit dem Schlagwort der (gegen den Staat gerichteten) unternehmerischen Selbstbestimmung überzeugte die Wirtschaft die Besatzungsmächte davon, einer im Wesentlichen unveränderten Fortführung der Berufsbildungspolitik in der Nachkriegszeit zuzustimmen.

Berufliche Bildung in Deutschland nach dem Krieg

Die Niederlage im Zweiten Weltkrieg und die anschließende ausländische Besatzung brachte keine grundlegende institutionelle Innovation mit sich. Im Gegenteil: Das System der beruflichen Bildung wurde ohne irgendwelche größeren öffentlichen Debatten wiederhergestellt und gefestigt. Angesichts einer hohen Jugendarbeitslosigkeit und Befürchtungen, deutsche Jugendliche könnten unter den Einfluss radikaler Kräfte – auf der Rechten oder der Linken – geraten, erwarben sich die deutschen Unternehmen Lob dafür, dass sie die Lehrlingsausbildung rasch und unbürokratisch wieder aufnahmen (BDI 1950; Crusius 1982: 90–91; Pätzold 1991: 2).

Mit der Lehrlingsausbildung ging natürlich das Problem der Regulierung und Aufsicht einher, und auch hier erschienen die Industrie- und Handwerksverbände wieder auf der Bildfläche und übernahmen wieder ihre traditionellen Rollen, in gewisser Weise organisch, und, wie Abel es nennt, »in Abwesenheit des Staates« (Abel 1962: 32). Wo immer es möglich war, betonten die deutschen Arbeitgeber, inwiefern ihre Interessen sich mit den Werten der Besatzungsmächte (vor allem der Amerikaner) im Einklang befanden, wobei sie die Rolle unterstrichen, die das freie Unternehmertum und die Selbstverwaltung der Arbeitgeber dabei spielen konnten, die Macht des Staates zu begrenzen und Schutz vor einer Wiederkehr des Autoritarismus zu bieten (Herrigel 2000: 377). Der Leiter der Abteilung Aus- und Weiterbildung beim Deutschen Industrie- und Handelstag Adolf Kieslinger (ein Mann, der dieselbe Position im Wesentlichen

auch während der späten Weimarer Republik und während des Nationalsozialismus innehatte) wurde nicht müde zu betonen: »Die Berufsausbildung ist nicht Staatsaufgabe« (Kieslinger 1950: 146).

Die Hauptdebatten der fünfziger und sechziger Jahre über die betriebliche Ausbildung verliefen alle entlang derselben Trennungslinie. Die Arbeitgeber und ihre politischen Verbündeten verteidigten das Prinzip der Selbstverwaltung der Wirtschaft als den einzig gangbaren Weg zur Bewahrung der »Elastizität« des Systems angesichts sich wandelnder wirtschaftlicher und technischer Bedingungen (siehe insbesondere Kieslinger 1966: 57–61). Im Gegensatz dazu kehrten die Gewerkschaften und ihre politischen Verbündeten zu der Position zurück, die sie sich zum ersten Mal während der Weimarer Republik zu eigen gemacht hatten. Indem sie die berufliche Bildung als eine »öffentliche Aufgabe« definierten, versuchten sie, sie einer größeren demokratischen Kontrolle und ausgedehnteren Mitbestimmungsrechten für die Arbeitnehmervertreter zu unterwerfen (Crusius 1970: 115, 127; Baethge 1970: 98–100).

Nicht weniger auffällig als die Meinungsverschiedenheiten sind jedoch die zahlreichen Aspekte des bestehenden Systems, die *nicht* strittig waren – dazu gehörte, dass sich die Gewerkschaften (wie zuvor) zur betrieblichen Ausbildung bekannten und dabei sogar den eindeutigen Vorrang der betrieblichen Lehre gegenüber dem ergänzenden Berufsschulunterricht akzeptierten. Der in den fünfziger Jahren für die Berufsausbildung zuständige Gewerkschaftsfunktionär Josef Leimig war vom Wert der betrieblichen Ausbildung vollkommen überzeugt (Stratmann/Schlösser 1990: 61–62). Genau wie andere gewerkschaftliche Berufsbildungsfunktionäre hatte Leimig seinen Facharbeiterabschluss innerhalb des Systems erworben und hatte ein »traditionelles Verständnis von Beruf« (Crusius 1982: 89). Die deutschen Gewerkschaften sprangen den Vertretern der Industrie vorbehaltlos bei, indem sie die betriebliche Ausbildung ebenso beherzt verteidigten und vor einer Verschulung der Berufserziehung warnten (Stratmann/Schlösser 1990: Kapitel 4; Abel 1968: 21–23, 33; Baethge 1970: 170–173). Anstatt eine völlige Neugestaltung des deutschen Berufsausbildungssystems zu verlangen, kehrten die Gewerkschaften zu Forderungen zurück, die sie erstmals 1919 artikuliert hatten, wobei sie ihre Hoffnungen darauf richteten, dass die Gesetzgebung die paritätische Mitbestimmung innerhalb des Systems garantieren würde (Crusius 1982: 90) – und während sie auf eine übergreifende Mitbestimmungsregelung warteten und dafür um Unterstützung warben, wurde das unter der Aufsicht der Kammern stehende System der betrieblichen Ausbildung einfach wieder aufgebaut.

Die Gewerkschaften wurden erst sehr viel später ein gleichberechtigter Partner in dem System – und zwar 1969, drei Jahre nachdem die SPD in die Große Koalition mit der CDU eingetreten war. Das neue Berufsbildungsgesetz (BBiG)

jenes Jahres stärkte in mancher Hinsicht die Mitsprache der Arbeitnehmer, wobei die Grundlagen der traditionellen betrieblichen Lehrlingsausbildung jedoch nicht angetastet wurden. Seit 1969 halten die Scharmützel zwischen Gewerkschaften und Arbeitgebern über das Ausmaß der Beteiligung der Arbeitnehmer und über Finanzierungsvereinbarungen an. Heute sind die Gewerkschaften jedoch an der Verwaltung des deutschen Berufsbildungssystems gleichberechtigt beteiligt und haben sich in mancher Hinsicht zum entschiedensten Fürsprecher des Systems entwickelt. Die heutige uneingeschränkte Kooperation der Arbeitnehmer bei der Verwaltung und Weiterentwicklung der betrieblichen Ausbildung signalisiert die Vollendung eines langen Prozesses institutioneller Konversion, in dessen Verlauf Institutionen, die ursprünglich (in den neunziger Jahren des 19. Jahrhunderts) die Arbeiterbewegung aushebeln sollten, einhundert Jahre später in institutionelle Pfeiler der (deutschen Version) der Sozialpartnerschaft transformiert wurden. An dieser Stelle ist es vielleicht angebracht, noch einmal auf einige der theoretischen Probleme zurückkommen, die zu Beginn dieses Aufsatzes skizziert wurden, und über die der Fall der deutschen beruflichen Bildung einigen Aufschluss zu geben scheint.

4 Schlussfolgerungen

Mit einer einzigen derartigen Fallstudie verfügt man natürlich noch nicht über einen strengen Test konkurrierender Theorien zur Reproduktion und zum Wandel von Institutionen. Gleichwohl bietet eine Untersuchung des deutschen Berufsbildungsregimes Einsichten, die für drei breite Debatten in der Literatur über Institutionen relevant sind; es geht dabei um (1) institutionelles Design, (2) institutionelle Reproduktion und (3) institutionellen Wandel. Diesen Punkten wende ich mich nun nacheinander zu.

(1) *Institutionelles Design und Folgewirkungen von Institutionen.* Zunächst bietet diese Fallstudie Aufschluss über Theorien zum institutionellen Design und unterstreicht Robert Bates' Hinweis, der davor warnt, »die Analyse der Rolle von Institutionen mit einer Theorie ihrer Entstehungsursachen zu vermengen« (Bates 1988: 387). Bei einer Betrachtung der deutschen Institutionen der beruflichen Bildung vom heutigen Standpunkt aus schildern Analytiker dieses System recht plausibel (und zutreffend) als Teil eines Hochlohn- und Hochqualitäts-Produktionsregimes, das starke Gewerkschaften mit einer starken Leistung auf den Exportmärkten aussöhnt. Wie die Geschichte zeigt, war dies jedoch nicht der absehbare Endpunkt eines Pfades, der im späten 19. Jahrhundert hätte vorhergesehen werden können. Wie Pierson feststellt, ist der entscheidende Punkt nicht, dass Instituti-

onen nicht von Akteuren, die Absichten verfolgen, mit bestimmten Interessen entworfen werden; ganz gewiss werden sie das. Der entscheidende Punkt ist vielmehr, dass »Veränderungen in der umfassenderen sozialen Umwelt und/oder im Charakter der Akteure selbst« (neben anderen Dingen) im Laufe der Zeit eine erhebliche und unbeabsichtigte »Diskrepanz« zwischen den Zielen der Designer und der Art und Weise, wie Institutionen funktionieren, hervorrufen können (Pierson 2004: 108–109).

Somit wird man, entgegen den Darstellungen funktionalistischer Theorien, die von den aktuellen Funktionen von Institutionen auf deren Entstehung schließen (zum Beispiel Weingast 2002), oft einen etwas längeren Zeitrahmen betrachten müssen, um zu verstehen, wie Institutionen, die für bestimmte Zwecke geschaffen wurden, eine Neuausrichtung erfahren können, um ganz anderen Zielen zu dienen. Neben Darstellungen über Machtbeziehungen, die hervorheben, wie mächtige Akteure Institutionen entwerfen, um ihre Position zu festigen (zum Beispiel Moe 2005; Knight 1992), wird oft ein längerer Zeitrahmen benötigt, um zu sehen, wie Institutionen, die von einer bestimmten Interessenkoalition gegründet wurden, von einer völlig anderen Koalition »vorangetragen« werden können. Und über manche kulturalistische Darstellungen hinaus, denen zufolge Institutionen gemeinsame *cultural scripts* widerspiegeln (zum Beispiel Meyer/Rowan 1991), erlaubt es ein längerer Zeitrahmen möglicherweise, deutlicher zu erkennen, wie Institutionen eine bestimmte soziale oder kulturelle Orientierung begründen können und diese nicht nur widerspiegeln. Worauf es in all diesen Fällen jeweils ankommt, ist, dass die Schaffung einer Institution an einem entscheidenden Entwicklungspunkt dazu führen kann, dass sich die Anreize, Interessen und Strategien einer Reihe von Akteuren wesentlich verschieben – nicht nur im Hinblick auf eine Anpassung, sondern oft so, dass dadurch in der Folge weiterer Wandel ausgelöst wird.

Darstellungen zu widerlegen, bei denen der Blick auf Institutionen auf einem »Schnappschuss« (Pierson) basiert, stellt einen oft vor Probleme, denn wenn man aus der Geschichte, die ich gerade skizziert habe, irgendeinen Zeitausschnitt herausnimmt, fände man ein System vor, dessen wesentliche Eigenschaften im Großen und Ganzen den zum Ausdruck gebrachten Interessen der relevanten und machtvollsten Akteure zu jener Zeit entsprächen. Wie Huber und Stephens in einem anderen Zusammenhang dargelegt haben, laufen jedoch Analysen, die auf solchen Schnappschüssen beruhen, Gefahr, dass ihnen völlig entgeht, in welcher Weise ein in der Vergangenheit betriebenes Vorgehen darauf eingewirkt hat, *wer* die relevanten Akteure sind, *wie* sie ihre Interessen definieren und *welche Strategien* ihnen zu einem bestimmten entscheidenden Entwicklungszeitpunkt jeweils realistischerweise zur Verfügung stehen (Huber/Stephens 2001: 33). Im Falle der deutschen Berufsausbildung, zum Beispiel, war das Vor-

handensein eines Systems zur Anerkennung von Berufsabschlüssen im Handwerk von herausragender Bedeutung dafür, dass qualifikationsintensive Branchen dazu veranlasst wurden, ihre Anforderungen auf eine Weise zu definieren und zu artikulieren, die der Logik eines Systems entsprach, das sie nicht selbst geschaffen hatten. Diese Entwicklung gab den Ausschlag dafür, dass ein alternatives (betriebliches) Ausbildungsmodell, das viele prominente Unternehmen in Deutschland im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert aktiv verfolgten und das sich in vielen anderen Ländern durchsetzte, scheiterte. Noch auffälliger ist der Einfluss des Handwerkssystems auf die Art und Weise, wie die Gewerkschaften gegründet wurden, und insbesondere auf die Art und Weise, wie sie ihre Interessen im Hinblick auf Qualifikationen und Berufsausbildung definierten.

(2) *Institutionelle Reproduktion.* Überdies eignet sich der Fall der deutschen Institutionen der beruflichen Bildung auch dazu, die Grenzen derzeitiger Theorien der institutionellen Reproduktion und des institutionellen Wandels auszuloten, denn, wie zu beobachten war, überdauerten Kernaspekte des Systems nicht nur, sondern erfuhren manchmal im Kontext historischer »Wendepunkte« eine Konsolidierung und Festigung. Im Gegensatz zu manchen Darstellungen hat es den Anschein, dass politische Akteure diese Momente relativer »Offenheit« nicht unbedingt ergreifen, um sodann kreativ herumzuexperimentieren, sondern dass sie eher genau das Gegenteil tun und sich (soweit wie möglich) an gewohnte institutionelle Abläufe und Organisationsformen klammern.

Wie jedoch außerdem zu beobachten war, war das Überleben der Institutionen im Falle Deutschlands nicht nur eine Frage von Trägheit oder sogar (dynamischer) positiver Feedback-Effekte; vielmehr verlangte ihr Überleben aktive politische Förderung, wozu auch das Bilden neuer Koalitionen gehörte, um diese Institutionen angesichts des Wandels politischer und ökonomischer Bedingungen zu erhalten. Damit lautet eine zentrale Aussage dieses Aufsatzes, dass institutionelle Reproduktion ein viel problematischeres Konzept ist, als dies normalerweise erkannt wird (Thelen 1999). Wenn es darum geht, die Stabilität von Institutionen zu erklären, sind »Trägheit« und »Stasis« besonders irreführende Begriffe, denn was sich hier feststellen lässt, ist, dass Institutionen, um zu überleben, selten einfach nur »stillstehen« können. Ihr Fortbestand wird nicht durch ihr »Festhalten« gewährleistet, sondern durch ihre dauernde aktive Anpassung an Veränderungen in der politischen und politisch-ökonomischen Umwelt.

Die Vorstellung, institutionelle Reproduktion als einen dynamischen nicht-statischen Prozess zu konzeptualisieren, hat in der Literatur zum *policy feedback* große Fortschritte gemacht (zum Beispiel Pierson 1993). Darin wurde dargelegt, inwiefern das Bestehen von Institutionen bestimmte Verhaltensweisen und Strategien (innerhalb und jenseits der Grenzen der Institutionen selbst) erzeugt, die wiederum zu einer Stärkung dieser Institutionen beitragen. So wurde etwa,

wie von mir erörtert, durch das Bestehen des Handwerkssystems und durch die Tatsache, dass die sozialdemokratischen Gewerkschaften eine große Anzahl von Facharbeitern aufnahmen, die unter diesem System ihre Prüfung abgelegt hatten, ebendieses System in mancher Hinsicht stabilisiert. Denn das System spornte die Arbeiterbewegung dazu an, ihre Interessen innerhalb der Logik des Systems (und nicht in Opposition dazu) zu bestimmen.

Allerdings ist die Feststellung, dass die Gewerkschaften – und das Gleiche ließe sich über den Maschinenbau sagen – sich bei der Formulierung ihrer Interessen schließlich mit dem bestehenden System arrangierten, nicht gleichbedeutend mit der Aussage, dass diese Gruppen sich in jenen Institutionen, *so wie diese ursprünglich geschaffen worden waren*, engagierten. An dieser Stelle verlassen wir die Theorien zum positiven Feedback und auch weitgehend die Thesen zur Pfadabhängigkeit und begeben uns in den Bereich institutionellen Wandels. Es geht, mit anderen Worten, um die Frage, inwieweit die Funktionsweise dieser Institutionen selbst nur positives Feedback erzeugt oder ob diese Dynamiken auch zu Widersprüchen oder Herausforderungen führen, die dann die »zuverlässige Reproduktion« dieser Arrangements eher komplizieren als dazu beizutragen (Clemens/Cook 1999: 449).

(3) *Institutioneller Wandel*. Abschließend betrachtet lässt sich festhalten, dass der Fall der deutschen beruflichen Bildung wichtige *Ursachen* und auch *Formen* institutionellen Wandels erhellt. Wandel, der sich durch kumulative, schrittweise Anpassung vollzieht, und nicht dadurch, dass Institutionen (im Sinne der Theorie des *punctuated equilibrium*) ihre Funktion nicht mehr erfüllen können und durch neue ersetzt werden. Was die Ursachen des Wandels betrifft, unterstreicht die vorliegende Analyse die Einsicht von Clemens und anderen, dass Akteure »an der Peripherie« einer gegebenen Reihe von Institutionen, die »übergangen, aber denen kein Zugang gewährt wird, eine wichtige Ursache dafür [sein können], dass Institutionen unter Druck geraten, sich zu ändern« (Schneiberg/Clemens 2006, im Erscheinen). In der vorliegenden Analyse gilt dies vor allem für qualifikationsintensive Industrien (insbesondere den Maschinenbau) und für die Gewerkschaften – deren beider Strategien sich in mancher Hinsicht der Logik des bestehenden Handwerkssystems anpassten, während sie in anderen Hinsichten bedeutende Änderungen in diesem System erzwangen.

Die qualifikationsintensiven Maschinenbauern, die die »unsystematische« Ausbildung im Handwerkssektor verachteten, wollten sich um jeden Preis das Recht sichern, Berufsabschlüsse anzuerkennen, ein Recht, das das Monopol des Handwerkssektors war und das diese Unternehmen unbedingt auch besitzen wollten. Durch einen Prozess, den Schickler »institutionelle Überlagerung« (*institutional layering*) genannt hat, entwickelten sie Strategien und Institutionen *neben* und in Interaktion mit dem bereits bestehenden Handwerkssystem.

Wie Schickler zu bedenken gibt, führt diese Art von Überlagerung nicht immer dazu, dass Entwicklungen immer weiter in dieselbe Richtung getrieben werden (wie bei Theorien des positiven Feedbacks). Im Falle Deutschlands wurde der Gesamtpfad der beruflichen Bildung durch eine solche Überlagerung eindeutig geändert – indem diese dafür sorgte, dass die Berufsbildung sich von der für das Handwerksmodell charakteristischen Dezentralisierung und dem Mangel an systematischen und einheitlichen Berufsbildern wegbewegte, hin zu dem hohen Maß an Normierung und Einheitlichkeit, die heute als Markenzeichen und bestimmende Merkmale des Systems gelten.

Für die Arbeiterbewegung lässt sich ein etwas anderer Modus des Wandels beobachten, der zu dem führte, was man die funktionale »Konversion« der Institution nennen könnte. Ein solcher Prozess kann durch eine Veränderung in der Umgebung in Gang gesetzt werden. Hierdurch werden die Akteure mit neuen Problemen konfrontiert, denen sie sich zuwenden, indem sie sich bestehender Institutionen anders als zuvor bedienen (Thelen 2002). Der Prozess kann aber auch, wie in diesem Fall, die Folge der Integration neuer, zuvor marginaler Gruppen sein. Ihre Einbeziehung in die Unterstützerkoalition der Institution und ihre Teilnahme an ihr bewirken wichtige Änderungen in den Funktionen, die diese Institutionen haben, oder in der Rolle, die sie ausüben. Die schließliche vollständige Integration der deutschen Gewerkschaften in das Ausbildungssystem des Landes stellte das System praktisch auf den Kopf, da dadurch ein Prozess vollendet wurde, durch den ein ursprünglich durch und durch reaktionäres Gesetz in ein System transformiert wurde, das heute die Macht der Arbeitnehmervertretung in der politischen Ökonomie widerspiegelt und auch stabilisiert.

Mit dem herrschenden Modell des *punctuated equilibrium* lässt sich keine dieser Änderungsweisen – Konversion oder Überlagerung – besonders gut in Einklang bringen, weil bei diesen beiden Prozessen Elemente institutioneller Innovation mit institutioneller Reproduktion *zusammenwirken*, und weil sie beide eine Spielart des Wandels erfassen, die nicht abrupt und diskontinuierlich ist, sondern graduell, wobei sie aber durch Kumulation Transformation herbeiführt.⁴ Doch genau aus diesen beiden Gründen spiegeln die hier dokumentierten Formen des Wandels vielleicht den verbreiteteren Weg wider, wie Institutionen sich in der Politik entwickeln.

Alles in allem illustriert diese Analyse der deutschen Institutionen der beruflichen Bildung einen analytisch überzeugenden alternativen Ansatz zur Erklärung institutionellen Wandels. Diese neue Perspektive gründet weniger auf einem umfassenden *Punctuated-Equilibrium*-Modell, das vor allem nach diskontinuierlichem Wandel sucht, der seine Ursachen außerhalb der Institutionen hat.

⁴ Zu einer Ausarbeitung siehe auch Streeck/Thelen (2005: vor allem Kapitel 1).

Sie stützt sich stattdessen darauf, Veränderungen in den politischen Koalitionen zu analysieren, auf denen Institutionen selbst beruhen. Die Aufmerksamkeit auf die Koalitionen zu richten, die die Basis bilden, trägt zu einer Klärung der Frage bei, warum Institutionen an historischen »Wendepunkten« manchmal nicht so »offen« für eine Neugestaltung sind, wie man vielleicht meint. Darüber hinaus impliziert der hier ausgearbeitete Ansatz politischer Koalitionen aber auch Folgendes: Damit Institutionen tief greifende sozioökonomische Transformationen (im vorliegenden Fall: Industrialisierung, Demokratisierung, Integration der Arbeiterbewegung) oder politische Zäsuren (Regimewechsel, militärische Niederlage, Besatzung) überstehen, werden im Verlauf der institutionellen Reproduktion Faktoren der Anpassung und sogar der Transformation sehr wahrscheinlich eine wichtige Rolle spielen, insofern neue oder geänderte Koalitionen mobilisiert werden, um die Institutionen aufrechtzuerhalten und sie voranzubringen. Mit anderen Worten: Indem diese Untersuchung Wandlungen in den politischen Koalitionen, auf denen Institutionen beruhen, nachgezeichnet hat, illustriert sie, auf welche Weise deren Form und Funktionen im Laufe der Zeit graduell, kumulativ, inkrementell, aber letztlich radikal umgestaltet werden können.

Dieser Beitrag wurde von Detlef Bremecke aus dem Amerikanischen übersetzt.

Literatur

- Abel, Heinrich, 1962: Zur Entwicklung und Problematik der Berufserziehung: Ein Bericht über die Zentralstelle zur Erforschung und Förderung der Berufserziehung. In: Karlwilhelm Stratmann (Hrsg.), *Berufserziehung und Beruflicher Bildungsweg*. Braunschweig: Westermann.
- , 1963: *Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD)*. Braunschweig: Westermann.
- , 1968: *Berufserziehung und beruflicher Bildungsweg*. Hrsg. von Karlwilhelm Stratmann. Braunschweig: Westermann.
- Acemoglu, Daron/Jörn-Steffen Pischke, 1998: Why Do Firms Train? Theory and Evidence. In: *Quarterly Journal of Economics* 113, 79–119.
- Baethge, Martin, 1970: *Ausbildung und Herrschaft: Unternehmerinteressen in der Bildungspolitik*. Frankfurt a.M.: Europäische Verlagsanstalt.
- Bates, Robert H., 1988: Contra Contractarianism: Some Reflections on the New Institutionalism. In: *Politics & Society* 16, 387–401.
- BDI (Bundesverband der Deutschen Industrie), 1950: Der Präsident: An die industriellen Unternehmer und Betriebsleiter. In: Günter Pätzold (Hrsg.), *Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland*. Köln: Böhlau, 144–145.

- Childs, Michael J., 1990: Boy Labour in Late Victorian and Edwardian England and the Re-making of the Working Class. In: *Journal of Social History* 23(4), 783–802.
- Clemens, Elisabeth S./James M. Cook, 1999: Politics and Institutionalism: Explaining Durability and Change. In: *Annual Review of Sociology* 25, 441–466.
- Crusius, Reinhard, 1982: *Berufsbildungs- und Jugendpolitik der Gewerkschaft: Struktur und Verlauf bei DGB und einigen Einzelgewerkschaften 1945–1981*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Crusius, Werner, 1970: Kritik des Berufsbildungsgesetzes. In: Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB), *Zur Situation der Berufsbildung*. Düsseldorf: DGB.
- DATSCH (Deutscher Ausschuss für Technisches Schulwesen), 1910: *Abhandlungen*. Leipzig: Teubner.
- Dehen, Peter, 1928: *Die deutschen Industriewerkschulen*. München: Huber.
- Domansky-Davidsohn, Elisabeth, 1981: *Arbeitskämpfe und Arbeitskämpfstrategien des Deutschen Metallarbeiterverbandes, 1891–1914*. Dissertation. Bochum: Ruhr-Universität Bochum, Fakultät für Geschichtswissenschaft.
- Ebert, Roland, 1984: *Zur Entstehung der Kategorie Facharbeiter als Problem der Erziehungswissenschaft*. Bielefeld: Kleine.
- Feldman, Gerald/Ulrich Nocken, 1975: Trade Associations and Economic Power: Interest Group Development in the German Iron and Steel and Machine Building Industries, 1900–1933. In: *Business History Review* XLIX(4), 413–445.
- Frese, Matthias, 1991: *Betriebspolitik im »Dritten Reich«: Deutsche Arbeitsfront, Unternehmer und Staatsbürokratie in der westdeutschen Großindustrie 1933–1939*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Frölich, Fr., 1919: Die Gesellenprüfung der Industriehilfswesen. In: DATSCH (Hrsg.), *Abhandlungen und Berichte über Technisches Schulwesen*. Berlin: DATSCH.
- Fürer, 1927: Förderung der Facharbeiter – Ausbildung durch Industrieverbände. In: *Der Arbeitgeber: Zeitschrift der Vereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände*, 30–36.
- Greif, Avner/David Laitin, 2004: A Theory of Endogenous Institutional Change. In: *American Political Science Review* 98(4), 633–652.
- Hansen, Hal, 1997: *Caps and Gowns*. Dissertation. Madison, WI: University of Wisconsin-Madison, Department of History.
- Herrigel, Gary, 2000: American Occupation, Market Order, and Democracy: Reconfiguring the Steel Industry in Japan and Germany after the Second World War. In: Jonathan Zeitlin/Gary Herrigel (Hrsg.), *Americanization and Its Limits: Reworking US Technology and Management in Post-War Europe and Japan*. New York: Oxford University Press, 340–399.
- Hoffmann, Ernst, 1962: *Zur Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Huber, Evelyne/John D. Stephens, 2001: *Development and Crisis of the Welfare States: Parties and Policies in Global Markets*. Chicago: University of Chicago Press.
- Katznelson, Ira, 2003: Periodization and Preferences: Reflections on Purposive Action in Comparative Historical Social Science. In: James Mahoney/Dietrich Rueschemeyer, *Comparative Historical Analysis in the Social Sciences*. New York: Cambridge University Press, 270–301.
- Kieslinger, Adolf, 1950: Berufsausbildung am Scheideweg. In: Günter Pätzold (Hrsg.), *Quellen und Dokumente*. Köln: Böhlau, 146–148.
- , 1966: *20 Jahre Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland, 1945–1965*. Bielefeld: Bertelsmann.

- Knight, Jack, 1992: *Institutions and Social Conflict*. New York: Cambridge University Press.
- Knox, William, 1980: *British Apprenticeship, 1800–1914*. Dissertation. Edingburgh: Edinburgh University.
- Kocka, Jürgen, 1986: Problems of Working-Class Formation in Germany: The Early Years, 1800–1875. In: Ira Katznelson/Aristide R. Zolberg (Hrsg.), *Working-Class Formation: Nineteenth Century Patterns in Western Europe and the United States*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Krasner, Stephen D., 1988: Sovereignty: An Institutional Perspective. In: *Comparative Political Studies* 21(1), 66–94.
- Lenger, Friedrich, 1988: *Sozialgeschichte der deutschen Handwerker seit 1800*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lippart, Gottlieb Matthias, 1919: Einleitender Bericht über zukünftige Lehrlingsausbildung in der mechanischen Industrie. In: DATSCH (Hrsg.), *Abhandlungen und Berichte über technisches Schulwesen*. Leipzig: Teubner, 1–10.
- Mack, Frida, 1927: *Fortschritte in der Lehrlingsausbildung in Handwerk und Industrie, Staatswissenschaften*. Heidelberg: Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg.
- Meyer, John W./Brian Rowan, 1991: Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. In: Walter W. Powell/Paul DiMaggio (Hrsg.), *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Moe, Terry, 2005: Power and Political Institutions. In: *Perspectives on Politics* 3(2), 215–233.
- Moene, Karl Ove/Michael Wallerstein, 1995: How Social Democracy Worked: Labor Market Institutions. In: *Politics & Society* 23(2), 185–211.
- Mosher, James, 2001: *Labor Power and Wage Equality: The Politics of Supply-Side Equality*. Dissertation. Madison, WI: University of Wisconsin-Madison.
- Muth, Wolfgang, 1985: *Berufsausbildung in der Weimarer Republik*. Zeitschrift für Unternehmensgeschichte, Beiheft 41. Stuttgart: Franz Steiner.
- Pätzold, Günter, 1989: Berufsbildung: handwerkliche, industrielle und schulische Berufserziehung. In: Dieter Langewiesche/Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte: Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur*. München: Beck, 259–288.
- Pätzold, Günter (Hrsg.), 1991: *Quellen und Dokumente zur betrieblichen Berufsbildung*. Köln: Böhlau.
- Pierson, Paul, 1993: When Effect Becomes Cause: Policy Feedback and Political Change. In: *World Politics* 45(4), 595–628.
- , 2004: *Politics in Time: History, Institutions, and Political Analysis*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Schmedes, Hella, 1931: *Das Lehrlingswesen in der deutschen Eisen- und Stahlindustrie*. Münster: August Baader.
- Schneiberg, Marc/Elisabeth Clemens, 2006: The Typical Tools for the Job: Research Strategies in Institutional Analysis. In: *Sociological Theory* 24(3), im Erscheinen.
- Schönhoven, Klaus, 1979: Gewerkschaftliches Organisationsverhalten im Wilhelminischen Deutschland. In: Werner Conze/Ulrich Engelhardt (Hrsg.), *Arbeiter im Industrialisierungsprozess*. Stuttgart: Klett-Cotta, 403–421.
- Schütte, Friedhelm, 1992: *Berufserziehung zwischen Revolution und Nationalsozialismus*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

- Seubert, Rolf, 1977: *Berufserziehung und Nationalsozialismus*. Weinheim: Beltz.
- Stratmann, Karlwilhelm, 1990: Der Kampf um die ausbildungsrechtliche und ausbildungspolitische Hoheit der Unternehmer während der Weimarer Republik und im NS-Staat – die didaktische Unterordnung der Berufsschule. In: Karlwilhelm Stratmann/Manfred Schlösser (Hrsg.), *Das duale System der Berufsbildung: Eine historische Analyse seiner Reformdebatten*. Frankfurt a.M.: Verlag der Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung.
- Stratmann, Karlwilhelm/Manfred Schlösser, 1990: *Das Duale System der Berufsbildung: Eine Historische Analyse seiner Reformdebatten*. Frankfurt a.M.: Verlag der Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung.
- Streeck, Wolfgang, 1989: Skills and the Limits of Neo-Liberalism. In: *Work, Employment & Society* 3, 90–104.
- , 1991: On the Institutional Conditions of Diversified Quality Production. In: Egon Matzner/Wolfgang Streeck (Hrsg.), *Beyond Keynesianism: The Socio-Economics of Production and Employment*. Aldershot, UK: Edward Elgar, 21–61.
- Streeck, Wolfgang/Kathleen Thelen (Hrsg.), 2005: *Beyond Continuity: Institutional Change in Advanced Political Economies*. Oxford: Oxford University Press.
- Swidler, Ann, 1986: Culture in Action: Symbols and Strategies. In: *American Sociological Review* 51, 273–286.
- Thelen, Kathleen, 1999: Historical Institutionalism in Comparative Politics. In: *The Annual Review of Political Science* 2, 369–404.
- , 2002: How Institutions Evolve: Insights from Comparative-Historical Analysis. In: James Mahoney/Dietrich Rueschemeyer (Hrsg.), *Comparative Historical Analysis in the Social Sciences*. New York: Cambridge University Press, 208–240.
- , 2004: *How Institutions Evolve: The Political Economy of Skills in Germany, Britain, the United States and Japan*. New York: Cambridge University Press.
- Tollkühn, Gertrud, 1926: *Die planmäßige Ausbildung des gewerblichen Fabriklehrlings in der metall- und holzverarbeitenden Industrien*. Jena: Gustav Fischer.
- Volkov, Shulamit, 1978: *The Rise of Popular Antimodernism in Germany: The Urban Master Artisans, 1873–1896*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- von Behr, Marhild, 1981: *Die Entstehung der industriellen Lehrwerkstatt*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Winkler, Heinrich August, 1971: Der rückversicherte Mittelstand: Die Interessenverbände von Handwerk und Kleinhandel im deutschen Kaiserreich. In: Walter Rüegg/Otto Neuloh (Hrsg.), *Zur soziologischen Theorie und Analyse des 19. Jahrhunderts*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 163–179.
- Wolsing, Theo, 1977: *Untersuchungen zur Berufsausbildung im Dritten Reich*. Kastellaun: Henn.

