

**Zeitschrift:** Zeitschrift für pädagogische Historiographie

**Herausgeber:** Pädagogische Hochschule Zürich

**Band:** 10 (2004)

**Heft:** 1

**Artikel:** Modernisierungstheorien in der Diskussion und in der pädagogischen Rezeption

**Autor:** Bader, Meike Sophia

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-901805>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 04.05.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

# Modernisierungstheorien in der Diskussion und in der pädagogischen Rezeption

**(Red.) Die Pädagogik insbesondere des deutschsprachigen Raums legitimierte sich spätestens seit der Rousseau-Rezeption über die Orientierung an kulturkritischen Pamphleten. Der folgende Artikel weist nach, wie im 20. Jahrhundert vor allem populäre bis populistische Modernisierungstheorien die Stelle der früheren Kulturkritik eingenommen haben.**

■ Meike Sophia Baader

## Einleitung

Die Pädagogik müsse modernisierungstheoretische sozialwissenschaftliche Erklärungsansätze rezipieren, um «die veränderten institutionellen und gesellschaftlichen Bedingungen von Lernen und Bildung im Zeitalter der reflexiven Modernisierung» herauszuarbeiten, so forderte Heinz-Hermann Krüger (1994, S. 124). Dieses Postulat wurde im Zusammenhang mit der 1994 geführten disziplinären Debatte um den Stellenwert der Allgemeinen Pädagogik zu einer der generellen Empfehlungen erhoben.

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit der Frage, in welcher Weise die Pädagogik in den letzten Jahren seit diesem Aufruf sozialwissenschaftliche Modernisierungstheorien rezipiert hat, und auf welche Ansätze sie dabei Bezug nimmt. In einem ersten Schritt wird zunächst skizziert, wie weit und geradezu unüberschaubar das Feld der Modernisierungstheorien und Theorien der Moderne ist. In einem zweiten Schritt wird auf die beiden neueren Theorien der Moderne von Ulrich Beck und Anthony Giddens eingegangen. In einem dritten wird rekonstruiert, welche Teildisziplinen der Pädagogik sich bevorzugt auf Modernisierungstheorien berufen mit Blick darauf, welche Theorien dabei bevorzugt werden, und welche Aspekte dieser Theorien aufgenommen werden. Insgesamt kann gezeigt werden, dass die pädagogische Rezeption von Mo-

dernisierungstheorien eingeschränkt ist und in der Pädagogik – im Vergleich etwa zur Geschichtswissenschaft – die Verlust- oder Schattenseite der Moderne stark betont wird, obwohl die Expansion der Pädagogik als Wissenschaft sich dem Prozess der Modernisierung verdankt. Die Pädagogik ist zweifelsohne eine Gewinnerin des Modernisierungsprozesses, tritt aber selber gerne als deren Kritikerin auf – ein Paradoxon, das von der Historischen Bildungsforschung bereits im Zusammenhang mit Untersuchungen zur Reformpädagogik diagnostiziert wurde (Tenorth 1994).

## Modern, Modernisierung, Moderne: oszillierende Begriffe

Eine Ordnung in das unübersichtliche Feld der Begrifflichkeit und Theorien zu bringen, fällt schon deshalb schwer, weil mit dem Begriff «modern» als Ausgangspunkt allen Nachdenkens über Modernisierung und Moderne gewisse Schwierigkeiten verbunden sind. Dem Begriff ist eine spezifische Dynamik eigen, die mit seiner zeitlichen Dimension zusammenhängt. Das, was modern ist, verändert sich ständig: Was gestern noch modern war, ist es bekanntlich schon heute nicht mehr.<sup>1</sup> Von dieser Konstellation sind auch Modernisierungstheorien und Theorien der Moderne betroffen, etwa wenn sie innerhalb der Moderne von «reflexiver Moderne», «radikalierter Moderne», «Spätmoderne», «Postmoderne» oder der «Modernisierung moderner Gesellschaften» – so das Motto des Deutschen Soziologentages 1990 – sprechen. Dies alles sind Versuche, zwischen einer «älteren Moderne» und einer «neueren Moderne» zu unterscheiden und damit die zeitliche Dimension und Dynamik wieder einzuholen. Die modernisierungstheoretische Diskussion, so der Historiker Thomas Mergel, bewege sich in einem ständigen Spagat, sie spreche von einem Prozess, der auf ein Ziel zulaufe, aber dieses Ziel sei selber ständig in Bewegung. Modernisierung bedeute die Herstellung eines Zustandes der sich selbst ständig verändernden Moderne (Mergel 1997, S. 204).

Der Begriff der «Modernisierung» als sozialwissenschaftlicher Schlüsselbegriff stammt aus den 50er- und avancierte in den 60er-Jahren zu einem «Modebegriff», dessen Verschwommenheit jedoch bereits früh konstatiert wurde (Bendix 1968, S. 14). Entstanden ist er in den USA. Dort sollte er gewissermaßen als Messlatte zur Beschreibung gesellschaftlicher Entwicklung vor allem der so genannten «unterentwickelten Länder» im Verhältnis zu den so genannten «entwickelten Ländern» dienen. Als Indikatoren galten etwa Alphabetisierungsrate, Wachstumsquoten, Verstärkerung oder Wahlrecht. Es handelte sich dabei nicht um «einen» theoretischen Ansatz, sondern um Modelle zur Messung und Beschreibung gesellschaftlicher Entwicklung und sozialen Wandels und deren Vergleichbarkeit. Der Akzent lag dabei auf dem Zusammenhang von ökonomischer und politischer Modernisierung. Diese wurde von einem ihrer führenden Theoretiker definiert als «process of social changes whereby less developed societies acquire characteristics common to more developed societies» (Lerner 1968, S. 386). Den normativen Bezugspunkt für eine «entwickelte Gesellschaft» lieferte das amerikanische Modell, das den «unterentwickelten» Ländern als Vorbild empfohlen wurde (Wehling 1992, S. 20).

In Lernalterns Definition deuten sich die beiden grundlegenden Probleme an, die Modernisierungstheorien und Theorien der Moderne bis heute begleitet. Die hohe Normativität einerseits und die Annahme von Linearität und gerichteter Entwicklung andererseits. Der Begriff der Modernisierung hat den der «Entwicklung» abgelöst. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass die Verfasser sozialwissenschaftlicher Modernisierungstheorien der sechziger Jahre, wie sie etwa im Umfeld des «Committee on Comparative Politics» erarbeitet wurden, bei ihren gesellschaftlichen Entwicklungsmodellen auf das individualpsychologische Konzept der Ontogenese von Erikson und dessen Begriffe wie «Entwicklung», «Identität» und «Krise» zurückgriffen. Politische Entwicklung wurde – analog zu Eriksons Krisen im Lebenslauf – als Abfolge von Krisen konzipiert, die politische Systeme bei der Modernisierung durchlaufen müssen (Wehling 1992, S. 110f.).

Seit Anfang der 60er-Jahre nahmen die Modernisierungstheorien auch Elemente des systemtheoretischen Strukturfunktionalismus und des damit verbundenen Evolutionismus auf. Einbezogen, aber nicht zu einer Theorie ausformuliert, wurde darüber hinaus immer wieder Webers Idee der zunehmenden Rationalisierung bei fortschreitender Modernisierung (ebd., S. 121ff.). Ab Mitte der 60er-Jahre setzte dann innerhalb der Modernisierungstheorien eine Selbstkritik ein, die den Ethnozentrismus und die Normativität des westlich-amerikanischen Modells, die starre Gegenüberstellung von Tradition und Moderne sowie die Normalitätsunterstellung, dass sozialer Wandel aus einer inneren Dynamik heraus von sich aus zur Moderne dränge,

thematisierte (ebd., S. 137).

Aus der Kritik am unhistorischen Evolutionismus der Modernisierungstheorien ging unter anderem das Konzept einer historisch fundierten Modernisierungstheorie hervor, wie sie der Historiker Hans-Ulrich Wehler Mitte der 70er-Jahre im Rahmen einer sich als «historische Sozialwissenschaft» verstehenden Geschichtswissenschaft vorschlug (Wehler 1975).

### «Reflexive Modernisierung» und «Konsequenzen der Moderne»

In der ersten Hälfte der 80er Jahre entwickelte der Soziologe Ulrich Beck seine Theorie der «reflexiven Modernisierung», die eine selbstbezügliche Moderne beschreiben sollte, welche mit ihren eigenen Folgewirkungen befasst ist. 1986, unter dem Eindruck des Reaktorunfalls in Tschernobyl, richtete Beck mit der *Risikogesellschaft* den Blick auf die unbeabsichtigten Nebenfolgen der Moderne. Das Konzept der «reflexiven Modernisierung» fand seine Fortsetzung in einer gemeinsamen Publikation Becks mit den englischen Soziologen Anthony Giddens und Scott Lash Mitte der 90er Jahre (Giddens/Lash 1994, Beck/Giddens/Lash 1996), die die gegenwärtige Transformation nationalstaatlicher Industriegesellschaften analysiert. Ab Mitte der 80er-Jahre standen also nicht mehr die «unterentwickelten» Länder der sogenannten «dritten Welt» im Vordergrund, sondern die Modernisierung moderner Gesellschaften. Ulrich Becks Überlegungen zur «reflexiven Moderne» drehen sich um das Anwachsen des Risikopotenzials in der Moderne und um neue Unsicherheiten, die durch das Ende der Industriegesellschaft hervorgerufen worden seien. In diesem Zusammenhang spricht er etwa von der «neuen Zerbrechlichkeit sozialer Lagen und Biographien» (Beck 1996, S. 21). Das Konzept der «reflexiven Moderne» ist eine Theorie, die sich mit der Ablösung der ersten industriegesellschaftlichen Moderne durch die zweite Moderne befasst, die Beck auch als «radikale Moderne» bezeichnet. «Damit meint reflexive Modernisierung beides: Kontinuität und Bruch in der Moderne» (Beck 1996, S. 45). «Reflexive Modernisierung» zeichne sich vor allem durch die Auflösung sozialer Klassen und eine damit einhergehende Individualisierung sozialer Ungleichheit aus, wobei das Verschwinden sozialer Klassen eine Verschärfung sozialer Ungleichheit bedeute (ebd.). Die mehr als offensichtliche, aber nicht thematisierte theoretische und terminologische Schwierigkeit bei Becks Ansatz besteht darin, dass «reflexive Modernisierung» sowohl eine soziologische Theorie meint, die er von anderen Modernisierungstheorien absetzt, als auch der Begriff ist, mit dem die gegenwärtige westlich industrialisierte Gesellschaft beschrieben und charakterisiert wird. Beck spricht von den «Merkmale reflexiver «Modernisierung(stheorien)» (Beck 1996, S. 45). Die Merkmale der Theorie und des analysierten Gegen-

standes sind also identisch.

Während Beck sich vor allem mit dem Übergang vom Wohlfahrtsstaat zur so genannten «radikalisierten Moderne» befasst, spannt Anthony Giddens in seinen «Konsequenzen der Moderne» den Bogen historisch weiter. Er legt den anspruchsvollen Versuch einer Theorie der Moderne vor, die zunächst beschreibt, was die Moderne, die nach Giddens etwa mit dem 17. Jahrhundert einsetzt, von der Vormoderne unterscheidet. Giddens charakterisiert die Moderne – im Gegensatz zur Vormoderne – vor allem durch drei Momente. Als erstes nennt er das Auseinandertreten von Raum und Zeit. Das Erleben von Gleichzeitigkeit etwa war in der Vormoderne an räumliche Anwesenheit gebunden, unter Modernitätsbedingungen hingegen werden Schauplätze von entfernten Einflüssen gründlich geprägt und gestaltet. «Moderne Organisationen sind imstande, das Lokale und das Globale durch Verfahrensweisen miteinander zu verbinden, die in traditionaleren Gesellschaften undenkbar gewesen wären, womit sie das Leben vieler Millionen Menschen regelmässig beeinflussen» (Giddens 1995, S. 30). Eng mit der Trennung von Raum und Zeit verbunden ist das zweite Charakteristikum moderner Gesellschaften: Prozesse der «Entbettung», das heisst das «Herausheben» sozialer Beziehungen aus ortsgebundenen Interaktionszusammenhängen. Als Beispiel diskutiert Giddens etwa die Geldwirtschaft. Diese Perspektive auf die Herauslösung sozialer Prozesse aus lokalen Gebundenheiten verbindet Giddens mit einer Kritik an der These von der funktionalen Ausdifferenzierung in soziologischen Modernisierungstheorien. Sie sei an den Evolutionsgedanken gebunden und könne die Frage der raumzeitlichen Abstandsvergrößerung nicht bearbeiten. Das dritte Moment, das moderne Gesellschaften charakterisiert, betrifft die Rolle der Wissenschaft. In diesem Zusammenhang spricht Giddens von einer «doppelten Hermeneutik»: Die Ergebnisse vor allem der Sozialwissenschaften würden die Lebenswelten und -praxen der Individuen beeinflussen, was wiederum in die Wissenschaften zurückwirke. »Die Moderne selbst ist in ihrem inneren Wesen zutiefst soziologisch« (Giddens 1995, S. 60).

Giddens verbindet seine Überlegungen auch mit einer Kritik an den Gründervätern der Soziologie, vor allem an Marx, Durkheim und Weber, und deren Einschätzung der Moderne. Sie hätten Gesellschaft mit Moderne gleichgesetzt und in der Folge die Beschaffenheit des Nationalstaates als Wesen moderner Gesellschaft kaum analysiert, übersehen hätten sie den Zusammenhang zwischen Industrialismus und militärischer Macht, die Formen moderner Despotie sowie die Ausbeutung der Natur. Ausserdem greift Giddens die einfache Gegenüberstellung von Tradition und Moderne an, denn die Moderne habe im Verlaufe ihrer Geschichte fast ständig neue Traditionen geschaffen und alte aufgelöst (Giddens 1996, S. 113).

Sowohl Beck wie Giddens verstehen ihre Theori-

en als Gegenentwürfe zur These von der Postmoderne, wie sie etwa Lyotard vertreten hat. «Wir treten nicht in eine Periode der Postmoderne ein, sondern bewegen uns auf eine Zeit zu, in der sich die Konsequenzen der Moderne radikaler und allgemeiner auswirken als bisher» (Giddens 1995, S. 11).

Theoretiker der Postmoderne wie Lyotard kritisieren an den Theorien der Moderne die Auffassung von einer Gerichtetheit der Geschichte und den Glauben an einen Fortschritt. Auch aus kulturhistorischer Perspektive, etwa im Rückgriff auf Foucault, wird der Entwicklungsgedanke infrage gestellt. Die Historikerin Ute Daniel, Vertreterin eines kulturwissenschaftlichen Ansatzes, lehnt Modernisierungstheorien wegen ihres linearen Entwicklungsdenkens grundsätzlich ab (Mergel 1997, S. 203). Innerhalb der in der Geschichtswissenschaft der letzten Jahre entbrannten Debatte um die Kulturgeschichte sind Modernisierungstheorien zum zentralen Streitpunkt zwischen Vertretern der Kulturgeschichte einerseits und solchen der Sozialgeschichte andererseits geworden. Eine umfassende Kritik an Modernisierungstheorien legte auch Peter Wehling in seiner Studie *Die Moderne als Sozialmythos* (1992) vor. Unter Rückgriff auf Herbert Schnädelbach bezeichnet Wehling die Moderne als «Sozialmythos», der heterogene geschichtliche Prozesse in eine «grosse Rahmenerzählung» zwingt, und sie zu «singulären Grossobjekten» wie «die Moderne» oder «die Postmoderne» totalisiere (Wehling 1992, S. 15).

### Verkürzte Rezeption der Beckschen Modernisierungstheorie in der Pädagogik?

Während ein zentraler Vorwurf an die Adresse der Modernisierungstheorien lautet, dass sie eine zu optimistische Theorie der Moderne entwerfen würden, werden im Kontext der Pädagogik gerne die Schatten- und Verlustseiten der Moderne hervorgehoben. Soziologische Modernisierungstheorien werden offensichtlich von den verschiedenen Nachbarwissenschaften der Soziologie höchst unterschiedlich rezipiert. Aber auch die verschiedenen Disziplinen innerhalb der Pädagogik greifen auf unterschiedliche Modernisierungstheoretiker zurück und gewichten ausserdem Aspekte von Modernisierungstheorien unterschiedlich. Analysiert man einschlägige erziehungswissenschaftliche Zeitschriften (*Zeitschrift für Pädagogik*, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, *Neue Sammlung*, *Zeitschrift für pädagogische Historiographie* und *neue praxis*) im Zeitraum von 1998–2003 unter dem Aspekt ihrer Bezugnahme auf Modernisierungstheorien im Titel von Beiträgen, so finden sich mit Abstand die meisten Titel in der sozialpädagogischen Zeitschrift *neue praxis*. Aus diesem Grund konzentrieren sich die folgenden Ausführungen auf die modernisierungstheoretische Rezeption im Spiegel der *neuen praxis*. Dass neuere Modernisie-

rungstheorien besonders in der Sozialpädagogik rezipiert werden, erstaunt insofern nicht, als Sozialpädagogik und Soziale Arbeit in jüngerer Zeit durch ihre Zuständigkeit für Modernisierungsverlierer definiert wurden (vgl. Otto 2002, S. 204). Besonderer Beliebtheit erfreuen sich innerhalb der Sozialpädagogik, jedenfalls in der *neuen praxis*, die Arbeiten von Ulrich Beck und Elisabeth Beck-Gernsheim. Bezuggenommen wird dabei vor allem auf die Individualisierungsthese, die Arbeiten zur Familie sowie auf den Ansatz der «Risikogesellschaft». Richtungsweisend für die sozialpädagogische Rezeption ist vermutlich Thomas Rauschenbachs Aufsatz *Soziale Arbeit in der Risikogesellschaft* in Beck/Beck-Gernsheim *Risikante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften* (1994). So lautet etwa ein Titel in der *neuen Praxis* 3/2000 *Mädchen- und Jungenarbeit in der Risikogesellschaft*, ohne dass an irgendeiner Stelle ein Zusammenhang zwischen der Mädchen- und Jungenarbeit und dessen, was Beck unter «Risikogesellschaft» versteht, hergestellt würde. Ohne Bezugnahme auf die Perspektive, unter der Beck gegenwärtige, westlich industrialisierte Gesellschaften als «Risikogesellschaft» bezeichnet hat, wird die «Risikogesellschaft» zum Charakteristikum der Bundesrepublik schlechthin. An anderer Stelle lesen wir, unter der Überschrift *Modernisierung und ihre Folgen*: «Modernisierung wird allgemein gekennzeichnet mit der Auflösung der Normalbiografie von Männern wie von Frauen – generell mit der Ausdifferenzierung dessen, was Normalität in der Gesellschaft bedeuten kann und real bedeutet» (Bitzan 2000, S. 340). Auch hier findet ein impliziter, aber sehr verkürzter Rekurs auf Beck-Gernsheim/Beck statt, die These vom Übergang von der Normalbiografie zur Wahlbiografie entstammt den Untersuchungen zur Familie *Das ganz normale Chaos der Liebe* (Beck-Gernsheim/Beck 1990, S. 41–56). Diesen Wandel allerdings mit Modernisierung schlechthin gleichzusetzen, bei der es sich um einen komplexen, vieldimensionalen Prozess handelt, der in westlich industrialisierten Gesellschaften seit dem 17. Jahrhundert verzeichnet wird, ist in hohem Masse verkürzend. Er berührt allerdings ein Problem, das schon dem Beck'schen Ansatz selbst inhärent ist und das sich – in einer verkürzten Rezeption – noch einmal verstärkt: die mangelnde historische Dimension. Viele der Beck'schen Thesen von Entstrukturierung, Pluralisierung, Destabilisierung etc. gelten lediglich für einen sehr kurzen Zeitraum: Als Norm werden hier die 60er- und 70er-Jahre als Periode einer relativen wohlfahrtsstaatlichen Stabilität gesetzt, der die Zeit seit Mitte der 80er-Jahre gegenüber gestellt wird, die durch Auflösungs- und Destabilisierungsprozesse gekennzeichnet sei. Die stabile Ordnung, deren Destabilisierung nun diagnostiziert wird, ist selber historisch von kurzer Dauer; sie galt für die Mitte des 20. Jahrhunderts.<sup>2</sup>

Dieses grundsätzliche Problem der Beck'schen Modernisierungstheorie lässt sich auch anhand der

Diskussion um die Familie und am Beispiel der aktuellen Familienforschung illustrieren.

Beck-Gernsheim/Beck haben in ihren familiensoziologischen Arbeiten die These von der «gestiegenen Pluralität von Familienformen» vertreten (Beck-Gernsheim/Beck 1990; Beck-Gernsheim 2000). Die Individuen könnten zwischen verschiedenen Formen menschlichen Zusammenlebens wählen, diese Entwicklung wird als «Individualisierungsprozess» bezeichnet. Die Familiensoziologin Nave-Herz hat in ihrer gut informierten und auf empirischen Daten basierenden Studie *Zur Familie heute* (Nave-Herz 2002) gezeigt, welche Einsprüche sich gegen diese These formulieren lassen und wo die damit verbundenen Probleme liegen. Beck, so ihr erster Einwand, unterscheide nicht zwischen Ehe-, Lebens- und Familienform. Deutlich wird dies etwa an folgendem Zitat: «Da gibt es schockierende Entwicklungen: Wilde Ehen, Ehen ohne Trauscheine, Zunahme der Ein-Personen-Haushalte im Quadrat, Alleinerziehende, Alleinnacherziehende, allein herumirrende Elternteile», so Beck in seinem Vortrag auf dem 25. Deutschen Soziologentag (Beck 1990, S. 43). Zugleich aber, so Nave-Herz, gehe Beck – implizit – von einem bestimmten engen Familienbegriff und der dazugehörigen Rollenstruktur zwischen den Geschlechtern aus, um vor diesem Hintergrund sozialen Wandel zu beschreiben. Die wachsende Anzahl der Lebensformen, die von diesem Modell abweichen, würden dann als «gestiegene Pluralität der Familienformen» bezeichnet. Nicht berücksichtigt werde dabei die steigende Zahl nichtehelicher Lebensgemeinschaften ohne Kinder, die jedoch keine «Familie» bildeten, die sinkende Kinderzahl und die steigende Lebenserwartung. Familienformen, die in der Bundesrepublik in den letzten Jahrzehnten zugenommen haben, sind laut Nave-Herz die nichtehelichen Lebensgemeinschaften mit Kindern, die Ein-Eltern-Familien sowie die Stief-Familien. Abgenommen haben beispielsweise die Pflege- und Adoptionsfamilien. Tatsächlich aber wachsen – bezogen auf alle Familienformen – 82% aller Kinder unter 18 in Eltern-Familien, also mit ihren beiden leiblichen Eltern, mit formaler Eheschließung auf.<sup>3</sup> Das heisst: Die sogenannte traditionelle Familienform ist nach wie vor mit Abstand am stärksten vertreten. Auch alle anderen Familienformen sind – historisch betrachtet – keine neuen, modernen Familienformen, wie dieses die Pluralitätsthese unterstellt. Adoptions-, Pflege- und Stieffamilien beispielsweise waren in den vorigen Jahrhunderten verbreiteter als heute. Die Eltern-Familie ohne formale Eheschließung hat es in der vorindustriellen Zeit in Armutsschichten häufiger gegeben als heute. Die traditionelle Eltern-Familie hatte lediglich in den 50er- und 60er-Jahren des letzten Jahrhunderts ihre stärkste Verbreitung (Nave-Herz 2002, S. 22f.). Nur an dieser Norm gemessen, die jedoch für einen kurzen historischen Zeitraum gilt, hat die These von der Pluralisierung der Familienformen in der Moderne ihre Berechtigung. Sie ist also historisch gese-

hen kurzfristig, kurzsichtig und von begrenzter Reichweite, beansprucht aber im Rahmen der Modernisierungstheorie Aussagen über Prozesse der *longue durée* zu machen.<sup>4</sup>

Ebenfalls auf empirischen Daten gründende Zweifel an einer weiteren zentralen These Becks, nämlich der Annahme von der «Entkoppelung von Ausbildung und Beschäftigungssystem», formuliert Jürgen Baumert: «Folgt man Ulrich Becks Diagnose der Risikogesellschaft, dann wären Bildungssystem und Beschäftigungssystem, aber auch Bildungssystem und Lebenserfolg praktisch voneinander abgekoppelt» (Beck 1986, Baumert 2002, S. 116f.). Vor dem Hintergrund zweier empirischer Studien stellt Baumert die Beck'sche «Entkoppelungsthese» infrage: In einer internationalen OECD Studie zur Lesekompetenz im Erwachsenenalter (IALS) (OECD 2000) wurde auf Basis einer repräsentativen Stichprobe von Erwachsenen aus 16 Ländern gezeigt, dass der Ausprägungsgrad der Lesekompetenz wesentlich mit dem Berufserfolg korreliert. Eine Längsschnittuntersuchung des Max-Planck-Instituts «Bildungsverläufe und psycho-soziale Entwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter» ergab, dass bei gleichem formalen Bildungsabschluss die sichere Beherrschung von Basiskompetenzen eine Ressource darstellt, die den Übergang von der Schule in die berufliche Erstausbildung positiv beeinflusst. «Schülerinnen und Schüler mit höherem Kompetenzniveau gelingt es häufiger, sich in zukunftsfähige Berufe, die auf höherem sozialem Niveau liegen, einzufädeln» (Baumert 2002, S. 117).

Es gibt also durchaus gute Gründe, zentrale Annahmen der Beck'schen «Risikogesellschaft» und seiner Theorie «reflexiver Modernisierung» in Zweifel zu ziehen. Dies sollte eine gut informierte Erziehungswissenschaft nicht übersehen.

#### 4. Fazit

Die auf Beck zurückgehenden Modernisierungstheorien sind also sowohl historisch von kurzer Reichweite, als auch aus empirischer Perspektive in mancher Hinsicht problematisch. Dies sollte bei ihrer Rezeption durch die verschiedenen pädagogischen Forschungsrichtungen berücksichtigt werden. Darüber hinaus gibt es – etwa in der Geschichtswissenschaft und der Soziologie – eine theoretisch kontroverse Diskussion über die neueren Modernisierungstheorien und deren grundsätzliche Berechtigung, die sich um die implizite Normativität sowie um die zugrunde liegenden Fortschritts- und Entwicklungsmodelle dreht. Diese Diskussion wird innerhalb der Geschichtswissenschaft besonders im Zusammenhang mit der neueren Debatte um die Kulturgeschichte geführt, die im Grunde genommen als ein Streit um Modernisierungstheorien bezeichnet werden kann. Innerhalb der Pädagogik jedoch werden die kritischen Anfragen an die Modernisierungstheorien kaum registriert.<sup>5</sup> Im Vergleich schliesslich wird Becks Theorie

der Moderne in der Pädagogik stärker zur Kenntnis genommen als diejenige von Giddens.

Becks Theorem der «Risikogesellschaft» birgt die Gefahr, dass es in der Rezeption zu einer kulturkritisch verkürzten Formel wird. Wie Thomas Mergel bemerkt, wurde Becks «Risikogesellschaft» «im Kreis der Kulturkritik» stark zur Kenntnis genommen (Mergel 1997, S. 226). Dies liegt nicht zuletzt an Becks verfallsgeschichtlichen Aussagen, die historisch problematisch sind. So lautet etwa eine Überschrift in seinem Buch über die Liebe *Die Liebe wird schwieriger denn je* (Beck-Gernsheim/Beck 1990). In Rauschenbachs Beitrag *Soziale Arbeit in der Risikogesellschaft* lesen wir: «Sinnkrisen und Orientierungsverlust, Depression und Angst, Ausstieg in die selbstverklärende Innerlichkeit oder in die fassadenhafte Scheinwelt zerstreuer Äusserlichkeit, Flucht in die permanente Erprobung neuer Lebensphilosophien, existentielle bedrohende Lebenskrisen, extensiver Rauschmittelgenuss, Trauer, Schmerz, quälende Ungewissheiten – alles Phänomene, die sich unschwer auf einer Kette psychosozialer Modernisierungsfolgen aneinanderreihen lassen» (Rauschenbach 1994, S. 91). Hier wird die Moderne für das Elend der Welt verantwortlich gemacht und ein historisch unzulässiges Bild der Vormoderne entworfen, indem sie als risikolos und frei von Krisen und Leid idealisiert wird.

In dieser verfallsgeschichtlichen Rezeptionsperspektive wird dann gerne übersehen, dass Beck selbst ein überzeugter Verfechter des Projektes der «zweiten Moderne» ist. Ausserdem entbehrt es nicht einer gewissen Ironie, dass Beck, der die Grossgruppentheorie einer einfachen Modernisierungssoziologie kritisiert (Beck 1996, S. 67), nun selbst – in der Rezeption – mit der Kategorie «Modernisierungsverlierer» zum Begründer einer neuen Grossgruppe wird. Beck schreibt über die «reflexive Modernisierung», dass sie im Verhältnis zur einfachen Modernisierungssoziologie und deren Grossgruppentheorien Theorien der Individualisierung favorisiere (Beck 1996, S. 67). Auch in diesem Zusammenhang findet sich bei Beck übrigens das oben benannte Problem wieder, dass zwischen der Ebene der soziologischen Theoriebildung und der Ebene der analysierten Phänomene nicht unterschieden wird. Giddens' These von der unentwirrbaren Verkopplung von Soziologie und Moderne scheint sich hier geradezu exemplarisch zu bestätigen.

Wie problematisch die Kategorie «Modernisierungsverlierer» ist, zeigt sich in deren Rezeption durch die Pädagogik etwa in der Diskussion um Wilhelm Heitmeyers Forschungen zu Rechtsextremismus und Gewalt. Heitmeyer erklärt rechtsextreme und gewalttätige Jugendliche zu «Modernisierungsverlierern», die auf der «Schattenseite der Individualisierung» stehen (Heitmeyer 1995). Dass hierbei Sozialisationsbedingungen eher in den Hintergrund treten, Heitmeyer also aufgrund seines stark makrostrukturell geprägten Erklärungsansatzes Sozialisationsprozesse wenig berücksichtigt, hat

König in seinen tiefenhermeneutischen Interpretationen des Heitmeyerschen Interviewmaterials gezeigt (König 1998, S. 279–319).

Wenn also – wie Krüger fordert – die Erziehungswissenschaft sich stärker auf Modernisierungstheorien beziehen soll, dann muss das auch heißen, dass sie der Komplexität der Diskussion um die Modernisierungstheorien Rechnung trägt und die historischen wie die empirischen Einwände registriert. Dazu gehört auch, die Mythenbildung, die Teil der Konstruktion der Moderne ist, zu berücksichtigen. Nur so kann die Relevanz und Reichweite von Modernisierungstheorien für pädagogische Fragen wirklich geprüft werden.

- 1 Zur Begriffsgeschichte von modern, Modernität, Moderne siehe Gumbrecht 1972.
- 2 Richard Sennett bemerkt in *Der flexible Mensch*, der neue Kapitalismus attackiere eine «langfristige Ordnung», die selbst kurzlebig gewesen sei, sie umfasse die Jahrzehnte in der Mitte des 20. Jahrhunderts (Sennett 1998, S. 26).
- 3 Diese Angaben von Nave-Herz basieren auf den Zahlen des Statistischen Bundesamtes aus dem Jahre 2001.
- 4 Trotz dieser berechtigten Kritik an Becks Thesen zur Familie wird im «11. Kinder- und Jugendbericht» des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend aus dem Jahre 2002, der von einer Sachverständigenkommission unterstützt wird, der eine ganze Reihe von Pädagogen und Pädagoginnen angehören, lediglich auf die familiensoziologischen Studien von Beck verwiesen, während die von Nave-Herz keinerlei Erwähnung finden.
- 5 Eine Ausnahme bildet – im Rahmen der zugrunde gelegten Zeitschriftenanalyse: Lutz 2000.

#### Literatur

- Baumert, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In: Nelson Killius/Jürgen Kluge/Linda Reisch (Hrsg.): Die Zukunft der Bildung. Frankfurt am Main 2002, S. 100–150
- Beck, Ulrich/Giddens, Anthony/Lash, Scott (Hrsg.): Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse. Frankfurt am Main 1996
- Beck, Ulrich: Das Zeitalter der Nebenfolgen und die Politisierung der Moderne. In: Ulrich Beck/Anthony Giddens/Scott Lash (Hrsg.): Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse. Frankfurt am Main 1996, S. 19–112
- Beck, Ulrich: Der Konflikt der zwei Modernen. In: Wolfgang Zapf (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften – Verhandlungen des 25. Deutschen Soziologentages in Frankfurt am Main. Frankfurt am Main 1990, S. 40–54
- Beck-Gernsheim, Elisabeth/Beck, Ulrich: Das ganz normale Chaos der Liebe. Frankfurt am Main 1990
- Beck-Gernsheim, Elisabeth: Was kommt nach der Familie. Einblicke in neue Lebensformen. München 2000
- Beck-Gernsheim, Elisabeth: Reinventing the family. Cambridge 2002
- Bendix, Rainer: Modernisierung und soziale Ungleichheit. In: Wolfgang Fischer (Hrsg.): Wirtschafts- und sozialgeschichtliche Probleme der frühen Industrialisierung. Berlin 1968
- Bitzan, Maria: Konflikt und Eigensinn. Die Lebenswelt replizieren. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 30(2000)H4, S. 335–346
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2002
- Giddens, Anthony: Konsequenzen der Moderne. Frankfurt am Main 1995
- Giddens, Anthony: Leben in einer posttraditionalen Gesellschaft. In: Ulrich Beck/Anthony Giddens/Scott Lash (Hrsg.): Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse. Frankfurt am Main 1996, S. 113–194
- Giddens, Anthony/Lash, Scott (ed.): Reflexive Modernization. Cambridge 1994
- Gumbrecht, Hans-Ulrich: Modern, Modernität, Moderne. In: Otto Brunner/Werner Conze/Reinhard Koselleck (Hrsg.): Geschichtliche Grundbegriffe. Bd. 4. Stuttgart 1972, S. 93–131
- König, Hans-Dieter: Arbeitslosigkeit, Adoleszenzkrise und Rechtsextremismus. Eine Kritik der Heitmeyerschen Sozialisationstheorie aufgrund einer tiefenhermeneutischen Sekundäranalyse. In: Hans-Dieter König (Hrsg.): Sozialpsychologie des Rechtsextremismus. Frankfurt am Main 1998, S. 279–319
- Krüger, Heinz-Hermann: Allgemeine Pädagogik auf dem Rückzug. Notizen zur disziplinären Neuvermessung der Erziehungswissenschaft. In: Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche. Weinheim/München 1994, S. 115–130
- Lerner, Daniel: Modernization – social Aspects. In: International Encyclopedia of the Social Sciences. Vol. XI. New York 1968
- Lutz, Ronald: Modernisierung der DDR und die Folgen für die Soziale Arbeit. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 30(2000)H2, S. 103–119
- Mergel, Thomas: Geht es weiterhin voran? Die Modernisierungstheorie auf dem Weg zu einer Theorie der Moderne. In: Thomas Mergel/Thomas Welskopp (Hrsg.): Geschichte zwischen Kultur und Gesellschaft. Beiträge zur Theoriedebatte. München 1997, S. 203–230
- Nave-Herz, Rosemarie: Familie heute. Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung. 2. überarbeitete und ergänzte Auflage. Darmstadt 2002
- Organisation for the Economic Co-Operation and Development (OECD): Literacy in the Information Age. Final Report of the International Adult Literacy Survey. Paris 2000
- Otto, Hans-Uwe: Wer organisiert die Modernisierungsverlierer? In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 32(2002)H2, S. 203–204
- Rose, Lotte: Mädchenarbeit und Jungenarbeit in der Risikogesellschaft. In: neue praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik 30(2000)H3, S. 240–253
- Rauschenbach, Thomas: Inszenierte Solidarität: Soziale Arbeit in der Risikogesellschaft. In: Ulrich Beck/Elisabeth Beck-Gernsheim (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Frankfurt am Main 1994, S. 89–114
- Sennett, Richard: Der flexible Mensch. Frankfurt am Main 1998
- Tenorth, Heinz-Elmar: «Reformpädagogik». Erneuter Versuch, ein erstaunliches Phänomen zu verstehen. In: Zeitschrift für Pädagogik 40(1994)H3, S. 586–602
- Wehling, Peter: Die Moderne als Sozialmythos. Zur Kritik sozialwissenschaftlicher Modernisierungstheorien. Frankfurt am Main/New York 1992