

Peter Binkelmann · Fritz Böhle
Irmtraut Schneller

Industrielle Ausbildung und Berufsbildungsrecht

Betriebliche Interessen und öffentliche Einflußnahme
in der beruflichen Grundbildung

Europäische Verlagsanstalt

Peter Binkelman · Fritz Böhle · Irmtraut Schneller
Industrielle Ausbildung und Berufsbildungsrecht

Arbeiten des Instituts für sozialwissenschaftliche Forschung München

Herausgegeben in wissenschaftlicher und inhaltlicher
Verantwortung des Instituts

© 1975 by Europäische Verlagsanstalt,
Frankfurt am Main – Köln
Druck: MZ – Regensburg
ISBN 3 434 20071 1
Printed in Germany

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	11
Vorwort	15
Probleme der öffentlichen Einflußnahme auf die berufliche Grundbildung	17
1. Berufliche Grundbildung und betrieblicher Arbeitskräfteeinsatz	17
2. Schwächen der bestehenden Prinzipien öffentlicher Einflußnahme	21
3. Untersuchungsperspektiven, Aufbau und Durchführung der Analyse	27
I. Probleme des Zugangs zur beruflichen Grundbildung .	31
A. CHARAKTERISTIKA DER ÖFFENTLICH- NORMATIVEN REGELUNGEN	33
1. Öffentlich-normative Absicherung betrieblicher Rechte	33
2. Öffentlich-normative Festlegung betrieblicher Pflichten	37
a) Öffentlich-normative Bestimmung der Voraus- setzungen für das betriebliche Ausbildungsangebot	37
b) Öffentlich-normative Bestimmung der Voraus- setzungen des Schulabgängers für eine Berufsausbildung	38
c) Begrenzung des betrieblichen Angebots durch ein öffentliches Ergänzungsangebot	38
d) Öffentliche Auflagen bei der Begründung von Vertragsverhältnissen	39
3. Öffentlich-normative Absicherung öffentlicher Beteiligung	42
a) Öffentliche Beteiligung der Arbeitsverwaltung bei der Verteilung von Auszubildenden auf das betriebliche Ausbildungsangebot	42
b) Öffentliche Beteiligung des Betriebsrats bei betrieblichen Rekrutierungsentscheidungen	43
4. Zusammenfassung	44
B. PROBLEME DES ANGEBOTS AN BETRIEBLICHER BERUFSAUSBILDUNG	46
1. Formen der Beschränkung des betrieblichen Ausbildungsangebots als Konsequenz marktorientierter Dispositionen	47
a) Konzentration des Ausbildungsangebots auf bestimmte Produktionsbereiche	47

b) Knappheit an vergleichsweise guter Ausbildung	49
c) Beschränkung der Anzahl von Ausbildungsplätzen sowie der Differenzierung des Ausbildungs- angebots nach Berufsrichtungen	49
ca) Beschränkungen des Angebots an Ausbildungsplätzen	51
cb) Beschränkung der fachlichen Differenzierung des Angebots	53
d) Instabilität des betrieblichen Ausbildungsangebots	55
2. Die Praxis betrieblicher Angebotsgestaltung und betriebliche Interessen	59
a) Beschränktes betriebliches Interesse, Berufs- ausbildung anzubieten	59
b) Betriebliche Interessen an der Nutzung von Marktchancen	60
c) Betriebliche Interessen an einer flexiblen Gestaltung des Angebots	61
3. Gesellschaftspolitische Auswirkungen der Struktur des betrieblichen Ausbildungsangebots	62
a) Ausbildungsangebot und Interessen der Arbeitskräfte	63
b) Ausbildungsangebot und Probleme einer weiteren Sicherung wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung	66
4. Probleme öffentlich-normativer Regelungen des Ausbildungsangebots	69
a) Regelung der Eignungsvoraussetzungen	71
b) Regelung öffentlich anerkannter Ausbildungs- berufe	74
c) Regelung des öffentlichen Ergänzungsangebots	76
C. PROBLEME DER BETRIEBLICHEN REKRUTIERUNG	79
1. Selektion zur Berufsausbildung nach Kriterien des einzelbetrieblichen Bedarfs	80
a) Betriebsspezifische Durchführung der Selektion	80
b) Einzelbetriebliche Beeinflussung der Berufs- entscheidungen der Auszubildenden	83
c) Fortsetzung von Selektion und Zuweisung nach Vertragsabschluß	86
2. Die Praxis der Rekrutierung und betriebliche Interessen	87
3. Gesellschaftspolitische Auswirkungen der betrieblichen Rekrutierung	90
a) Betriebliche Rekrutierung und Interessen der Arbeitskräfte	90

b) Betriebliche Rekrutierung und Probleme der Sicher- stellung wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung	93
4. Probleme öffentlich-normativer Regelungen der Rekrutierung	94
a) Die Regelung des Rekrutierungsprozesses	95
b) Die Regelung der Interventionsmöglichkeiten der Arbeitsverwaltung	97
c) Die Regelung des Vertragsabschlusses	97
d) Die Regelung von Kontrolle und Sanktion	99
e) Zusammenfassung	100
5. Schwächen der Reform des Zugangs zur beruflichen Grundbildung	101
a) Verschärfte Regelungen der Eignungsvoraus- setzungen	101
b) Veränderung der Angebotssituation durch eine Erweiterung öffentlicher Angebote	103
c) Bestätigung der vertraglichen Regelung des Zugangs zur betrieblichen Berufsausbildung	105

II. Probleme des Ausbildungsprozesses in der beruflichen Grundbildung 109

A. CHARAKTERISTIKA DER ÖFFENTLICH- NORMATIVEN REGELUNGEN	112
1. Öffentlich-normative Regelungen betrieblicher Rechte	112
2. Öffentlich-normative Regelungen betrieblicher Pflichten	113
a) Ausbildungsziele und -inhalte	114
b) Methodik der Durchführung beruflicher Grund- bildung	116
c) Einsatz von Ausbildern	117
d) Ausbildungsvergütung	118
3. Öffentlich-normative Regelungen der öffentlichen Beteiligung an der Durchführung der beruflichen Grundbildung	119
a) Demokratisierung betrieblicher Entscheidungen	119
b) Ergänzung betrieblicher Ausbildung durch außer- betriebliche Ausbildungsinstanzen	120
4. Zusammenfassung	122
B. PROBLEME DER VERMITTLUNG UND DES ERWERBS FACHLICHER QUALIFIKATIONEN IN DER BERUFLICHEN GRUNDBILDUNG	124
1. Vermittlung und Erwerb fachlicher Qualifikationen in Lehrwerkstatt, Produktion und Berufsschule	133

a) Die Ausbildung in der betrieblichen Lehrwerkstatt	134
b) Fortsetzung der Ausbildung in der betrieblichen Produktion	144
c) Ergänzung der Ausbildung in Lehrwerkstatt und betrieblicher Produktion durch Berufsschul- unterricht	147
2. Vermittlung und Erwerb fachlicher Qualifikationen und betriebliche Interessen	150
a) Die Vorteile der beruflichen Grundbildung für die Betriebe beim Einsatz der Arbeitskräfte für typische Facharbeitertätigkeiten	152
aa) Sicherung qualitativ hochwertiger Arbeit bei gleichzeitiger Sicherung hoher Leistungs- intensität und Planbarkeit der Produktion . .	152
ab) Sicherung eines flexiblen Einsatzes der Arbeitskräfte bei gleichzeitiger Beschränkung der Vermarktbarkeit der Qualifikation . . .	154
b) Die Struktur der Ausbildung und der betrieblichen Ausbildungsleistungen	157
ba) Verknüpfung von Ausbildung und produktiver Nutzung der Auszubildenden .	157
bb) Vom Betrieb aufzuwendende Ausbildungs- leistungen	159
bc) Vorteile der Ausbildung für die betriebliche Arbeitskräftepolitik	161
c) Vorteile der beruflichen Grundbildung für die Angelernten-Tätigkeiten	162
3. Individuelle und gesellschaftliche Auswirkungen der Ausbildung in der beruflichen Grundbildung	165
a) Berufliche Grundbildung und Interessen der Arbeitskräfte	165
aa) Hohe Leistungsanforderungen und beschränkte Möglichkeit zur Einflußnahme auf die Gestaltung des betrieblichen Produktionsprozesses	168
ab) Hohe Betriebsbindung und beschränkte Möglichkeiten beruflicher Entwicklung (Aufstieg, Weiterbildung)	170
b) Berufliche Grundbildung und Probleme der Aufrechterhaltung einer weiteren wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung	173
ba) Beeinträchtigung gesamtwirtschaftlicher Anpassung von Angebot und Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt	174

bb)	Begünstigung von Polarisierungstendenzen und Verschärfung sozialer Ungleichheiten . .	176
bc)	Arbeitsmarkt- und sozialpolitische Probleme des Einsatzes un- und angelernter Arbeitskräfte und Mängel der beruflichen Grundbildung	180
4.	Probleme der öffentlich-normativen Regelungen und Reformen des Ausbildungsprozesses	190
a)	Schwächen der gegenwärtigen öffentlich-normativen Regelungen	193
aa)	Abhängigkeit der Durchführung beruflicher Grundbildung von betrieblichen Möglichkeiten und Interessen	193
ab)	Orientierungen an betrieblichen Produktionsbedingungen und am betrieblichen Einsatz von Facharbeitern bei der Regelung der Ausbildungsinhalte	195
ac)	Orientierung an betrieblichen Produktionsbedingungen bei der öffentlich-normativen Regelung der Methode der Ausbildung	198
ad)	Öffentlich-normative Absicherung betrieblicher Disziplinierung der Auszubildenden und Unterordnung unter betriebliche Produktionserfordernisse	200
ae)	Absicherung betrieblicher Interessen bei der Regelung von Mitwirkungsrechten der Arbeitnehmer	202
b)	Schwächen der Reformen des Ausbildungsprozesses in der beruflichen Grundbildung	203
ba)	Betriebliche Reformen	204
bb)	Stufenausbildung	206
bc)	Überbetriebliche Lehrwerkstätten	208
bd)	Blockunterricht	210
be)	Berufsgrundbildungsjahr	211

III. Probleme der Prüfungen in der beruflichen Grundbildung 213

A.	CHARAKTERISTIKA DER ÖFFENTLICH-NORMATIVEN REGELUNGEN	215
1.	Ausgliederungsprinzipien der Prüfung	215
2.	Öffentlich-normative Festlegung der Prüfungskompetenzen	216
3.	Öffentlich-normative Festlegung des Prüfungsverfahrens	218
4.	Zusammenfassung	219

B. PROBLEME DER PRÜFUNG IN DER BERUFLICHEN GRUNDBILDUNG	221
1. Merkmale der Prüfungspraxis	221
a) Zulassung zur Prüfung	221
b) Zusammensetzung der Prüfungsausschüsse	222
c) Ausprägung der Prüfungsinhalte	223
d) Rückwirkungen der Prüfungsergebnisse auf Ausbildungsstätten und Auszubildende	225
2. Prüfungspraxis und betriebliche Interessen	225
a) Der stabilisierende Einfluß der Prüfungs- anforderungen auf die betriebliche Ausbildung	226
b) Beschränkung der Vermarktungsmöglichkeiten der Qualifikation	227
c) Beschränkung der Kontrollfunktion der Prüfung	229
3. Gesellschaftspolitische Auswirkungen der Prüfungs- praxis	230
a) Die Prüfungspraxis und die Interessen der Arbeitskraft	231
aa) Bekräftigung der Ausbildungsdefizite	231
ab) Beschränkung der beruflichen Weiter- entwicklung	233
b) Die Prüfungspraxis und Probleme der Aufrecht- erhaltung wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung	234
4. Probleme und Schwächen der öffentlich-normativen Regelungen und der Reformen der beruflichen Prüfung	236
a) Schwächen der bestehenden Regelung	238
aa) Absicherung der Beteiligung betrieblicher Vertreter im Prüfungsausschuß	238
ab) Absicherung betrieblicher Interessen bei der Regelung der Prüfungsinhalte und -methoden	239
ac) Absicherung betrieblicher Interessen bei der Regelung der Leistungskontrolle in der Abschlußprüfung	241
ad) Absicherung betrieblicher Interessen bei der Regelung der Überwachung betrieblicher Ausbildungsleistungen	242
b) Schwächen der Reformen der Prüfung	243
ba) Prüfung als permanente Leistungskontrolle	244
bb) Reformansätze unter Aufrechterhaltung der bestehenden Institutionalisierungsprinzipien	245
bc) Reformansätze und neue Normprinzipien	246
Literaturverzeichnis	251

Vorwort der Herausgeber

Qualifizierung, Mobilität und Einsatz von Arbeitskräften, technisch-organisatorische Veränderung von Arbeitsprozessen im Betrieb, Reformen im Bildungs- und Berufsbildungssystem, Sicherung gegenüber sozialen Risiken, Humanisierung der Arbeitswelt und ähnliche gesellschaftliche Probleme sind gegenwärtig vieldiskutierte Themen in der politischen Öffentlichkeit.

Die Arbeiten des Instituts für sozialwissenschaftliche Forschung, München, nehmen in bestimmter Weise auf diese Probleme Bezug.

Im Gegensatz zu zahlreichen sozialwissenschaftlichen Untersuchungen, in denen in verengter oder ausschließlich anwendungsbezogener Orientierung Einzelprobleme unmittelbar als Forschungsgegenstand betrachtet und isoliert untersucht werden, werden in den Forschungsprojekten des Instituts die objektiven Bedingungen der Entwicklung von gesellschaftlichen Problemen in die Forschungsperspektive miteinbezogen. Durch Rekurs auf gegebene gesellschaftlich-historische Bedingungen der kapitalistischen Produktionsweise wird versucht, über die »Unmittelbarkeit« des Vorgefundenen hinauszugehen und in begrifflicher und theoretischer Analyse von konkreten Formen gesellschaftlicher Reproduktion einen Beitrag zur sozialwissenschaftlichen Theoriebildung zu leisten.

Der Anspruch an theoretische Fundierung in den Arbeiten des Instituts zielt jedoch nicht auf die Ausarbeitung globaler Theorien »spätkapitalistischer Gesellschaften«, in denen zwar Aussagen über objektive gesellschaftliche Strukturen und Entwicklungstendenzen gemacht werden, der Zusammenhang zwischen konkreten empirischen Erscheinungsformen und jenen objektiven gesellschaftlichen Bedingungen jedoch im dunkeln bleibt oder nur unvermittelt hergestellt werden kann.

Werden keine theoretischen Bemühungen angestellt, um die konkrete Vermittlung gesellschaftlicher Strukturbedingungen kapitalistischer Produktionsformen in empirischen Untersuchungsobjekten aufzuzei-

gen, bleibt der Erklärungswert gesellschaftstheoretischer Ansätze relativ gering, bleibt es bei der unverbundenen Gegenüberstellung von sogenannter angewandter Forschung und theoretischer Grundlagenforschung.

Auf die Überwindung dieses Gegensatzes richten sich die Intentionen des Instituts, indem es in seinen Arbeiten auch den Vermittlungsprozeß selbst zum Gegenstand theoretischer und empirischer Untersuchungen macht. In der inhaltlichen Forschungsperspektive schlägt sich dieses Bemühen in der Konzentration auf zwei zentrale analytische Kategorien nieder.

(1) Auf der Grundlage theoretischer Annahmen über Strukturbedingungen einer industriell-kapitalistischen Gesellschaft wird die Analyse und die begriffliche Durchdringung des Verhältnisses von Betrieb (als analytischem Begriff) und allgemeinen Bedingungen gesellschaftlicher Produktion zum zentralen Bezugspunkt theoretischer und empirischer Arbeiten. Im Betrieb schlägt sich – auf der gegenwärtigen Stufe der Entwicklung des gesellschaftlichen Verwertungszusammenhangs – konkret das jeweilige gesellschaftliche Verhältnis von Arbeit und Kapital als »unmittelbares« Handlungs- und Entscheidungsproblem nieder. Über die in analytischen Dimensionen zu fassenden Strategien von Betrieben kann der Durchsetzungsprozeß der objektiven gesellschaftlichen Strukturbedingungen in konkrete betriebliche Handlungsbedingungen und betriebliche Interessen untersucht werden.

(2) In derselben Perspektive setzt der zweite Forschungsschwerpunkt des Instituts an der analytisch-begrifflichen Bestimmung der Kategorie des Staates an. Staatliche und andere öffentliche Institutionen und Aktivitäten werden in ihrer Funktion und Genese als Lösungsformen von Problemen des in seiner Struktur und Entwicklung widersprüchlichen gesellschaftlichen Verwertungszusammenhangs bestimmt.

Diese beiden zentralen Forschungsperspektiven wurden und werden im Institut in einzelnen Forschungsprojekten formuliert und bearbeitet, die sich – wenn auch in unterschiedlicher Weise – als je spezifische Erklärungsschritte zur Ausarbeitung der genannten theoretischen Ansätze verstehen. Auch dort, wo in überwiegend empirischen Untersuchungen dieser theoretische Impetus nicht ausgewiesen wird, ist er implizit in Auswahl, Durchführung und Zielsetzung in das jeweilige Forschungsprojekt eingegangen.

Da der theoretische Anspruch nie isoliert, sondern immer in Verbindung mit der Frage nach der politischen und praktischen Relevanz von Forschungsprojekten gestellt wird, glaubt das Institut, den Dua-

lismus von unreflektierter anwendungsorientierter Forschung und politisch irrelevanter theoretischer Forschung als falsche Alternative ausweisen und überwinden zu können. Das Institut sucht dies gerade in seinen empirischen und anwendungsorientierten Forschungen nachzuweisen.

Das Institut für sozialwissenschaftliche Forschung e. V., München, besteht seit 1965 in der Rechtsform eines eingetragenen Vereins mit anerkannter Gemeinnützigkeit. Mitglieder sind vorwiegend Münchner Sozialwissenschaftler. Die etwa 25 Mitarbeiter sind Volkswirte, Soziologen, Juristen. Das Institut finanziert sich ausschließlich über seine laufenden Projekte.¹

INSTITUT FÜR
SOZIALWISSENSCHAFTLICHE FORSCHUNG E. V.
München

¹ Über die bisher durchgeführten und veröffentlichten sowie die gegenwärtig bearbeiteten Forschungsprojekte gibt eine Liste im Anhang dieses Bandes Aufschluß.

Vorwort

Im Oktober 1972 beauftragte der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft das Institut für sozialwissenschaftliche Forschung e. V., München, mit der Durchführung einer Studie über die »Formen und Prinzipien der Institutionalisierung beruflicher Bildung und betrieblicher Interessen«.

Die Regelung der öffentlichen Verantwortung für die berufliche Bildung und die Einflußnahme auf den Zugang zur beruflichen Bildung, ihre Durchführung und ihren Abschluß (Prüfung) gehören seit je zu den Angelpunkten gesellschaftspolitischer Auseinandersetzungen. In der gegenwärtigen Diskussion um die Reform der beruflichen Bildung ist eine Klärung der damit verbundenen Interessen und der Bedingungen und Möglichkeiten öffentlicher Eingriffe von hoher Aktualität.

Die Auseinandersetzung mit diesen Zusammenhängen fällt in mehrfacher Hinsicht in den allgemeinen Rahmen der Forschungen des Instituts für sozialwissenschaftliche Forschung. Einmal thematisch insofern, als Qualifizierung, Arbeitseinsatz, Veränderung der Arbeitsanforderungen, hierauf bezogene betriebliche Strategien und Interessen sowie staatliche Eingriffe als zeitweilige Lösungsformen gesellschaftspolitischer Probleme und die Bedingungen dieser Eingriffe Schwerpunkt der Arbeiten des Instituts kennzeichnen. Zum anderen methodisch dadurch, daß das Institut versucht, theoretische und analytische Grundlagenarbeiten – insbesondere im Rahmen des Sonderforschungsbereichs 101 der Universität München »Theoretische Grundlagen sozialwissenschaftlicher Berufs- und Arbeitskräfteforschung« – mit konkreten empirischen Arbeiten von gesellschaftspolitischer Relevanz zu verknüpfen. Dabei wird versucht, die Vermittlung der theoretischen Überlegungen mit den empirischen Zusammenhängen stets als eigenständiges Problem mit zu reflektieren.

Schließlich kann das Institut verweisen auf frühere Arbeiten, in denen der hier anvisierte Zusammenhang staatlicher Eingriffe und öffentlicher und privater Interessen thematisiert wurde (Lutz/Böhle, »Die

Auswirkungen von Kündigungsvorschriften in Gesetzen, Tarifverträgen und Betriebsvereinbarungen auf dem Arbeitsmarkt«, München 1969; Böhle/Altmann, »Industrielle Arbeit und soziale Sicherheit« – Eine Studie über Risiken im Arbeitsprozeß und auf dem Arbeitsmarkt, Frankfurt 1973).

Trotzdem muß nachdrücklich darauf aufmerksam gemacht werden, daß es für Forschungsarbeiten auf diesem Gebiet wenig Vorbilder gibt und dadurch Vorarbeiten theoretischer und analytischer Art notwendig wurden, die in der Studie selbst nicht mehr zum Ausdruck kommen können, wenn man die inhaltlichen Ergebnisse akzentuieren, zumindest nicht belasten will. Die Arbeit war denn auch bewußt auf eine vorläufige Analyse angelegt, und die empirische Basis wurde bewußt auf qualitative Erhebungen – Betriebsfallstudie und Expertengespräche sowie Auswertung instituts-internen Materials – beschränkt.

Das Institut für sozialwissenschaftliche Forschung strebt im weiteren Rahmen seiner Arbeiten über den Zusammenhang öffentlicher Eingriffe und gesellschaftlicher und betrieblicher Interesse an, die hier vorgelegten Arbeiten unmittelbar durch eine Studie zu ergänzen, die die gleiche Fragestellung wie die hier bearbeitete in gleicher analytischer Vorgehensweise über den rein fachlichen Aspekt der beruflichen Qualifizierung hinaus auch auf die gesellschaftlich-politische Qualifizierung in der beruflichen Grundbildung konzentriert; ferner soll in einer bereits laufenden Untersuchung an einigen empirisch-deskriptiven Typen gezeigt werden, wie Betriebe unter bestimmten Bedingungen auf die mit der Reform der Berufsbildung verbundenen neuen institutionellen Regelungen reagieren; eine eher theoretisch ausgerichtete Bestimmung öffentlich-normativer (rechtlicher etc.) Regelungen erfolgt in einer ebenfalls derzeit laufenden Studie für die Deutsche Forschungs-Gemeinschaft.

An der Durchführung und Diskussion der Arbeiten war Norbert Altmann beratend beteiligt. Vorarbeiten zu Teilgebieten leistete Manfred Deiß. Zur Diskussion des Berichts im Institut standen ferner Inge Asendorf-Krings, Ingrid Drexel, Burkart Lutz und Friedrich Weltz zur Verfügung. Für die redaktionelle Überarbeitung danken wir Frau Elisabeth Buchert-Pantoulier.

Das Institut dankt nachdrücklich den Experten aus Betrieben, überbetrieblichen Lehrwerkstätten, Industrie- und Handelskammern und Gewerkschaften, die sich uns bei den empirischen Arbeiten zur Verfügung stellten, und es dankt nicht zuletzt für die reibungslose Zusammenarbeit mit den zuständigen Stellen des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft.

Probleme der öffentlichen Einflußnahme auf die berufliche Grundbildung

1. BERUFLICHE GRUNDBILDUNG UND BETRIEBLICHER ARBEITSKRÄFTEEINSATZ

1) Die Ende des 19. Jahrhunderts in Deutschland entstehende industriell-gewerbliche Berufsausbildung steht in Zusammenhang mit der Aufrechterhaltung handwerklich geprägter Tätigkeiten auch im Bereich der industriellen Produktion (z. B. Maschinenbau, Reparatur- und Instandhaltungstätigkeiten im Bereich der sich entwickelnden Massenproduktion).

War es zunächst noch möglich, die hierfür erforderlichen Arbeitskräfte aus dem Handwerk zu rekrutieren – was die Industrie von der Heranbildung qualifizierter Arbeitskräfte entlastete – so ergaben sich infolge der industriellen Expansion in einzelnen Bereichen jedoch zunehmend quantitative und qualitative Ungleichgewichte von Angebot und Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt für »industriell« qualifizierte Arbeitskräfte.

In der historischen Entwicklung in Deutschland reagierten die Unternehmer u. a. hierauf durch die Schaffung einer eigenen Berufsausbildung, die sich in ihrer Struktur und Organisation allerdings weitgehend am handwerklichen Vorbild orientierte.

Institutionell ermöglicht und abgesichert wurde dies durch die in der Gewerbeordnung von 1869 verankerte Herauslösung der Berufsausbildung aus der handwerklichen Zunftverfassung und deren Überführung in den Bereich der Gewerbefreiheit. Durch öffentlich staatliche Intervention wurde somit die Berufsausbildung zwar der alleinigen Kompetenz des Handwerks entzogen. Ziel war es jedoch nicht, sie der staatlichen Verantwortung zu unterstellen, sondern es auch der Industrie zu ermöglichen, eine eigenständige Berufsausbildung neben den öffentlich-staatlichen Bildungseinrichtungen zu schaffen. Öffentliche Einflußnahme auf die Gestaltung der Berufsausbildung beschränkte sich dabei auf ergänzende Qualifizierungsmaßnahmen (Berufsschule) und rechtliche Regelung der betrieblichen Wahrnehmung des eingeräumten »Ausbildungsrechts« – analog der öffentlichen Einflußnahme im Rahmen des Arbeitsverhältnisses.

Damit blieb es wesentlich den Entscheidungen der einzelnen Betriebe überlassen, ob überhaupt und für welche Tätigkeiten eine Berufsausbildung angeboten wurde, in welchem Umfange Arbeitskräfte ausgebildet wurden, wie die Ausbildung organisiert wurde und welche Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt wurden. Entsprechend ermöglichte dies auch den Betrieben, die Berufsausbildung nicht nur auf einen spezifischen Ausschnitt industrieller Tätigkeiten zu begrenzen (qualifizierte, handwerklich geprägte Tätigkeit), der sich im Produktionsbereich vor allem gegenüber einfachen Tätigkeiten mit geringen Qualifikationsanforderungen (un- und angelernte Tätigkeiten insbesondere im Bereich industrieller Massenfertigung etc.) abgrenzte, sondern sie auch vom System öffentlicher, weiterführender Bildungseinrichtungen inhaltlich wie organisatorisch »abzuschirmen«.

2) *Diese Grundstruktur der Berufsausbildung* hat sich trotz Erweiterung der Aktivitäten überbetrieblicher Selbstverwaltungsorgane (Kammern etc.) und staatlicher Einflußnahme (Bildungsrecht) *nicht wesentlich verändert*. Auch wurden die unterschiedlichen Prognosen über technisch-strukturelle Entwicklungen und notwendige Veränderungen der Berufsausbildung bisher durch die Praxis nicht bestätigt:

Auf dem Hintergrund einer generellen Verknappung von Arbeitskraft und der Einführung teil- und hochautomatisierter Produktionsanlagen in einzelnen Bereichen der industriellen Produktion entstanden vor allem Mitte der sechziger Jahre Prognosen über eine verstärkte Durchsetzung der Automatisierung und damit verbundener veränderter und steigender Qualifikationsanforderungen an die Arbeitskräfte. Auch wurden im Rahmen bildungsökonomischer Analysen und Modelle zunehmend das Qualifikationsniveau des Produktionsfaktors Arbeit als eine zentrale Bedingung der Sicherung wirtschaftlichen Wachstums ausgewiesen. Auf diesem Hintergrund sind auch die Bestrebungen um die Reform des Bildungssystems und die Forderung seiner Anpassung an den vermehrten Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften zu sehen.

Konzentrierten sich dabei die bildungspolitischen Reformbestrebungen zunächst auf den Bereich öffentlich organisierter Bildung, so rückte zunehmend auch die Berufsausbildung ins Blickfeld der gesellschaftlich-politischen Diskussion und Interessenauseinandersetzung. Allgemeiner Tenor war, daß die bestehende Struktur der Berufsausbildung den Entwicklungen im Produktionsbereich und den veränderten und gesteigerten Qualifikationsanforderungen nachhinke und demzufolge auch nicht in der Lage sei, die durch den technischen Wandel und wirtschaftlichen Strukturveränderungen notwendigen

Qualifikationen herauszubilden. Die Integration von Berufsausbildung und Allgemeinbildung mit dem Ziel auch die Berufsausbildung stärker theoretisch, genereller und breiter auszurichten sowie bestehende soziale Ungleichheiten zu reduzieren, werden in diesem Rahmen zu zentralen bildungspolitischen Forderungen. Wie die Praxis jedoch zeigt, blieb es weitgehend bei diesen Forderungen.

Ein wesentlicher Grund hierfür ist u. a., daß in der Diskussion um die Reform der beruflichen Grundbildung die Veränderungen industrieller Produktionsprozesse und die damit verbundenen Anforderungen an die Qualifikation der Arbeitskräfte nicht richtig eingeschätzt wurden:

Einmal hat die industrielle Entwicklung trotz fortschreitender Arbeitsteilung und Standardisierung von Produktionsprozessen nicht zu einem Verschwinden handwerklich geprägter Tätigkeiten geführt. Dies hat nicht nur die Berufsausbildung aufrechterhalten, sondern auch ihre Konsolidierung und institutionelle Verfestigung im Bereich industrieller Produktion bewirkt.

Zum andern bestätigten sich auch die Prognosen einer sich quasi zwangsläufig durchsetzenden Automatisierung und damit zwingend verbundener Steigerung der Qualifikationsanforderungen nicht so allgemein wie vermutet.

Zwar hat der Bedarf an höher qualifizierten Arbeitskräften insbesondere im Bereich von Konstruktion und Planung zugenommen. Dies war jedoch nicht nur Folge einer zunehmenden Automatisierung und damit verbundener Ersetzung oder Veränderung traditioneller Facharbeitertätigkeiten, sondern auch eine Folge industrieller Expansion.

Es bestehen also im industriellen Bereich nach wie vor Tätigkeiten, die sich in ihrer Struktur nicht wesentlich von jenen unterscheiden, auf die die Berufsausbildung in ihrer historischen Entstehung und Entwicklung ausgerichtet war; gleichzeitig bestehen aber auch in zahlreichen Teilen der industriellen Produktion nach wie vor Tätigkeiten, bei denen nur geringe Qualifikationsanforderungen gestellt werden und für die keine eigene längerfristige und systematische Ausbildung erforderlich ist.

Betriebliche Interessen an der Aufrechterhaltung der historisch herausgebildeten Struktur und institutionellen Verankerung der beruflichen Grundbildung und entsprechender Widerstand gegen Reformen sind wesentlich auf diesem Hintergrund zu sehen.

Dies bedeutet auch, daß gegenwärtige bildungspolitische Zielvorstellungen und Reformbestrebungen durch die bestehende betriebliche Gestaltung von Produktionsprozessen begrenzt werden. Die quantitative Beschränkung des Angebots an beruflicher Grundbildung, die

Beschränkung theoretischer und genereller Ausbildung sowie die Trennung zwischen »Allgemeinbildung« und Berufsausbildung etc. sind nicht primär in der Struktur des Bildungssystems begründet; sie sind vielmehr wesentlich Folge der betrieblichen Prinzipien der Gestaltung von Produktionsprozessen und des Einsatzes und der Nutzung von Arbeitskraft: Der regional, branchenmäßig und betrieblich unterschiedlichen Existenz qualifizierter Tätigkeiten, der spezifischen Struktur dieser Tätigkeiten, den damit verbundenen bestehenden Anforderungen an die Qualifikation der Arbeitskräfte und der Form ihrer Nutzung.

3) Es reicht jedoch nicht aus bei dieser Feststellung der Begrenzung bildungspolitischer Maßnahmen durch die betriebliche Gestaltung der Produktionsprozesse und des Einsatzes von Arbeitskraft stehen-zubleiben. Vielmehr ist es notwendig, die Probleme, die sich gegenwärtig aus diesen Prinzipien der Nutzung von Arbeitskraft ergeben, in die Diskussion und Analyse mit einzubeziehen.

Dies ist um so wichtiger, als unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen die bestehenden Formen der Nutzung von Arbeitskraft und die darin eingehenden betrieblichen Interessen zugleich mit Folgen für die Arbeitskräfte verbunden sind, die nicht nur zunehmend mit deren subjektiven Interessen in Konflikt geraten, sondern auch Ursache sind für die Entstehung gesamtgesellschaftlicher Probleme von Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik. Die in der bildungspolitischen Diskussion thematisierten Probleme wie die Einschränkung der Wahrnehmung von Bildungschancen u. a. sind hier-von nur *ein* Ausdruck. Zusätzliche Probleme ergeben sich für die Arbeitskräfte vor allem aus den unmittelbaren Folgen von Restriktionen, Belastungen, sozialen Ungleichheiten etc. im Arbeitsprozeß und einer damit verbundenen gesellschaftlich restriktiven Ausnutzung des Produktionsfaktors Arbeitskraft.

Dies verweist darauf, daß sowohl im Interesse der Arbeitskräfte wie auch einer langfristig ausgerichteten Sicherung wirtschaftlichen Wachstums und gesellschaftlicher Entwicklung die Veränderung der bestehenden Formen der Nutzung von Arbeitskraft gegenwärtig zu einem zentralen gesellschaftspolitischen Erfordernis wird. Daraus folgt auch, daß nicht die Herstellung von Chancengleichheit und die Ausschöpfung von Begabungsreserven im Bildungssystem der zentrale Ansatzpunkt gesellschaftlicher Reformbestrebungen und Interessenauseinandersetzungen sein kann, sondern die Veränderung der Formen der Nutzung der Arbeitskraft im Produktionsprozeß gegenwärtig im Zentrum stehen mußte.

Die in der bildungspolitischen Diskussion unterstellten Veränderungen der Qualifikationsanforderungen (z. B. permanentes Lernen) sind keine zwangsläufig sich durchsetzenden Entwicklungen, sondern verweisen bestenfalls auf Ansatzpunkte und Richtungen einer zukünftig möglichen und gesellschaftspolitisch notwendigen Veränderung der Gestaltung von Produktionsprozessen und des Einsatzes und der Nutzung von Arbeitskraft (z. B. Chance, im Arbeitsprozeß selbst lernen zu können); Veränderungen, denen jedoch gegenwärtig bestehende betriebliche Interessen am Einsatz und Nutzung der Arbeitskraft entgegenstehen.

Für bildungspolitische Reformbestrebungen bedeutet dies, daß sie auf eine solche Veränderung der Nutzungsformen ausgerichtet sein müssen. Dieses Ziel können sie aber nur dann erreichen, wenn sie mit Forderungen und Maßnahmen verbunden sind, die sich *unmittelbar* auf den betrieblichen Einsatz und die Nutzung von Arbeitskräften und den darin eingehenden Interessen beziehen (näheres siehe unten).

Gegenwärtig bestehende Bestrebungen zur »Humanisierung der Arbeitswelt« könnten hierfür wichtige Ansätze sein. Die hier erfolgenden Initiativen zur Veränderung von Produktions- und Arbeitsprozessen könnten Möglichkeiten zur Schaffung neuer Formen der beruflichen Grundbildung eröffnen; umgekehrt käme bildungspolitischen Maßnahmen auch die Aufgabe zu, durch die Schaffung der notwendigen Qualifizierungsformen und Qualifikationen bei den Arbeitskräften die praktische Verwirklichung solcher Veränderungen zu ermöglichen, zu erleichtern oder auch den Druck zur Durchführung solcher Veränderungen zu verstärken.

Dies hätte aber zur Konsequenz, daß sich Reformen der beruflichen Grundbildung nicht nur auf den Bereich traditioneller qualifizierter Tätigkeiten erstrecken dürften, sondern vornehmlich auch dort ansetzen müßten, wo bislang keine spezielle berufliche Grundbildung besteht.

2. SCHWÄCHEN DER BESTEHENDEN PRINZIPIEN ÖFFENTLICHER EINFLUSSNAHME

Auf diesem Hintergrund werden bestimmte Schwächen der öffentlichen Einflußnahme auf die berufliche Grundbildung deutlich. *Diese Schwächen bestehen wesentlich darin, daß die Eingriffe nach wie vor an die traditionell bestehenden Prinzipien öffentlicher Einflußnahme gebunden bleiben, Veränderungen der beruflichen Grundbildung in*

der angedeuteten Perspektive jedoch auf dieser Grundlage kaum zu erreichen sind.

1) Nach wie vor beschränkt sich die öffentliche Einflußnahme darauf, den privaten Betrieben das Recht zum Angebot und zur Durchführung einer Berufsausbildung einzuräumen und die Wahrnehmung dieses Rechts mit öffentlich-normativ festgelegten Auflagen und Anforderungen zu verbinden. Es bestehen keine öffentlichen Regelungen und Maßnahmen, die private Betriebe zur Bereitstellung von Ausbildungsmöglichkeiten verpflichten und/oder durch öffentliche Unterstützung betriebliche Ausbildungsaktivitäten auf breiterer Basis ermöglichen (finanzielle, materielle und personelle Förderung, Einleitung und Regelung von Kooperationsformen etc.).¹

Lediglich *ergänzend* richten sich öffentliche Maßnahmen auf die Bereitstellung *öffentlicher* Ausbildungsmöglichkeiten; sie haben entweder nur subsidiären Charakter zum betrieblichen Angebot oder treten nur in Verbindung mit einer betrieblichen Ausbildung auf. (Dies gilt nicht nur für die traditionelle Berufsschule, sondern auch für Reformbestrebungen im Rahmen des Berufsgrundbildungsjahres.)

Auch sind öffentliche Eingriffe in der beruflichen Grundbildung zuwenig mit arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Maßnahmen verknüpft, die sich auf die Sicherung der Existenz der Arbeitskräfte beziehen, obwohl doch die Qualifikation gerade eine Basis dieser Existenz subjektiv wie auf gesamtwirtschaftlicher Ebene bedeutet. Dies kommt u. a. zum Ausdruck in der Beschränkung der öffentlichen Einflußnahme auf den Bereich der beruflichen Grundbildung bei gleichzeitiger Ausklammerung des Bereichs der Fort- und Weiterbildung; eines Bereichs also, der gerade in den vergangenen Jahren ein wichtiger Gegenstand arbeitsmarktpolitischer Interventionen (Arbeitsförderungsgesetz) wurde.

Auf eine Formel gebracht, richten sich öffentliche Maßnahmen auch gegenwärtig lediglich entweder auf Anforderungen an betriebliche Ausbildungsaktivitäten oder auf eine Ausgliederung und Ergänzung der betrieblichen Ausbildung durch öffentliche Einrichtungen; sie richten sich nicht auf die Bereitstellung und Sicherung betrieblicher Ausbildungsmöglichkeiten und -voraussetzungen. Des weiteren sind sie weitgehend ein isolierter Aktivitätsbereich neben anderen sozial- und arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen.

1 Eine Ausnahme sind hier Förderungsprogramme im Rahmen der Errichtung überbetrieblicher Lehrwerkstätten. Auch zeigen sich im Rahmen von Reformbestrebungen Ansätze bei der Regelung der Finanzierung. Diese Konzepte beschränken sich jedoch bislang lediglich auf eine finanzielle Unterstützung (siehe hierzu auch weiter unten).

2) Dies hat zur Folge, daß es kaum möglich ist, unabhängig von betrieblichen Initiativen Berufsausbildungsmöglichkeiten einzuleiten und damit auch den Bereich traditioneller beruflicher Grundbildung zu erweitern. Dieser »Verzicht« auf eine »innovatorische« Einflußnahme (auch das Berufsgrundbildungsjahr erstreckt sich vorwiegend auf die Bereiche traditioneller beruflicher Grundbildung und versucht lediglich innerhalb dieses Rahmens Veränderungen durchzusetzen) beschränkt dann die Durchsetzung von Reformen, wenn gleichzeitig eine Einschränkung des quantitativen Angebots vermieden werden soll.

Soll also – auf der Grundlage der bestehenden Prinzipien der öffentlichen Einflußnahme – eine quantitative Einschränkung des Angebots an beruflicher Grundbildung vermieden werden, so ist auch die Zielsetzung einer qualitativen Veränderung der beruflichen Grundbildung nur beschränkt realisierbar:

- Es können im Rahmen der Interessenauseinandersetzung Forderungen durchgesetzt werden, die zwar auf eine Veränderung und Verbesserung betrieblicher Ausbildung ausgerichtet sind, die andererseits aber die Möglichkeit einer Reihe von Betrieben übersteigen und/oder das betriebliche Interesse an der Bereitstellung von Ausbildungsmöglichkeiten reduzieren. Dies hat zur Folge, daß entweder das Ausbildungsangebot eingeschränkt wird, oder wenn dies vermieden werden soll, nachträglich die öffentlich-normativen Anforderungen »weich« ausgelegt und die Kontrollen in der Praxis entsprechend gehandhabt werden.

- Oder es werden bereits im Rahmen der Interessenauseinandersetzung die beschränkten Möglichkeiten einer großen Anzahl von Betrieben berücksichtigt. Das hat zur Folge, daß sich die öffentlich-normativen Anforderungen an der »untersten Grenze« orientieren müssen und nur im Rahmen dieser Möglichkeiten Anforderungen festgelegt werden können.

Ähnliches gilt auch für die Ausgliederung und Ergänzung der betrieblichen Ausbildung durch öffentlich-schulische Bildungsmöglichkeiten.

- Es können hier zwar prinzipiell Konzepte und Reformen durchgesetzt werden, die auf eine wesentliche Veränderung und Verbesserung der beruflichen Grundbildung ausgerichtet sind. Die Wahrscheinlichkeit ist jedoch groß, daß in der Praxis infolge mangelnder Weiterführung oder Abstimmung mit der betrieblichen Ausbildung die Wirksamkeit der ergänzenden öffentlichen Ausbildung wieder erheblich eingeschränkt wird.

- Oder es wird bereits bei der Entwicklung und Durchsetzung ent-

sprechender Konzepte den beschränkten Möglichkeiten einer Großzahl von Betrieben Rechnung getragen und dies quasi bereits in den Reformkonzepten oder deren Durchsetzung in der Praxis »eingepflanzt«, womit entscheidende Innovationen ausgeschlossen werden.

3) In der gegenwärtig öffentlich-normativen Regelung beruflicher Grundbildung wie auch den entsprechenden Reformbestrebungen kommen beide Probleme zum Ausdruck. Es überwiegt jedoch eine Orientierung an Minimalstandards der Veränderung, um die Möglichkeiten vieler Betriebe, die gegenwärtig eine Ausbildung durchführen, zu berücksichtigen. (Damit ist auch das Problem der betriebsspezifischen Ausformung der Ausbildung mit ihren negativen Folgen für die Mobilitätsfähigkeit der Arbeitskräfte angesprochen.) Die Folge ist, daß sozial- und arbeitsmarktpolitischen Anforderungen an eine Veränderung der bestehenden beruflichen Grundbildung nur in einzelnen Ansätzen Rechnung getragen wird und die Aufrechterhaltung bestehender Formen der betrieblichen Gestaltung von Produktionsprozessen und des Einsatzes von Arbeitskräften begünstigt wird.

Außerdem werden die Potentiale von Betrieben mit vergleichsweise guten Ausbildungsvoraussetzungen (eigene Lehrwerkstatt, differenzierte Produktionsstruktur etc.) nur begrenzt im öffentlichen Interesse genutzt. Die Ausbildung in solchen Betrieben kann sich im *gegebenen* normativen Rahmen als vorbildlich ausweisen; die Probleme dieser Ausbildung ebenso wie die mögliche Ausnutzung der dort bestehenden Potentiale für Veränderungen bleiben außerhalb der öffentlichen Reformdiskussion.

Obwohl sich die normativen Regelungen weitgehend an Minimumstandards orientieren und betriebsspezifische Ausformungen zulassen, führen sie derzeit trotzdem zur Gefahr der quantitativen Einschränkung betrieblicher Ausbildung.

Spätestens in jüngster Zeit wurde sichtbar, daß die Unterstellung eines »essentiellen« Interesses der Betriebe an der Bereitstellung von Ausbildungsmöglichkeiten ebenso fragwürdig ist wie die Annahme, daß eine Veränderung betrieblicher Ausbildungsaktivität unabhängig von den Bedingungen betrieblicher Produktionsstrukturen und damit verbundener betrieblicher Interessen am Einsatz und der Nutzung von Arbeitskraft möglich ist.

Allerdings ist anzumerken, daß Tendenzen einer Reduzierung des Ausbildungsangebots, wie sie gegenwärtig (Anfang 1974) teilweise zu beobachten sind, keineswegs allein darauf zurückgeführt werden können, daß die öffentlich normativen Anforderungen die betrieblichen Möglichkeiten übersteigen. Es wird jedoch gerade hier die spezifische

Problematik der gegenwärtigen Prinzipien öffentlicher Einflußnahme und ihrer Abhängigkeit von der Bereitschaft der Betriebe, Ausbildung anzubieten, sichtbar. Die Reduzierung des Ausbildungsangebots kann von den Betrieben ganz generell als politischer Druck gegenüber der Ausweitung öffentlicher Einflußnahme eingesetzt werden.

4) Versucht man auf diesem Hintergrund Perspektiven für eine Veränderung der öffentlichen Einflußnahme in der beruflichen Grundbildung anzugeben, so ist festzuhalten: Eine alleinige Konzentration auf die Loslösung der Ausbildung vom Betrieb (Verschulung) ist zwar mit einer geringeren unmittelbaren Abhängigkeit der Ausbildung von betrieblichen Interessen und (begrenzten) Möglichkeiten verbunden, bedeutet gleichzeitig aber einen »Rückzug« der öffentlichen Einflußnahme aus betrieblichen Ausbildungsaktivitäten und einen Verzicht auf die Einbeziehung der Praxis als Erfahrungsfeld und Bestandteil von Bildungsprozessen. Eine stärkere öffentliche Beteiligung an der Ausbildung durch die Ausweitung öffentlicher Bildungseinrichtungen dürfte nicht als *Alternative* zum unmittelbaren öffentlichen Einfluß auf betriebliche Ausbildungsprozesse betrachtet werden. Vielmehr wäre es erforderlich, auch die in der betrieblichen Praxis bestehenden Erfordernisse und Potentiale der Qualifizierung (Anpassung an konkrete Praxiserfordernisse, Weiterqualifizierung, konkrete Sozialerfahrung etc.) nach gesamtgesellschaftlichen Anforderungen und im Interesse der Arbeitskräfte auszurichten.² Der in der beruflichen Grundbildung bestehende Ansatz, die öffentliche Einflußnahme nicht nur auf die außerbetrieblichen Bereiche zu beschränken, sondern auch auf betriebliche Qualifizierungsprozesse Einfluß zu nehmen, wäre in dieser Sicht – bei einer Erweiterung öffentlicher Bildungseinrichtungen – eher auszuweiten als einzuschränken.

Soll das Prinzip einer Kombination von öffentlich-schulischer und betrieblicher Ausbildung nicht prinzipiell aufgegeben werden und wird angestrebt, die Vorteile einer solchen Kombination auch für die Arbeitskräfte auszunutzen, so müßten sich unter den gegenwärtigen Bedingungen öffentliche Maßnahmen zentral richten auf:

- eine systematische Ausnutzung der Möglichkeiten und Kapazitäten von Betrieben mit vergleichsweise guten Ausbildungsvoraussetzungen, unabhängig vom Bedarf *dieser* Betriebe an qualifizierten Arbeitskräften, durch die Verpflichtung solcher Betriebe zur Bereitstellung von Ausbildungsmöglichkeiten wie aber auch öffentlicher Unterstützungsmaßnahmen.

2 Vgl. dazu die entsprechenden Hinweise im Teil II.

Eine stärkere Ausnutzung betrieblicher Ausbildungsmöglichkeiten i. S. einer Verbesserung der beruflichen Grundbildung könnte – in einzelnen Bereichen – auch durch die Institutionalisierung eines Rotationsverfahrens, bei dem der praktische Teil der Ausbildung in unterschiedlichen Betrieben erfolgt, erreicht werden.

Gegenwärtig wird in diesem Zusammenhang vor allem die Frage der Finanzierung diskutiert. Für die Betriebe ist die Durchführung der Ausbildung jedoch nicht nur ein Kostenproblem, sondern ist wesentlich abhängig von den Möglichkeiten, die durch die betriebliche Produktionsstruktur, Stellung auf dem Markt, Konkurrenz, Arbeitskräftebedarf etc. gegeben sind. Eine finanzielle Unterstützung kann beispielsweise bestenfalls zur Errichtung betrieblicher Lehrwerkstätten beitragen und die Durchführung von Ausbildung erleichtern; die Bedingungen der Ausbildung in der *Produktion* können hierdurch aber nicht entscheidend beeinflusst werden. Auch »lohnt« eine Errichtung betrieblicher Lehrwerkstätten für die Betriebe nur dann, wenn eine ausreichende Anzahl von Auszubildenden ausgebildet werden kann, was wiederum von den Möglichkeiten des Einsatzes der Auszubildenden bei der Fortsetzung der Ausbildung in der Produktion und dem jeweiligen Bedarf des ausbildenden Betriebs an Arbeitskräften abhängt.

- eine systematische öffentliche Förderung der Entwicklungen von Berufsausbildungsmöglichkeiten in Branchen, Produktionsbereichen und Arbeitsprozessen, in denen bislang keine Ausbildung angeboten, durchgeführt und als erforderlich betrachtet wird. Eine solche Ausweitung öffentlicher Maßnahmen könnte nicht nur die Heranbildung neuer Formen und Möglichkeiten beruflicher Qualifizierung ermöglichen, sondern auch erreichen, daß infolge einer Ausweitung des Spektrums des Ausbildungsangebots eine quantitative Einschränkung in den traditionellen Bereichen der beruflichen Grundbildung zugunsten einer qualitativen Verbesserung in anderen Bereichen in Kauf genommen werden könnte.

Schließlich müßten solche Erweiterungen der öffentlichen Einflußnahme verknüpft werden mit Maßnahmen, die sich unmittelbar richten auf:

- die Veränderung gegenwärtiger betrieblicher Formen der Nutzung von Arbeitskraft und damit verbundener Beschränkung für die Entfaltung von Qualifikationspotentialen. Öffentliche Einflußnahme auf die berufliche Grundbildung müßte dementsprechend *integraler Bestandteil* einer umfassenden, auf die Verbesserung der Arbeits- und Lebensbedingungen der Arbeitskräfte gerichteten Gesellschaftspolitik sein. Sie darf kein isolierter Aktivitätsbereich neben anderen sozial- und arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen sein.

3. UNTERSUCHUNGSPERSPEKTIVEN, AUFBAU UND DURCHFÜHRUNG DER ANALYSE

1) In der vorliegenden Untersuchung war nicht beabsichtigt, neue Reformkonzepte für die berufliche Grundbildung zu entwickeln. Absicht war vielmehr, zunächst zu zeigen (a) wie die Struktur der gegenwärtigen beruflichen Grundbildung bestehenden betrieblichen Formen der Nutzung und des Einsatzes der Arbeitskräfte und damit verbundenen betrieblichen Interessen entspricht; (b) in welcher Weise dies jedoch gegenwärtig in Konflikt gerät nicht nur mit den subjektiven und kollektiven Interessen der Arbeitskräfte, sondern auch mit langfristig gesellschaftlichen Erfordernissen hinsichtlich der Sicherung einer weiteren wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung und (c) welche Schwächen und Mängel die öffentliche Einflußnahme auf die berufliche Grundbildung auf diesem Hintergrund aufweist. Die Untersuchung macht damit Probleme und Zusammenhänge sichtbar, die in der bildungspolitischen Diskussion und Interessensauseinandersetzung – wenn überhaupt – bislang nur sehr pauschal oder nur sehr punktuell berücksichtigt wurden.

In der Untersuchung wurde dabei angestrebt, die kritische Analyse nicht wie in anderen Zusammenhängen üblich nur auf Klein- und Mittelbetriebe ohne eigene Lehrwerkstätte und geringe innerbetriebliche Institutionalisierung von Ausbildungsaktivitäten³ zu richten und extreme Mißstände herauszugreifen. Die Analyse richtete sich gerade auf die Ausbildung in Betrieben mit eigener Lehrwerkstätte, eigener Ausbildungsabteilung etc. Diese Art der Ausbildung gilt weitgehend als vorbildlich, während die Probleme dieser Ausbildung und die hier bestehenden Potentiale wie auch Beschränkungen der Durchsetzung öffentlicher bildungspolitischer Ziele weitgehend außerhalb des Blickfelds bleiben. Dies ist um so problematischer, als zugleich eine Reihe von Reformbestrebungen an dem Modell der *gegenwärtigen* Ausbildung in Lehrwerkstätten anknüpft und hierauf aufbaut (Ausweitung überbetrieblicher Lehrwerkstätten, Berufsgrundbildungsjahr im kooperativen System etc.). Des weiteren ist zu berücksichtigen, daß bei der industriell gewerblichen Berufsausbildung in den dominanten Bereichen (Metallbranche) sich die Ausbildung in Lehrwerkstätten zunehmend ausweitete; und dementsprechend eine Kritik, die sich am Modell einer ausschließlich in der betrieblichen Produktion

3 Hiermit ist die Existenz einer eigenen Ausbildungsabteilung, längerfristige Personalplanung etc. gemeint.

erfolgten Ausbildung orientiert, die tatsächlichen Gegebenheiten nicht adäquat erfaßt.

2) Die oben angesprochenen Zusammenhänge und Probleme versuchen wir unter drei Aspekten der beruflichen Grundbildung – Zugang, Ausbildungsprozeß und Prüfung – zu analysieren. Auf sie beziehen sich in unterschiedlicher Weise betriebliche Aktivitäten und öffentliche Einflußnahme; auch sind sie mit jeweils spezifischen Auswirkungen für die Arbeitskräfte und gesellschaftlichen Folgen verbunden. Damit wird auch sichtbar, daß die gegenwärtigen Probleme der beruflichen Grundbildung und ihre Reform ungenügend erfaßt werden, wenn nur jeweils ein Aspekt herausgegriffen wird (z. B. Konzentration der öffentlichen Einflußnahme auf den Bereich der Prüfung und Vernachlässigung des unmittelbaren Ausbildungsprozesses; wie auch eine Verstärkung der Einflußnahme auf den Ausbildungsprozeß bei gleichzeitiger Vernachlässigung der betrieblichen Auswahl von Auszubildenden).

Die Untersuchung richtete sich auf

- das Angebot an beruflicher Grundbildung einerseits (die Bereitstellung von Ausbildungsmöglichkeiten; regionale Verteilung, qualitative Unterschiede, Verhältnis von angebotenen Ausbildungsberufen und Tätigkeiten im Produktionsprozeß etc.) und die Anpassung von Ausbildungsangebot und -nachfrage andererseits (betriebliche Auswahl von Auszubildenden, Einfluß auf die Berufswahl etc.) – hiermit ist der *Zugang* zur beruflichen Grundbildung angesprochen;
- den eigentlichen *Ausbildungsprozeß* (Ausbildungsinhalte, -methoden etc.) und die hierdurch herangebildete Qualifikation (Kenntnisse und Fertigkeiten, Lernverhalten, Orientierung etc.);
- die *Überprüfung* der erworbenen Qualifikation und ihre »Zertifizierung« (Prüfungsinhalte, Zusammensetzung des Prüfungsausschusses, Festlegung der Prüfungsergebnisse etc.).

3) Bei der Darstellung der Untersuchungsergebnisse ist diesen Aspekten der beruflichen Grundbildung jeweils ein gesonderter Teil gewidmet (Zugang Teil I; Ausbildungsprozeß Teil II; Prüfung Teil III).

Die Darstellung der Analyse und die Untersuchungsergebnisse gliedern sich in den einzelnen Teilen jeweils nach der gleichen Struktur, die sich aus dem Ansatz und der Fragestellung der Untersuchung ergibt (siehe oben).

Nach einem kurzen Überblick über die in den einzelnen Teilen behandelten Zusammenhänge werden in einem jeweiligen Kapitel (Kapitel A) die für den behandelten Bereich wesentlichen öffentlich-normativen Regelungen dargestellt. Es wird hier gezeigt, auf welche

Momente betrieblicher Aktivitäten sich die öffentliche Einflußnahme bezieht (Bezugspunkte der Normen öffentlich-normativer Regelungen), welche »Rechte« und »Pflichten« fixiert wurden (inhaltliche Ausformung der Normen) und in welcher Form diese normativ verankert sind (Aspekt der normativen Qualität; Gesetz, Rechtsverordnungen etc.; Bestimmbarkeit, Sanktionierbarkeit etc.).⁴

In einem zweiten Kapitel (Kapitel B) erfolgt dann die Analyse der Praxis beruflicher Grundbildung. Jeweils in einem ersten Abschnitt dieser Kapitel (Abschnitt 1) werden zunächst wesentliche Charakteristika der gegenwärtigen Praxis beruflicher Grundbildung aufgezeigt. Es handelt sich hier um eine problemorientierte Darstellung, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt.

In dem darauffolgenden Abschnitt (Abschnitt 2) wird der Zusammenhang zwischen den Charakteristika und der beruflichen Grundbildung und betrieblichen Interessen gezeigt. Dabei wird angestrebt, die betrieblichen Interessen aus den je spezifischen betrieblichen Möglichkeiten und Bedingungen der Sicherung ihrer Rentabilität zu begründen. Die so gefaßten betrieblichen Interessen sind Ausformung des generellen betrieblichen Interesses an der Sicherung von Rentabilität unter den gegebenen historisch-gesellschaftlichen und betrieblichen Handlungsbedingungen. Damit werden implizit zugleich auch jene Punkte benannt, deren Veränderung ihrerseits auch Veränderungen gegenwärtiger betrieblicher Interessenkonstellationen in der beruflichen Grundbildung mit sich bringen können. Im Vordergrund steht dabei die Analyse des Zusammenhangs zwischen betrieblichen Ausbildungsaktivitäten und der betrieblichen Gestaltung von Produktionsprozessen und des Einsatzes sowie der Nutzung von Arbeitskraft.

Daran anschließend (Abschnitt 3) werden die gesellschaftlichen Probleme der aufgezeigten Charakteristika der beruflichen Grundbildung und der darin eingehenden betrieblichen Interessen aufgezeigt. Unserem Ansatz entsprechend beschränken wir uns dabei nicht nur auf den unmittelbaren Bereich der Ausbildung, sondern vor allem auch auf die Auswirkungen des damit korrespondierenden Einsatzes

4 Hierbei konnte auf andere Arbeiten des ISF, die speziell auf die Erarbeitung theoretisch-analytischer Grundlagen sowie eine systematische Bestimmung normativer Prinzipien ausgerichtet sind, zurückgegriffen werden. In der hier vorliegenden Untersuchung haben wir uns mit einer mehr phänomenologisch »ausgerichteten« Strukturierung der normativen Regelungen begnügt. Es ist jedoch Absicht, in weiteren Untersuchungen des Instituts der Frage der Bestimmungen von Prinzipien öffentlich-normativer Regelungen auf einer stärker theoretisch-analytischen Ebene nachzugehen.

von Arbeitskraft im Produktionsprozeß. Wir fragen dabei jeweils nach den Auswirkungen für die einzelnen Arbeitskräfte wie auch für die Sicherung der gesellschaftlichen Voraussetzungen für eine weitere Aufrechterhaltung wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung und einer damit verbundenen Realisierung gesamtgesellschaftlicher und politischer Ziele.

Auf dem Hintergrund der Analyse der Praxis der beruflichen Grundbildung, der darin eingehenden betrieblichen Interessen und der damit verbundenen gesellschaftlichen Probleme kann dann in einem vierten Abschnitt (Abschnitt 4) gezeigt werden, in welcher Weise bei der öffentlich-normativen Regelung beruflicher Grundbildung betriebliche Interessen gegenüber gesamtgesellschaftlichen Erfordernissen und Interessen der Arbeitskräfte abgesichert und in ihrer Durchsetzung ermöglicht werden. In diesem Zusammenhang wird auch auf wesentliche, gegenwärtig bestehende Reformbestrebungen (Frühjahr 1974) eingegangen.

4) Die empirischen Grundlagen der Analyse stützen sich neben der Auswertung vorhandener Materialien und Untersuchungen auf eigene Betriebsfallstudien und Expertengespräche mit Ausbildungsleitern und Ausbildern betrieblicher wie überbetrieblicher Lehrwerkstätten sowie Vertretern der Industrie- und Handelskammern und Gewerkschaften, die im Rahmen der vorliegenden Untersuchung durchgeführt wurden.

Die theoretisch-analytischen Grundlagen der Untersuchung werden im folgenden nicht eigens ausgewiesen, sondern gehen unmittelbar in die Darstellung der Analyse und Problemstellung (siehe oben) ein. (Vgl. hierzu auch Vorwort.)

I. Probleme des Zugangs zur beruflichen Grundbildung

1) Der Zugang zu einer beruflichen Qualifizierung hängt vor allem von der Bereitschaft der Betriebe ab, Ausbildung anzubieten (Angebot), sowie von der Art und Weise, wie die Ausbildungsplätze im einzelnen Betrieb besetzt werden (Rekrutierung). Beides ist von großer Bedeutung sowohl für die Möglichkeiten der Arbeitskräfte, sich zu qualifizieren, als auch für die Bereitstellung von Qualifikationen für den gesellschaftlichen Produktionsprozeß. Aufgrund dieser doppelten Relevanz wurden für eine intensivere Analyse im Rahmen dieser Untersuchung Fragen des Angebots und der Rekrutierung ausgewählt. Andere Aspekte des Zugangs, die eine solche doppelte Problematik nicht so eindeutig aufweisen – wie etwa der Aspekt der formalen Chancengleichheit –, wurden bewußt ausgeklammert.

2) Der Zugang zur beruflichen Qualifizierung ist institutionell vorrangig der Kompetenz privater Betriebe übertragen und zwar durch Absicherung von Freiheitsrechten. Gleichzeitig richten sich öffentlich-normative Regelungen auf betriebliche Aktivitäten (wie etwa auf den Vertragsabschluß), beeinflussen und konkretisieren damit also die eingeräumten Kompetenzen, sichern sie aber auch zusätzlich ab. Infolge solcher öffentlich-normativer Interventionen wurde der Bereich des Zugangs in der historischen Entwicklung zunehmend gesellschaftlichem Einfluß geöffnet, insbesondere etwa durch die Jugendarbeitsschutzgesetzgebung und durch das Berufsbildungsgesetz.

Dennoch ist der Zugang auch heute noch vergleichsweise wenigen öffentlich-normativen Regelungen unterworfen. Trotz bestehender Regelungen ist weiterhin das Prinzip der marktmäßigen Steuerung vorherrschend, also die Freiheit von Angebot und Nachfrage und die Vertragsfreiheit. Auch die geplanten Reformen bringen hier keine grundsätzlichen Veränderungen.

3) Der ambivalente Charakter der normativen Regelungen, also die darin zum Ausdruck kommende öffentlich-normative Steuerung

einerseits und die gleichzeitige Absicherung und Bestätigung betrieblicher Freiheiten andererseits, verweist darauf, daß die Betriebe ein hohes Interesse daran haben, Angebot und Rekrutierung nach ihren eigenen Entscheidungen zu gestalten. Die bestehenden und geplanten Regelungen beweisen aber auch, daß die betrieblichen Entscheidungen Probleme erzeugen (beispielsweise Mangel an qualifizierten Arbeitskräften, Qualitätsunterschiede im Arbeitskräfteangebot etc.), die öffentliche Eingriffe erfordern.

Die Analyse zeigt auch, daß im Rahmen der vorhandenen institutionellen Regelungen die Interessen der Auszubildenden an der Sicherung ihrer individuellen Lebenschancen und die gesellschaftlichen Interessen an der Bereitstellung von Qualifikationen gegenüber betrieblichen Interessen an der Wahrung ihrer Gestaltungsfreiheit nur begrenzt durchgesetzt und normativ verankert werden konnten.

4) Diese Problematik wird für die beiden Bereiche Angebot und Rekrutierung im einzelnen nachgewiesen und gezeigt, welche besonderen betrieblichen Interessen sich mit der bestehenden Praxis verknüpfen, zugleich aber auch, welche gesellschaftlichen Probleme sie erzeugen. Es wird gezeigt, wie der institutionelle Rahmen diese Auswirkungen zuläßt und absichert; es werden also bestimmte Schwächen des institutionellen Rahmens, aber auch der Reformen, sichtbar gemacht.

5) In Kapitel A wird zunächst der institutionelle Rahmen des Zugangs rekonstruiert und beschrieben, welche Aspekte des Zugangs überhaupt Bezugspunkte öffentlich-normativer Regelungen sind und welche Qualitäten die Normen im einzelnen haben (Öffentlichkeitscharakter, Generalisierungsgrad, Stringenz etc.). In den Kapiteln B und C wird getrennt für das Angebot an beruflicher Ausbildung und für die Rekrutierung von Auszubildenden zunächst die betriebliche Praxis dargestellt (jeweils Abschnitt 1). Anschließend wird gezeigt, wie dieses betriebliche Handeln in spezifischen betrieblichen Interessen begründet ist (jeweils Abschnitt 2). In einem weiteren Schritt wird der Frage nachgegangen, inwieweit die betriebliche Praxis individuellen und gesellschaftlichen Anforderungen an die Gestaltung des Zugangs entspricht (jeweils Abschnitt 3) und wie sich die öffentlich-normativen Interventionen auf die betriebliche Praxis auswirken (jeweils Abschnitt 4). Im abschließenden Abschnitt 5 werden die Ergebnisse im Hinblick auf ausgewählte wesentliche Reformvorhaben diskutiert.

A. Charakteristika der öffentlich-normativen Regelungen

Anhand der Analyse der institutionellen Struktur des Zugangs zur beruflichen Ausbildung wird geprüft, inwieweit den Betrieben Rechte eingeräumt (Abschnitt 1) und inwieweit bei der Wahrnehmung dieser Rechte öffentliche Auflagen gemacht werden, durch die betriebliches Handeln öffentlich gesteuert wird (Abschnitt 2 und 3). Die Untersuchung der normativen Struktur dieser Auflagen stellt vor allem heraus, auf welche Aspekte des betrieblichen Handelns sich die öffentlichen Eingriffe beziehen und welche Qualität⁵ sie haben. Erst im Verlauf der folgenden Kapitel wird die Interessenbezogenheit der Normen im einzelnen herausgestellt.

1. ÖFFENTLICH-NORMATIVE ABSICHERUNG BETRIEBLICHER RECHTE

1) Auf der normativen Ebene von Rechtsgrundsätzen und Gesetzgebung werden die Betriebe der privaten Wirtschaft explizit als Träger der beruflichen Grundbildung bestimmt, wodurch auch der bestehenden Praxis entsprochen wird.⁶

Für die Reformdiskussion ist von Bedeutung, daß dieser Vorrang der privaten betrieblichen Ausbildung vor dem lediglich subsidiären öffentlichen Angebot verfassungsrechtlich keineswegs zwingend ist (vgl. dazu ausführlich Teil I, Kapitel C, Abschnitt 5).⁷

5 Beispielsweise Generalität der Formulierung, Stringenz, normative Absicherung über Gesetz, Rechtsverordnung etc.

6 Zu einer ausführlichen Diskussion der normativen Absicherung privater Trägerschaft vgl. Richter, I., »Öffentliche Verantwortung für berufliche Bildung«, Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission 14, Stuttgart 1970.

7 Auf dieser normativen Ebene besteht also die Möglichkeit, berufliche Grundbildung sowohl in private wie in öffentliche Trägerschaft zu übernehmen (vgl. dazu Richter, a. a. O., insbesondere S. 54 f.).

• *Private Kompetenz* im Bereich der beruflichen Bildung legitimiert sich über das Recht auf Berufsfreiheit und über das Recht zur Privatschulfreiheit. Nach den gülti-

a) Über den *Grundsatz der Selbstverwaltung der Wirtschaft* wird der Wirtschaft bzw. den Kammern die gesamte Aufsicht über die berufliche Bildung zugewiesen. Dieser Rechtsgrundsatz ist zwar verfassungsrechtlich nicht abgesichert, wird jedoch unter Bezug auf die Rechtsauslegung des Art. 12 als für die Berufsausbildung relevant und legitim interpretiert.

b) Im Rahmen der das Grundgesetz konkretisierenden *Gesetzgebung* erfolgt eine weitere Legitimation des faktisch bestehenden Vorrangs der betrieblichen Berufsausbildung vor der öffentlichen:

- Die betriebliche Berufsausbildung wurde traditionellerweise im Rahmen der Gewerbeordnung geregelt. Da das Unterrichtswesen davon explizit ausgenommen ist, wird die Berufsausbildung bis heute nicht dem Unterrichtswesen zugerechnet und ist somit auch nicht staatlicher (Schul-)Aufsicht unterstellt.

- Zwar wurde mit der Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes die ausschließliche Regelung der beruflichen Bildung nach den Prinzipien der Gewerbeordnung aufgehoben und damit grundsätzlich die Möglichkeit für eine Ausweitung staatlicher Gesetzgebung geschaffen. Berufliche Bildung kann seither außer über Arbeitsrecht und

gen Grundsätzen der Rechtssprechung und Rechtsauslegung wird Berufsausbildung implizit als Bestandteil des Grundrechts auf freie Berufsausübung den Betrieben der Wirtschaft zuerkannt. Dieses Freiheitsrecht schließt ein staatliches Konkurrenzangebot im gleichen Bereich aber prinzipiell keineswegs aus.

Berufliche Bildung kann ferner unter Bezug auf das Grundrecht der Privatschulfreiheit privaten (nicht betrieblichen) Trägern übertragen werden. In der Rechtsauslegung wird in diesem Fall davon ausgegangen, daß berufliche Bildung eine schulische Veranstaltung ist (Spezialisierung und Systematisierung von Ausbildungsgängen), was in der Konsequenz der Rechtsauslegung zur Folge hat, daß sie staatlicher Aufsicht untersteht. Berufliche Bildung hat in diesem Fall den Charakter einer »Ergänzungsschule« (Ergänzung zu bestehenden öffentlich-staatlichen Maßnahmen) oder einer »Ersatzschule« (Ersatz für bestehende öffentliche Maßnahmen).

- *Öffentlich-staatliche Kompetenz* im Bereich der beruflichen Bildung legitimiert sich über die Zurechnung des Bildungs- und Ausbildungswesens zu hoheitsrechtlichen Befugnissen, wobei Aussagen über Ausmaß und Begründung staatlicher Maßnahmen im Bereich beruflicher Bildung in den Verfassungen von Bund und Ländern nur indirekt enthalten sind.

- Öffentlich-staatliche Kompetenz ist innerhalb des der Wirtschaft zugesicherten Bereichs in Form einer konkurrierenden *Trägerschaft* bzw. eines staatlichen Konkurrenzangebots verfassungsrechtlich nicht ausgeschlossen.

- Ferner wird eine öffentlich-staatliche Kompetenz relevant entweder in Form einer (Schul-) *Aufsicht* für private Ergänzungs- oder Ersatzschulen oder auch in Form öffentlicher *Subventionen*, sofern Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen nach öffentlich definierten Kriterien als schulische Veranstaltungen durchgeführt werden.

- Öffentlich-staatliche Kompetenz kann darüber hinaus durch *Gesetzgebung* Bezug nehmen auf die Steuerung des Handelns privater Träger bei der Durchführung von Ausbildung und bei der Begründung von Ausbildungsverhältnissen.

Wirtschaftsrecht auch – wenn auch nur in begrenztem Maß – über das Bildungsrecht geregelt werden, wodurch der gesetzgeberische Einfluß des Bundes partiell erweitert wird.

Gleichzeitig hat dies den faktischen Vorrang der privaten betrieblichen Ausbildung vor der öffentlichen auf gesetzlicher Ebene zusätzlich legitimiert. Die in der Verfassung bestehende Gleichgewichtigkeit öffentlicher bzw. privater Kompetenzen wird dadurch in der Rechtsauslegung zugunsten der bestehenden Praxis verschoben.

c) Komplementär zu der normativen Absicherung betrieblicher Trägerschaft bei der beruflichen Bildung wird das *öffentliche Angebot* lediglich als ergänzend interpretiert und im Subsidiaritätsprinzip normativ abgesichert. Dies bedeutet eine normative Einschränkung öffentlich-staatlicher Kompetenzen.⁸

Diese normative Verankerung staatlichen Handelns legitimiert den Staat zwar prinzipiell zur Mitgestaltung beruflicher Bildung und zwar sowohl durch Übernahme beruflicher Bildung in öffentliche Trägerschaft als auch durch Erlass gesetzlicher Regelungen zur Steuerung betrieblicher Berufsausbildung. Was *öffentliche Trägerschaft* anbelangt, darf der Staat jedoch kein alternatives Angebot zur privaten beruflichen Bildung entwickeln, sondern nur ein Ergänzungsangebot, das heißt, er ist grundsätzlich nur dann zum Handeln berechtigt, wenn private berufliche Bildung nicht oder nicht in ausreichendem Maß angeboten wird. Bei seinem Angebot handelt es sich also streng genommen um »Sozialleistungen« (ausgenommen ist hier berufliche Bildung im öffentlichen Dienst).

Auch der staatlichen *Gesetzgebungskompetenz* werden in diesem normativen Zusammenhang Schranken auferlegt. Daran ändert die partielle Erweiterung staatlicher Kompetenzen durch die Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes nur wenig, insbesondere deshalb, weil in diesem Gesetzeswerk vor allem die Rechte der Betriebe konkretisiert werden.

d) Im Rahmen dieser Institutionalisierung beruflicher Grundbildung wird privaten Trägern das *Recht zum Angebot* übertragen, eine normative *Verpflichtung* besteht jedoch nicht. Komplementär hierzu wird dem Auszubildenden als Nachfrager nach beruflicher Bildung das *Recht* zur freien Berufswahl und zur freien Wahl der Ausbildungsstätte garantiert. Ein *Anspruch* auf berufliche Bildung – sei diese

⁸ Es ist darauf hinzuweisen, daß die verfassungsrechtliche Absicherung des Subsidiaritätsprinzips umstritten ist und daß bezüglich der beruflichen Bildung erst auf dem Umweg über die Sozialstaatsklausel eine verfassungsmäßige Absicherung erfolgen kann. Vgl. dazu Richter, I., a. a. O., S. 18 und 99.

öffentlich oder privat angeboten – steht ihm weder zu noch ist er, beispielsweise im Unterschied zur Regelung des Schulbesuchs über die Schulpflicht, zum Erwerb beruflicher Ausbildung verpflichtet.

Diese Freiheiten des Angebots und der Nachfrage sind die zentralen Voraussetzungen, die Beziehung von Betrieb und Auszubildendem über den Markt durch Vertragsabschluß herzustellen. *Der Vertrag wird damit das zentrale Rechtsinstitut, das den Zugang zur beruflichen Bildung regelt.*

Die normativen Prinzipien des Zugangs zur beruflichen Bildung, also die Freiheit des Angebots einerseits und die Vertragsfreiheit andererseits, bedeuten bei gegebener Machtasymmetrie (durch regionale Disparitäten, unterschiedliche Transparenz der Entwicklung für Betriebe und Auszubildende etc.) auf dem Ausbildungsmarkt, daß sowohl das Angebot an Ausbildungsmöglichkeiten als auch die Konditionen, unter denen Ausbildung von den Auszubildenden wahrgenommen wird, und ebenso die Entscheidung über Rekrutierung und Selektion von Auszubildenden an einzelbetriebliche Entscheidungen gebunden sind.

2) Für den Zugang zur beruflichen Grundbildung gelten also zunächst dieselben normativen Prinzipien wie für den Zugang zu Arbeitsmöglichkeiten überhaupt. Die Festlegung dieser Prinzipien für den Bereich der beruflichen Grundbildung im *Berufsbildungsgesetz* betont jedoch den besonderen Charakter der Rekrutierung zur beruflichen Bildung und weist berufliche Bildung explizit als besonderen Bereich betrieblicher Aktivitäten aus. Damit wird prinzipiell die Möglichkeit eröffnet, weitere öffentlich-normative Regelungen in bezug auf berufliche Bildung an den Betrieb zu richten.

Die gegenwärtig bestehenden öffentlich-normativen Regelungen, die sich auf eine Steuerung von Angebot und Rekrutierung zur beruflichen Bildung beziehen, sind auf dem Hintergrund der dargelegten Prinzipien marktmäßiger Steuerung zu begreifen: Sie sind zwar darauf gerichtet, die ausschließlich marktmäßige Steuerung einzuschränken, *jedoch berühren sie nicht prinzipiell die für den Zugang zentralen normativen Prinzipien der Freiheit des Angebots und des Vertrags.* Im folgenden Abschnitt 2. sollen ausgewählte wesentliche Formen der normativen Steuerung beschrieben werden.

2. ÖFFENTLICH-NORMATIVE FESTLEGUNG BETRIEBLICHER PFLICHTEN

a) Öffentlich-normative Bestimmung der Voraussetzungen für das betriebliche Ausbildungsangebot

1) Die Voraussetzungen, die die Betriebe als Institutionen, die berufliche Bildung anbieten, aufzuweisen haben (etwa vergleichbar den Voraussetzungen, die Privatschulen aufweisen müssen, um öffentlich anerkannt zu werden), sind auf gesetzlicher Ebene nur sehr pauschal definiert. Dies gilt sowohl für die persönliche und fachliche Eignung der Anbieter beruflicher Bildung als auch für die von ihnen beauftragten Ausbilder sowie für die Eignung der Ausbildungsstätte. Damit sind zwar für den Ausbildungserfolg wesentliche Momente angesprochen, jedoch werden auf dieser normativen Ebene keine Kriterien festgelegt, die einen Maßstab zur Beurteilung der Eignung von Anbietern, Ausbildern und Ausbildungsstätten abgeben könnten.

Die Konkretisierung der gesetzlich definierten Anforderungen erfolgt durch Rechtsverordnung, also auf einer im Vergleich zur gesetzlichen Regelung geringeren Ebene normativer Generalisierung. Diese Konkretisierung ist also nicht gesetzlich gebunden. Sie erfolgt durch Erlass der Ausbildereignungsverordnung, in der Voraussetzungen für die Eignung ausführlicher definiert wurden. Prinzipiell wird dadurch die Qualität des betrieblichen Ausbildungsangebots im Interesse der Auszubildenden geregelt.

Die in der Rechtsverordnung getroffenen Ausnahmeregelungen und Übergangsregelungen verringern jedoch teilweise die öffentlichen Anforderungen der Eignungsvoraussetzungen. (Zur Problematik der Regelungen selbst, sofern sie zur Anwendung kommen, vgl. Teil II, Kapitel B, Abschnitt 4.)

Die Kontrolle darüber, ob und wie die Bestimmungen der Rechtsverordnung in die Praxis der Ausbildung umgesetzt werden, obliegt den Kammern, also Institutionen, die überbetriebliche Interessen nur in begrenztem Maße vertreten können, weil sie sich an den Interessen der im jeweiligen Kammerbereich ansässigen Betriebe orientieren müssen.

Die Kontrolle ist also einer Instanz übertragen, die einen wesentlich geringeren Öffentlichkeitscharakter hat als die Instanz, die die Normziele definiert und codifiziert. Überdies sind auf gesetzlicher Ebene keine Kriterien für die Kontrolle festgelegt.⁹

⁹ Weitere Ausführungen zur normativen Struktur der Ausbildereignungsverordnung vgl. Kapitel B, Abschnitt 4 und Teil II, Kapitel A.

Als weitere Einschränkung betrieblicher Freiheiten besteht die gesetzliche Möglichkeit, Ausbildungsberufe an- bzw. abzuerkennen. Die An- und Aberkennung erfolgt durch Rechtsverordnung, also im Vergleich zum Gesetz ebenfalls auf einer niedrigeren Ebene der normativen Generalisierung. Jedoch sind die Mindestinhalte der Ausbildungsordnungen auf gesetzlicher Ebene festgelegt.

Diese Regelungen definieren das Auswahlpektrum des Angebots. Die Entscheidung darüber, ob Ausbildung angeboten wird, welche Berufe im Einzelfall angeboten werden und wie umfangreich das Angebot an Ausbildungsplätzen sein soll, bleibt aber weiterhin dem einzelnen Betrieb überlassen.

b) Öffentlich-normative Bestimmung der Voraussetzungen des Schulabgängers für eine Berufsausbildung

Einen weiteren Bezugspunkt öffentlich-normativer Regelungen stellen die Voraussetzungen dar, die der Auszubildende für den Zugang zur Berufsbildung aufweisen muß. Hierdurch werden die betrieblichen Rekrutierungsmöglichkeiten beschränkt.

Auf gesetzlicher Ebene wird im Rahmen der Schulpflichtgesetze der Länder ein Mindestalter für die Rekrutierung festgelegt; im Rahmen des Jugendarbeitsschutzgesetzes wird bestimmt, daß nur solche Auszubildenden eingestellt werden dürfen, die einen bestimmten Gesundheitszustand haben.

Diese Regelungen haben ausschließlich arbeitsrechtliche Bedeutung und nehmen höchstens implizit auf Ausbildung Bezug: Dies geht allein daraus hervor, daß sie auch für die Begründung von Arbeitsverhältnissen mit Jugendlichen gelten.

c) Begrenzung des betrieblichen Angebots durch ein öffentliches Ergänzungsangebot

1) Der Zugang zum öffentlichen *Pflichtangebot*, also zur Berufsschule und – insoweit dies verpflichtend ist – zum Berufsprüfungsjahr, ist *abhängig vom Bestehen eines Auszubildendenverhältnisses oder wenigstens eines Arbeitsverhältnisses*. Nur unter diesen Vorbedingungen ist der Zugang offen. Dementsprechend besitzt diese ergänzende öffentliche Ausbildung keine vom betrieblichen Angebot unabhängige Berechtigung.

2) Der Zugang zum *nicht-verpflichtenden öffentlichen Angebot* ist teils offen, teils normativ eingeschränkt.

- Der Zugang zum Berufsgrundbildungsjahr in vollschulischer Form – sofern es nicht verpflichtend ist – ist normativ nicht beschränkt. Eine Berechtigung zum Abschluß einer vollständigen Berufsausbildung wird durch Absolvierung dieser Grundbildung nicht vermittelt.
- Der Zugang zur Berufsfachschule unterliegt normativen Einschränkungen. In der Regel sind gute Hauptschulnoten oder ein Mittelschulabschluß, teilweise auch Aufnahmeprüfungen, als Zugangsvoraussetzungen festgelegt.

Auch hier wird vorwiegend keine abgeschlossene Berufsausbildung vermittelt (meist handelt es sich um eine ein- bis zweijährige Grundausbildung), also ebenfalls keine eigenständige, von einer betrieblichen Weiterführung der Ausbildung unabhängige Berechtigung abgesichert.

Beim nicht-verpflichtenden öffentlichen Ausbildungsangebot bestehen grundsätzlich indirekte Beschränkungen des Zugangs, da Umfang und Qualität dieses Angebots abhängig sind von der Entscheidung kommunaler Träger sowie von regional wirksamen Regelungen der Verteilung öffentlicher Mittel.

Die Fortsetzung des öffentlichen, nicht-verpflichtenden Angebots durch eine betriebliche Ausbildung ist nur durch die Berufsgrundbildungsjahr-Anrechnungsverordnung geregelt. Sie hat jedoch keinen eindeutigen Verpflichtungscharakter (ausführlicher dazu Teil I, Kapitel B, Abschnitt 4).

Die Institutionalisierung des öffentlichen Ausbildungsangebots als subsidiäres Angebot schränkt die Angebotsfreiheit der Betriebe also nicht wesentlich ein.

Auf gesetzlicher Ebene wurde im Berufsbildungsgesetz ein eigenständiges öffentliches Berufsbildungsangebot ausschließlich für den öffentlichen Dienst, die freien Berufe und die Haushalte festgelegt.

d) Öffentliche Auflagen bei der Begründung von Vertragsverhältnissen

Die bisher untersuchten normativen Regelungen beziehen sich auf *bestimmte Vorbedingungen* für Angebot und Rekrutierung.

Weitere öffentlich-normative Regelungen beziehen sich auf Vertragsform und inhaltliche Ausgestaltung des Vertrags.

Es handelt sich dabei zum einen um Regelungen, die auch *Arbeitsverhältnisse* mit Jugendlichen betreffen (wie die Regelung von Probezeit, täglicher Arbeitszeit, Urlaubszeit, Vergütung und Kündigung). Das Berufsbildungsgesetz bestimmt, daß diese Vertragsinhalte im Einklang mit der übrigen Jugendschutzgesetzgebung sowie mit tarifvertraglichen Bestimmungen stehen müssen.

Zum anderen wird gesetzlich bestimmt, daß auch ausdrücklich auf *Ausbildung* bezogene Faktoren in den Vertrag aufgenommen werden, wie die Festlegung des Ausbildungsberufs, des Ausbildungsbeginns und der Ausbildungsdauer, einer sachlichen und zeitlichen Gliederung des Ausbildungsablaufs und schließlich von Ausbildungsmaßnahmen außerhalb der Ausbildungsstätte. (Auch hier sind bereits vorhandene normative Regelungen zu berücksichtigen. Sofern sie für die Ausbildung relevant sind, werden sie in Teil II behandelt und daher hier nicht eigens ausgeführt.)

Die gesetzliche Festlegung dieser öffentlichen Anforderungen im Zusammenhang mit der gesetzlichen Verpflichtung, die Inhalte im Vertrag schriftlich niederzulegen, der vom Auszubildenden selbst und seinem gesetzlichen Vertreter unterzeichnet werden muß, bedeutet zunächst eine zusätzliche Sicherung des Ausbildungsverhältnisses für den Auszubildenden. *Diese institutionellen Einschränkungen betrieblichen Handelns bleiben jedoch an den Vertrag gebunden, d. h. der Betrieb kann sich ihrer durch Kündigung oder Vertragsänderung wieder entziehen. Die Vertragsfreiheit bleibt also auch hier im Prinzip unangetastet.*

Die gesetzliche Regelung von Kündigung und Vertragsänderung unterstützt dabei die ohnehin starke Machtposition des Betriebs.

- Nur für die Probezeit regelt das Gesetz für beide Vertragspartner gleiche Kündigungsbedingungen: Sie können ohne Einhaltung der Kündigungsfrist den Ausbildungsvertrag auflösen.
- Für den Zeitpunkt nach der Probezeit legt das Gesetz jedoch ungleiche Kündigungsmöglichkeiten fest: Nach den Bestimmungen des BBiG kann der *Betrieb* auch dann noch fristlos kündigen. Er muß jedoch einen »wichtigen Grund« angeben. Hält der Betrieb die Kündigungsfrist ein, kann er auch ohne Angabe eines »wichtigen Grundes« kündigen. Jedoch kann der Auszubildende dann Schadenersatz verlangen, wenn der Betrieb »den Grund für die Auflösung zu vertreten hat« (§ 16 Abs. 1).
- Dem *Auszubildenden* dagegen werden gesetzlich nur sehr beschränkte Kündigungsmöglichkeiten eingeräumt. Er darf nur fristgerecht kündigen und nur dann, wenn er sich für eine *andere* Berufs-

tätigkeit ausbilden lassen will oder wenn er die Berufsausbildung aufgeben will. Entschließt er sich aus anderen Gründen, das Ausbildungsverhältnis zu lösen, muß er damit rechnen, Schadenersatz leisten zu müssen.

Diese beschränkten Kündigungsmöglichkeiten des Auszubildenden bedeuten, daß die Wirksamkeit der öffentlichen Einschränkungen betrieblicher Kündigungen noch weiter vermindert werden.

Die gesetzliche Regelung von Vertragsinhalten erhöht prinzipiell die Möglichkeit *öffentlicher Kontrolle* und bedeutet daher eine potentielle Einschränkung betrieblicher Handlungsfreiheit. Zusätzlich werden bestimmte Kontrollmaßnahmen explizit durch das Gesetz geregelt. So muß der unterzeichnete Ausbildungsvertrag bei den Kammern zur Kontrolle eingereicht werden.

Dadurch können zwar gewisse Mindestanforderungen an die einheitliche Ausgestaltung von Berufsausbildungsverträgen abgesichert werden, eine inhaltliche Kontrolle läßt das Gesetz jedoch offen. (Beispielsweise fehlen öffentlich definierte Bezugspunkte der Kontrolle für die sachliche und zeitliche Gliederung der Ausbildung, die ja von ausschlaggebender Bedeutung für die Verbesserung der Ausbildung ist.) Da die Aktivitäten der Kammern institutionell kaum festgelegt sind (sie handeln weitgehend autonom), kann die Beurteilung der Vertragsinhalte von Kammerbezirk zu Kammerbezirk unterschiedlich ausfallen. Eine einheitliche Ausbildung ist dadurch auf normativer Ebene nicht sichergestellt. Außerdem kann normativ nicht bestimmt werden, inwieweit die betrieblichen Freiheiten durch die (auf gesetzlicher Ebene definierten) öffentlichen Anforderungen an Kontrolle tatsächlich eingeschränkt werden.

Zusätzlich zu den Kontrollmaßnahmen werden gesetzliche *Sanktionen* für betriebliche Verstöße gegen öffentliche Anforderungen festgelegt. Sanktionen sollen dann eingeleitet werden, wenn

- der Vertrag oder eine Vertragsänderung nicht schriftlich niedergelegt wird,
- die unterzeichnete Niederschrift nicht ausgehändigt wird,
- die Eintragung in das Verzeichnis der Kammer nicht vorgenommen oder ein Durchschlag der Vertragsniederschrift nicht beigelegt wird.

Diese Verstöße werden durch einmalige Geldbußen sanktioniert, können also vom Betrieb finanziell abgegolten werden. Eine kontrollierte Einflußnahme auf betriebliches Verhalten wird durch das Gesetz nicht ermöglicht. Auch bleibt offen, ob die oben genannten Bezugspunkte öffentlicher Sanktionen überhaupt noch zentrale Probleme des Zugangs zur Berufsausbildung betreffen.

3. ÖFFENTLICH-NORMATIVE ABSICHERUNG ÖFFENTLICHER BETEILIGUNG

a) *Öffentliche Beteiligung der Arbeitsverwaltung bei der Verteilung von Auszubildenden auf das betriebliche Ausbildungsangebot*

Ein weiterer Bezugspunkt für öffentliche Eingriffe ist die Vermittlung von Ausbildungsplätzen an Schulabgänger. Auf gesetzlicher Ebene werden der Arbeitsverwaltung (Selbstverwaltungsorgan der Interessenverbände der Sozialpartner unter Einbeziehung staatlicher Vertreter) in diesem Bereich Aufgaben der *Beratung* über Berufseignung und Berufswahl sowie der *Vermittlung* von Ausbildungs- und Arbeitsplätzen übertragen. Das Gesetz sieht keine Entscheidungsbefugnisse für diese Instanz vor, jedoch wird die Monopolstellung der Arbeitsverwaltung (zusätzlich zu den Aktivitäten, die die Betriebe in diesem Bereich selbst übernehmen) abgesichert.

Diese gesetzlichen Regelungen eröffnen die Möglichkeit einer *überbetrieblichen Information* über das Angebot an Berufsbildung sowie einer *überbetrieblichen Beeinflussung* der Ausbildungswünsche der Schulabgänger.

Die normativ abgesicherten Interventionsmöglichkeiten der Arbeitsverwaltung bedeuten keine Einschränkung betrieblicher Handlungsfreiheit. Sie schaffen vielmehr die Voraussetzungen für eine marktmäßige Steuerung des Ausbildungsangebots, weil institutionell geregelt ist, daß die Arbeitsverwaltung in erster Linie das Funktionieren regionaler Arbeitsmärkte zu fördern hat. Das Gesetz legt eine regionale Organisation der Arbeitsämter fest und verpflichtet diese, in ihrer Beratungstätigkeit auf die örtlichen Gegebenheiten Bezug zu nehmen, d. h., einen Überblick über das regional vorhandene Ausbildungsangebot der Betriebe zu geben.

Die Ausrichtung auf regionale Arbeitsmärkte wird unterstützt durch die Regelungen des AFG, die eine Abwanderung der Schulabgänger zu weiterführenden Schulen nicht fördern: Berufsberatung und Beratung für den Besuch dieser Schulen sind institutionell getrennt, wodurch begünstigt wird, daß die tatsächlich stattfindende Beratung ausschließlich auf die berufliche Grundbildung beschränkt bleibt.

Die Wirksamkeit dieser marktbezogenen Eingriffsmöglichkeiten der Arbeitsverwaltung hängt davon ab, ob diese überhaupt in Anspruch genommen werden: Die Beratung ist bisher für den Schulabgänger gesetzlich nicht bindend, und außerdem ist eine erfolgte Beratung für den Betrieb nicht gleichbedeutend mit einer Verpflichtung; der ein-

zelne Betrieb braucht Bewerber, die an ihn vermittelt wurden, weder für eine Ausbildung noch für die Begründung eines Arbeitsverhältnisses zu akzeptieren. Die betriebliche Handlungsfreiheit wird also durch diese öffentlichen Eingriffe nicht beschränkt.

b) Öffentliche Beteiligung des Betriebsrats bei betrieblichen Rekrutierungsentscheidungen

Unmittelbar auf die einzelbetriebliche Rekrutierung von Nachwuchskräften beziehen sich keine öffentlich-normativen Regelungen. Die gesetzlichen Bestimmungen richten sich ausschließlich auf die *Kontrolle* des betrieblichen Handelns bei der Rekrutierung von Personal insgesamt. Entsprechend den Bestimmungen des BetrVG sind Betriebe dazu verpflichtet, den Betriebsrat über Maßnahmen der »Personalplanung oder Personalbedarfsfeststellung« zu unterrichten. Der Betriebsrat kann seinerseits in bestimmten Fällen Vorschläge machen, außerdem sind gewisse betriebliche Entscheidungen bei der Rekrutierung von Personal, wenn auch nur bedingt, von der Zustimmung des Betriebsrats abhängig. Seine Mitwirkung bei der Rekrutierung von Auszubildenden ist zwar implizit, aber nicht explizit gesetzlich geregelt.

Die Kontrollfunktion des Betriebsrats bei der Rekrutierung von Personal ist noch zusätzlich abgesichert durch die gesetzliche Möglichkeit, das Arbeitsgericht in den betrieblichen Entscheidungsprozeß einzuschalten. Dies verstärkt grundsätzlich den Öffentlichkeitscharakter der Kontrolle. Für eine Beschränkung des betrieblichen Handelns beim Zugang zur Ausbildung dürften diese Regelungen jedoch irrelevant sein.

Prinzipiell werden die im Interesse der Auszubildenden geschaffenen Mitwirkungsmöglichkeiten des Betriebsrats bei ihrer Rekrutierung dadurch eingeschränkt, daß der Betriebsrat gesetzlich dazu verpflichtet ist, gesamtbetriebliche Interessen zu vertreten, daß er also weder überbetriebliche ausbildungsbezogene Interessen noch die Interessen einzelner Auszubildender ausschließlich unterstützen kann.

Die gesetzlichen Bestimmungen, die die Mitwirkungsrechte des Betriebsrats bei Rekrutierungsvorgängen betreffen, beeinträchtigen also nicht die Entscheidungsfreiheit des Betriebs bei der Rekrutierung von Auszubildenden.

4. ZUSAMMENFASSUNG

Die vorhergehende Analyse macht im wesentlichen drei Merkmale der öffentlich-normativen Regelung des Zugangs deutlich:

- Die bestehende Institutionalisierung des Zugangs zur beruflichen Bildung ist gekennzeichnet dadurch, daß die marktmäßige Steuerung des Angebots und die Vertragsfreiheit bei der Rekrutierung abgesichert werden. Diese Absicherung erfolgt durch die Übertragung der Trägerschaft für Angebot von, Rekrutierung für und Durchführung von Berufsausbildung an die Betriebe als Recht, nicht jedoch als Pflicht sowie durch die komplementäre Regelung einer nur subsidiären öffentlichen Trägerschaft.
- Zwar bestehen öffentlich-normative Auflagen an betriebliches Handeln, die sich auf die Zugangsvoraussetzungen der Marktpartner (also von Betrieben und Auszubildenden) zum Ausbildungsmarkt sowie auf die Vertragsgestaltung beziehen. Andere wesentliche Gesichtspunkte des Zugangs bleiben jedoch ausgespart: So steht es jedem Betrieb frei, ob er überhaupt Ausbildung anbietet, welche Anzahl von Ausbildungsplätzen, welche Ausbildungsberufe und wo er die Ausbildung anbietet. Auch bleibt die Entscheidung darüber, welche Bewerber mit welchen Ausgangsvoraussetzungen für eine Berufsausbildung in Frage kommen, dem einzelnen Betrieb überlassen.
- Wenn öffentlich-normative Regelungen bestehen, gibt es entweder weitgehende Ausnahme- und Übergangsregelungen und/oder öffentliche Kontrollen fehlen, oder die Kontrollregelungen sind äußerst vage definiert oder sie richten sich nicht auf wichtige Bezugspunkte. Ähnliches gilt auch für die öffentliche Regelung von Sanktionsmaßnahmen. Zusätzlich ist hier aber von Bedeutung, daß der Betrieb Verstöße gegen öffentliche Forderungen finanziell abgelden kann und nicht dazu gezwungen wird, sein Handeln zu verändern. Insbesondere weil wesentliche, für den Zugang ausschlaggebende Bereiche des betrieblichen Handelns gar nicht normativ geregelt sind, können die einzelnen Betriebe den Zugang sehr unterschiedlich gestalten bzw. die normative Intention, gleiche Bedingungen für den Zugang zu schaffen, kann kaum erfüllt werden. Problematisch daran ist weniger die formal vorhandene Ungleichheit, sondern vielmehr, daß die bestehenden Normen das gesamtgesellschaftliche Erfordernis, daß ein ausreichend gutes Ausbildungsangebot vorhanden ist (also Bedingungen zu sichern, die die Möglichkeiten, Arbeitskräfte zu qualifizieren, ausreichend ausschöpfen), nicht sichern können.

Vom einzelnen Betrieb kann dieses Erfordernis nur in sehr unter-

schiedlichem Maß erfüllt werden. Die daraus entstehenden Probleme werden im folgenden dargestellt und gezeigt, inwieweit den Zugang betreffende, geplante Reformregelungen zu einer Lösung bestehender Probleme führen können.

Die mangelnde Wirksamkeit der öffentlich-normativen Regelung des Zugangs ist Ausdruck der in der Einleitung gezeigten Problematik: Infolge der bestehenden Absicherung der betrieblichen Rechte dürfen normative Regelungen einerseits nicht scharf sein, um den Umfang der Ausbildung nicht einzuschränken, andererseits kann aber wegen der mangelnden Schärfe die Qualität der Ausbildung im öffentlichen Interesse nicht genug abgesichert werden.

Die folgende Analyse berücksichtigt insbesondere Betriebe mit vergleichsweise guten Ausbildungsvoraussetzungen und zeigt, inwieweit die bestehenden öffentlich-normativen Regelungen ausreichen, um deren Ausbildungskapazität im gesellschaftlichen Interessen zu nutzen. Betriebe mit schlechteren Voraussetzungen werden weniger ausführlich behandelt, da die hier bestehende Problematik einer meist unzureichenden Ausbildung als hinlänglich bekannt vorausgesetzt werden kann.

B. Probleme des Angebots an betrieblicher Berufsausbildung

Die berufliche Qualifizierung nach dem Schulabgang erfolgt im Regelfall in Betrieben. Art und Vorhandensein des betrieblichen Ausbildungsangebots entscheidet für die Mehrzahl der Schulabgänger über Qualifikationsmöglichkeiten und somit über zukünftige Verwertungs- und Vermarktungschancen ihrer Arbeitskraft. Die Aufgabe der Wirtschaft bei der beruflichen Qualifizierung wird, quantitativ gesehen, auch heute noch in ausreichendem Maß erfüllt: Das Ausbildungsangebot ist oder war zumindest bisher umfangreich genug, um prinzipiell jedem Schulabgänger einen Ausbildungsplatz zu bieten, und ließ darüber hinaus noch gewisse Wahlmöglichkeiten offen. (Ein verhältnismäßig hoher Prozentsatz der jährlich angebotenen Ausbildungsplätze blieb bisher unbesetzt.) Von daher gesehen wären für alle Schulabgänger die Voraussetzungen für eine spätere qualifizierte Berufstätigkeit als Facharbeiter oder in einer der Facharbeitertätigkeit vergleichbaren Angestelltenposition gegeben.

Eine genauere Untersuchung macht jedoch deutlich, daß das betriebliche Ausbildungsangebot dennoch nicht ausreichend ist: Nur in bestimmten Produktionsbereichen wird überhaupt Ausbildung angeboten, alle übrigen verzichten entweder ganz oder teilweise auf die Vermittlung beruflicher Grundbildung. Diese *Konzentration* bewirkt, daß das Angebot an vergleichsweise guter Ausbildung äußerst knapp ist. Es bestehen große *Qualitätsunterschiede*, weil nur wenige Betriebe über eine Ausstattung verfügen (Lehrwerkstatt, spezialisierte Ausbilder, differenzierte Produktionsabteilungen etc.), die eine ausreichende Ausbildung gewährleisten kann. Außerdem weist das Angebot regional große *quantitative Unterschiede* auf. In monostrukturierten und strukturschwachen Regionen sind Ausbildungsplätze, insbesondere vergleichsweise gute, wesentlich seltener als in Ballungszentren. Auch in bezug auf die *Differenzierung* des Angebots nach Ausbildungsberufen bestehen regionale Unterschiede. Wesentlich ist schließlich die *Instabilität* des Angebots, also die starken quantitati-

ven Schwankungen, denen es aus verschiedenen wirtschaftlichen Gründen unterworfen sein kann.

Diese Strukturmerkmale des Ausbildungsangebots (die in Abschnitt 1 aufgeführt werden) sind in unterschiedlichem Maß in Form von Einzelkritiken in Politik und Forschung erörtert worden und insofern nicht neu.¹⁰ Hier soll jedoch versucht werden, sie jeweils auf *einzelbetriebliches Angebotsverhalten* zurückzuführen, und insbesondere zu prüfen, wie sich größere, vergleichsweise gute Ausbildungsbetriebe bei der Gestaltung ihres Angebots verhalten, also solche Betriebe, die am besten in der Lage wären, eine gute Ausbildung anzubieten. Anschließend wird gezeigt, wie sich mit diesem Angebotsverhalten *spezifische betriebliche Interessen* verbinden (Abschnitt 2). In weiteren Schritten werden *Auswirkungen* für die Berufsentscheidung der einzelnen Auszubildenden wie auch für einen unter gesellschaftlicher Perspektive (damit auch für den einzelnen Betrieb) rationellen Einsatz von Arbeitskräften untersucht (Abschnitt 3). Schließlich wird gezeigt, wie dieses betriebliche Verhalten und seine gegenwärtig auftretenden gesellschaftlichen Auswirkungen durch den spezifischen *institutionellen Rahmen* des Ausbildungsangebots ermöglicht und legitimiert werden. Dabei soll besonderes Gewicht auf die Herausarbeitung der zentralen normativen Prinzipien des institutionellen Rahmens gelegt werden (Abschnitt 4).

1. FORMEN DER BESCHRÄNKUNG DES BETRIEBLICHEN AUSBILDUNGS- ANGEBOTS ALS KONSEQUENZ MARKTORIENTIERTER DISPOSITIONEN

a) *Konzentration des Ausbildungsangebots auf bestimmte Produktionsbereiche*

Ein wichtiges Charakteristikum des Angebots ist die Konzentration von Ausbildungsmöglichkeiten auf nur bestimmte Produktionsbereiche.¹¹ Ausbildung wird fast ausschließlich für vorwiegend handwerklich geprägte Tätigkeiten vermittelt und beschränkt sich damit auf

10 Vgl. Winterhager, W. D., »Lehrlinge, die vergessene Majorität«, Weinheim 1970; Alex, L., Heuser, H., Reinhardt, H., »Das Berufsbildungsgesetz in der Praxis«, Bonn 1973; Stooß, F., Zur regionalen Ungleichheit der beruflichen Chancen in der BRD, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1971, Heft 2, Schwarz, U., Stooß, F., Zur regionalen Ungleichheit der beruflichen Bildungschancen und Vorschläge zum Abbau des Gefälles. Einzelergebnisse nach 60 Gruppen von Ausbildungsberufen in der BRD, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1973, Heft 2.

11 Unseres Wissens wurde dieses Problem erstmalig erwähnt von Lutz, B., Handwerks- oder Industriearbeiterausbildung, in: »Der Gewerkschafter«, Hefte 4/5 1953.

bestimmte Branchen, Betriebe (z. B. der metallverarbeitenden Industrie) sowie Arbeitsprozesse (z. B. Reparatur und Instandhaltung). Ausbildung bezieht sich also nur auf einen spezifischen Ausschnitt von Arbeitstätigkeiten aus dem industriellen Bereich. So existiert für die in der industriellen Massenfertigung dominierenden Un- und Angelerntentätigkeiten keine spezifische Berufsausbildung und wird auch von den Betrieben nicht für erforderlich gehalten. Ähnliches gilt für die sogenannten qualifizierten Angelerntentätigkeiten im Bereich der industriellen Produktion (wie bei Steuerung und Überwachung hochmechanisierter und teilautomatisierter Produktionsanlagen). Auch hier besteht keine formalisierte berufliche Qualifizierung.

Dies gilt beispielsweise für die metallherzeugende Industrie, die Kunststoffherstellung sowie die chemische Industrie, also für Produktionsbereiche, in denen ein großer Teil der Arbeitstätigkeiten (wie Anlagensteuerung und -überwachung) von Arbeitskräften mit Facharbeiter- oder facharbeiterähnlicher Qualifikation durchgeführt wird. Berufliche Grundbildung wird hier aber nur in äußerst geringem Maß angeboten, obwohl viele qualifizierte Arbeitskräfte eingesetzt sind.

So befinden sich beispielsweise von allen Ausbildungsstellen nur 0,7 % für männliche und 0,1 % für weibliche Auszubildende im Bereich der Herstellung und Aufbereitung von Grundstoffen, obwohl es in diesen Bereichen viele Arbeitsplätze auf Facharbeiterebene gibt.¹²

Der Bedarf an qualifizierten Fachkräften wird dort durch Rekrutierung von Kräften mit einer abgeschlossenen Facharbeiterausbildung aus Produktionsbereichen gedeckt, in denen traditionellerweise Berufsausbildung angeboten wird. Notwendig werdende Umqualifizierung erfolgt durch Anlernung, betriebliche Spezialkurse, On-the-job-training etc. *Ein Großteil gerade der neueren industriellen Berufstätigkeiten ist also für Schulabgänger nicht unmittelbar über eine berufliche Grundbildung zugänglich, sondern nur über einen Berufswechsel.* In einer Untersuchung des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung wird diese Tatsache eindeutig belegt, wenn auch die hieraus resultierende Problematik für die Berufsausbildung nicht explizit angesprochen wird.¹³ Hervorzuheben ist, daß diese Form des

12 Vgl. dazu Stooß, F., a. a. O., S. 148 und 150. Weitere Informationen zur Konzentration des Angebots vgl. »Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung«, 1973, Heft 7 und 9.

13 Es zeigte sich, daß in der Gewinnung von Naturprodukten und Mineralien sowie in der Herstellung und Aufbereitung von Grundstoffen – beides Bereiche, die nur über ein äußerst geringes Angebot an Ausbildungsplätzen verfügen – jeweils sehr hohe Quoten männlicher Arbeitskräfte mit betrieblicher Ausbildung aus anderen Berufsbereichen arbeiten. Bei der Gewinnung von Naturprodukten und Mineralien sind es 35,5%, bei der Herstellung und Aufbereitung von Grundstoffen 57,6%. Vgl. dazu Schwarz, U., Stooß, F., a. a. O., S. 127.

Berufswechsels nicht, wie häufig behauptet, mit technisch-organisatorischen Veränderungen zusammenhängt, sondern ausschließlich mit dem Fehlen einer öffentlich geregelten Berufsausbildung in bestimmten Bereichen der Produktion.

b) Knappheit an vergleichsweise guter Ausbildung

Das Ausbildungsangebot weist große Qualitätsunterschiede auf bzw. das vergleichsweise gute Angebot ist knapp: Die Konzentration des Angebots in bestimmten Produktionsbereichen bedeutet, daß innerhalb des Gesamtangebots nur vergleichsweise wenige gut ausgestattete Ausbildungsbetriebe Ausbildung anbieten bzw., daß ein Großteil der Ausbildung von Betrieben mitbestritten werden muß, die weniger gute Voraussetzungen aufweisen.

Nur ein vergleichsweise geringer Teil der Lehrlinge erhält eine Ausbildung in Lehrwerkstätten. Im Industriezweig »Eisen und Metall« werden 75,4 % aller Lehrlinge und Anlernlinge ausgebildet, jedoch nur 57,7 % in Lehrwerkstätten. Im Industriezweig »Papier und Druck« werden 6,8 % der Lehrlinge und Anlernlinge ausgebildet, jedoch nur 2,1 % in Lehrwerkstätten. Ähnliche Anteile gelten auch für die anderen Industriezweige.¹⁴

Auch wenn man davon ausgehen kann, daß der Anteil der Ausbildung in Lehrwerkstätten gestiegen ist – neuere Zahlen liegen uns nicht vor –, so bleibt doch noch ein Großteil der Auszubildenden ohne eine Ausbildung in Lehrwerkstätten.

Vergleichsweise gute Ausbildungsbetriebe haben in dieser Situation eine sehr starke Marktposition, die es ihnen auch bei angespannter Arbeitsmarktlage erlaubt, ihr Angebot vorwiegend am einzelbetrieblichen Bedarf und nicht an der Nachfrage auszurichten und bei der Rekrutierung scharf zu selektieren.

c) Beschränkung der Anzahl von Ausbildungsplätzen sowie der Differenzierung des Ausbildungsangebots nach Berufsrichtungen

Betriebe orientieren sich bei der Angebotsgestaltung sowohl an ihrem geschätzten zukünftigen Facharbeiterbedarf als auch an den Einsatzmöglichkeiten von Auszubildenden in der Produktion.¹⁵ Diese dop-

¹⁴ Vgl. dazu Lutz, B., Winterhager, W. D., »Zur Situation der Lehrlingsausbildung«, Stuttgart 1970, S. 176 f.

¹⁵ Diese Orientierung wird in Teil II, Kapitel B, im einzelnen ausgeführt.

pelte Orientierung wirkt sich in folgenden Beschränkungen des Angebots aus:

- Das einzelbetriebliche Ausbildungsangebot ist in erster Linie abhängig von der *Produktionsplanung* und erst in zweiter Linie von der darauf bezogenen, mehr oder weniger systematischen, mehr oder weniger langfristigen gesamtbetrieblichen Personaldisposition.¹⁶ Eine eigenständige Ausbildungsplanung existiert im allgemeinen nicht. Das Ausbildungsangebot ist als Bestandteil der produktionsorientierten betrieblichen Personalpolitik also eine von den Produktionszielen abhängige Größe. Da die Produktionsplanung auch bei größeren, vergleichsweise guten Ausbildungsbetrieben detailliert nur kurz- und mittelfristig, darüber hinaus in Form von Rahmendaten erfolgt, ist das gesamte betriebliche Ausbildungsangebot bereits mittelfristig nicht mehr absehbar. Seine Ausrichtung an der Produktionsplanung bedeutet auch, daß es knapp kalkuliert werden muß, daß also höchstens so viele Nachwuchskräfte ausgebildet werden dürfen, wie der Betrieb nach der Ausbildung in der Produktion unter Berücksichtigung der Fluktuation einsetzen kann. Ein Überschuß von Nachwuchskräften muß unter Rentabilitäts Gesichtspunkten vermieden werden.
- Zum anderen können nur so viele Nachwuchskräfte ausgebildet werden, wie ein *produktiver Einsatz* bereits während der Ausbildung möglich ist, auch wenn der produktive Beitrag der Auszubildenden von Betrieb zu Betrieb sehr unterschiedliche Ausmaße annimmt. Diese Orientierung gilt auch für vergleichsweise gute Ausbildungsbetriebe.¹⁷ Auch bei ihnen findet der größte Teil der Ausbildung im Rahmen der Produktion statt (ca. zwei Drittel). Nur ein kürzerer Abschnitt zu Beginn der Ausbildung (meist ein Jahr) wird vollständig aus der Produktion in Lehrwerkstätten ausgelagert, und nur in diesem Ausbildungsabschnitt steht die produktive Nutzung der Auszubildenden nicht im Vordergrund.
- Weitere Einschränkungen folgen daraus, daß sich betriebliche *Standorte* in der Regel nicht nach strukturellen Erfordernissen einzelner Regionen richten, sondern im wesentlichen nach anderen Kriterien, wie Möglichkeiten der Nutzung unterschiedlicher Arbeitsmarktlagen, Vorhandensein infrastruktureller Einrichtungen etc. Bezogen auf das Ausbildungsangebot bedeutet dies, daß der einzelne Betrieb Quantität und Qualität der von ihm angebotenen Ausbildungsplätze

16 Vgl. u. a. Wilms, D., »Ausbildung oder Ausbeutung, Die Wirtschaft – Wegbereiter moderner Berufsausbildung«, Köln 1973, insbesondere S. 39 f.

17 Vgl. dazu Wilms, D., a. a. O., S. 58.

in erster Linie am eigenen Bedarf orientiert und erst in zweiter Linie beispielsweise an der Nachfrage von Schulabgängern in einer bestimmten Region. Hierin scheint eine der Hauptursachen für die erheblichen strukturellen Unterschiede im Verhältnis von Ausbildungsangebot und Nachfrage zwischen strukturschwachen Regionen und Ballungszentren zu bestehen.¹⁸

ca) Beschränkungen des Angebots an Ausbildungsplätzen

Das betriebliche Angebot an Ausbildungsplätzen ist in strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten am geringsten. Der Anteil der unbesetzten Stellen ist hier vergleichsweise niedrig. In diesen Gebieten ist jedoch die Nachfrage nach Ausbildung groß, weil im Vergleich zum Bundesdurchschnitt der größte Teil der Schulabgänger nur einen Hauptschulabschluß hat, also für eine Facharbeiterausbildung in Frage käme. Darüber hinaus werden gerade hier nur in sehr geringem Umfang öffentliche Berufsausbildung oder auch Bildungsmaßnahmen über weiterführende Schulen angeboten. Die wichtigste Qualifizierungsmöglichkeit besteht also in der betrieblichen Berufsausbildung.¹⁹ In Ballungszentren dagegen ist das betriebliche Angebot sehr umfangreich. Gemessen an der zahlenmäßig geringeren Nachfrage von Schulabgängern kann man hier von einem Überangebot an Ausbildungsplätzen sprechen, das sich auch in einem vergleichsweise hohen Anteil unbesetzter Stellen ausdrückt. Von seiten der Schulabgänger ist der Bedarf an Ausbildungsplätzen hier geringer, weil einerseits im Vergleich zum Bundesdurchschnitt der Anteil der Schulabgänger mit Hauptschulabschluß geringer ist und andererseits, weil das öffentliche Berufsausbildungsangebot und das Angebot an weiterführenden Schulen vergleichsweise groß ist.²⁰

Unsere Untersuchung zeigte, daß *gerade größere, vergleichsweise gute Ausbildungsbetriebe durch ihr Angebotsverhalten diese regionalen Marktungleichgewichte verstärken*. Sie bieten häufig nur in ihren Stammwerken in Ballungszentren differenzierte und umfangreiche

18 Regionale Unterschiede müßten wesentlich differenzierter als mit solchen schlagwortartigen Begriffen wie »Ballungszentren« oder »strukturschwachen Regionen« gefaßt werden. Da jedoch eine solche Differenzierung in der Literatur nicht üblich ist, muß auch hier darauf verzichtet werden.

19 Zu einer ausführlichen Darstellung dieser regionalen Unterschiede vgl. die Ausführungen von Stooß, F. und Schwarz, U., a. a. O.

20 Stooß, F., a. a. O., 1971, S. 151 f.

Facharbeiterausbildung an und beschränken sich in ihren Zweigwerken in strukturschwachen Regionen auf ein qualitativ geringes und undifferenziertes Ausbildungsangebot, nutzen hier jedoch das vergleichsweise umfangreiche Arbeitsmarktangebot, um gering qualifizierte Kräfte zu rekrutieren.

Ein Betrieb aus der Reifenindustrie, der nur in seinem Stammwerk Facharbeiter ausbildet, aber einen hohen Bedarf an unqualifizierten Arbeitskräften hat, den er nicht auf dem regionalen Arbeitsmarkt decken kann, errichtete gezielt ein Zweigwerk in einer strukturschwachen Region, um hier Arbeitskräfte aus der Landwirtschaft für unqualifizierte Tätigkeiten zu rekrutieren.

Ein elektrotechnischer Großbetrieb verlegte einen Teil der Montage von elektronischen Kleinteilen aus Arbeitsmarktgründen in eine ländliche Kleinstadt, wo noch ein gewisses Potential ungelernter weiblicher Arbeitskräfte verfügbar war. Obwohl er an seinem Stammsitz eine hochwertige Ausbildung anbot, verzichtete er in diesem Zweigbetrieb, der in seiner Endausbaustufe immerhin 600 Arbeitskräfte umfaßte, auf jegliche Ausbildung. In diesem Betrieb waren rund 100 männliche, überwiegend qualifizierte Arbeitskräfte zur Einstellung, Reparatur und Wartung der Montagestraßen eingesetzt. Diese Arbeitskräfte rekrutierte der Betrieb zu 70 % ebenfalls in der Kleinstadt bzw. ihrem Umland, wobei er wesentlich auch gerade ausgelernnte Arbeitskräfte (Schlosser, Elektriker) aus umliegenden Kleinbetrieben abwarb und durch eine kurze Zusatzausbildung für die notwendigen Arbeiten qualifizierte. Er leistet somit nicht nur keinen Beitrag zur Verbesserung der örtlichen Ausbildungssituation, vielmehr mußten die Ausbildungsleistungen nach wie vor von Betrieben erbracht werden, die ihrerseits nur bedingt den Erfordernissen einer qualifizierten Ausbildung gerecht werden konnten.

Dieses Angebotsverhalten ist in unmittelbarem Zusammenhang mit Arbeitsmarktsituation und Arbeitskräftepolitik der Betriebe zu sehen. Das verfügbare knappe Angebot an Nachwuchskräften in Ballungszentren bzw. die dort bestehende Konkurrenzlage auf dem Arbeitsmarkt zwingen die Betriebe dazu, attraktive Ausbildung anzubieten, um ihren Bedarf an Nachwuchskräften überhaupt decken zu können. Dies zeigt sich deutlich bei den untersuchten Betrieben, die sich in Ballungszentren in der Regel um ein günstiges Betriebsimage bemühten – häufig indem sie ihre Ausbildungsinvestitionen intensivierten –, um die Nachfrage auf sich hinzusteuern und auf diese Weise einen Konkurrenzvorteil zu erringen.

Die Mehrzahl dieser Betriebe hat aufgrund der Schwierigkeiten bei der Rekrutierung von Facharbeitern ihre Bemühungen um die Ausbildung von Nachwuchskräften intensiviert und dabei teilweise vorhandene Lehrwerkstätten erweitert und verbessert. In einem Betrieb der metallverarbeitenden Industrie wurde dieser Aspekt besonders betont. Hier war die Konkurrenzlage auf dem Arbeitsmarkt – der Betrieb befindet sich im »Schatten« eines Großkonzerns

mit einem sehr ausgebauten und renommierten Ausbildungswesen – ein entscheidender Punkt für den Neubau der Lehrwerkstatt, die heute in der Modernität ihrer Ausstattung und durch die Einführung neuer Lehrmethoden die Konkurrenz an Attraktivität übertrifft.

Auf diese Weise gelingt es auch bei Verknappung der Arbeitskräfte auf dem Arbeitsmarkt, eine Nachfrage zu erreichen, die größer ist als das einzelbetriebliche Angebot. Die untersuchten (guten Ausbildungs-) Betriebe lehnen zwischen 20 und 50 % der Bewerber ab.

Es stellt sich die Frage, warum die Betriebe nicht in den Regionen Facharbeiter ausbilden, in denen die Nachfrage nach Ausbildung hoch ist. Einer solchen Lösung steht entgegen, daß

- Großbetriebe häufig »einfache« Fertigungen in strukturschwache Gebiete auslagern;
- gerade solche Betriebe eine Ausbildungstradition und entsprechende Ausbildungsstätten in Ballungszentren haben;
- in strukturschwachen Regionen kaum ein Konkurrenzangebot an Ausbildung vorhanden ist und
- Facharbeiter in Zweigwerken nur in geringem Maß produktiv eingesetzt werden, also
- dementsprechend die Möglichkeit zur Ausbildung von Lehrlingen gering ist (Einsatz in der Produktion während der Ausbildung).

cb) Beschränkung der fachlichen Differenzierung des Angebots

In den Branchen, die Ausbildung durchführen, konzentriert sich das Angebot wiederum nur auf wenige Produktionsbereiche; das heißt, aus dem vorhandenen Spektrum der Ausbildungsberufe gibt es nur vergleichsweise wenige Ausbildungsstellen in größerem Umfang.

a) Etwa zwei Drittel der Ausbildungsmöglichkeiten konzentrieren sich auf den gewerblich-technischen Bereich, und zwar auf »Bearbeitung und Verarbeitung von Grundstoffen« und »Montage und Wartung«. Sie werden gleichermaßen von Industrie und Handwerk angeboten. Die meisten Lehrwerkstätten als Voraussetzung für eine vergleichsweise gute Ausbildung befinden sich im Bereich der »Montage und Wartung«, und zwar für schlosserische und elektrotechnische Berufe. Im Bereich der »Erzeugung von Grundstoffen« werden ebenfalls Ausbildungsmöglichkeiten angeboten, jedoch wesentlich weniger als in den übrigen gewerblichen Bereichen; die Ausbildung wird hier vorwiegend in der Industrie durchgeführt.

b) Diese Konzentration des Angebots auf wenige Branchen und Ausbildungsberufe erhöht sich zusätzlich in *strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten*. Hier ist das Angebot gekennzeichnet durch eine sehr geringe fachliche Differenzierung bzw. durch Einseitigkeit, wie etwa im Bergbau, in der Grundstoffindustrie, der Textilindustrie etc. In *Ballungszentren* ist das Angebot dagegen wesentlich differenzierter. Häufig variiert regional zusätzlich die Qualität des Angebots: In Ballungszentren werden mehr moderne und zukunfts-trächtige Ausbildungsberufe angeboten als in strukturschwachen Regionen.²¹

c) Diese geringe Ausdifferenzierung zeigt sich auch im Angebot des einzelnen Betriebs. In Abhängigkeit von der betrieblichen Produktionsstruktur wird nur eine bestimmte Auswahl von Ausbildungsberufen angeboten. Die vorliegende Untersuchung zeigt, daß selbst die vergleichsweise guten Ausbildungsbetriebe bestenfalls branchenspezifisch anbieten, meistens aber nur eine kleinere Auswahl bestimmter Ausbildungsberufe.

Einige Beispiele zur Illustration: Ein Großbetrieb der metallverarbeitenden Industrie bietet vorwiegend schlosserische Berufe an, und zwar Betriebsschlosser, Bauschlosser und Maschinenschlosser; darüber hinaus nur in geringem Ausmaß Ausbildungsplätze für Werkzeugmacher, Dreher und Fräser sowie für Elektriker.

Bei einem Betrieb des Fahrzeugbaus ist das qualitative Angebot noch beschränkter. Hier werden ebenfalls vorwiegend schlosserische Berufe, und zwar Maschinenschlosser und Kraftfahrzeugschlosser, als Ausbildungsberufe angeboten, außerdem nur vereinzelt Ausbildungen für Feinblechner, Werkzeugmacher und Elektriker.

Das Verhalten der vergleichsweise guten Ausbildungsbetriebe verschärft sogar diese beschränkte fachliche Differenzierung des Angebots. Sie bieten häufig in strukturschwachen Regionen gezielt nur solche Ausbildungsberufe an, die in Ballungszentren als wenig attraktiv gelten und für die daher kaum noch Nachwuchskräfte rekrutiert werden können. In strukturschwachen Regionen können es sich die Betriebe auch leisten, Ausbildung anzubieten, die nicht nur sehr

21 Zur Angebotskonzentration sowie ihren unterschiedlichen regionalen Ausprägungen vgl. die ausführliche statistische Analyse von Stooß F. und Schwarz, U., a. a. O. Allerdings ist darauf hinzuweisen, daß die in der Untersuchung gemachte Unterscheidung zwischen Ballungszentren und strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten zu undifferenziert ist, um genaue Aussagen zu machen. So müßte beispielsweise gezeigt werden, daß bereits innerhalb von Ballungszentren sehr kleine monostrukturierte Regionen entstehen können, z. B. in Kleinstädten oder sogar in Stadtvierteln etc. Es muß ja davon ausgegangen werden, daß den 14jährigen keine allzu weite Anreise zugemutet werden kann. Die zitierte Untersuchung gibt trotzdem wichtige Anhaltspunkte zu dieser Problematik.

betriebsspezifisch und veraltet ist (was bedeutet, daß die betroffenen Arbeitskräfte in der späteren Vermarktungsfähigkeit ihrer Arbeitskraft sehr eingeschränkt sind), sondern auch für Berufe, von denen die Betriebe selbst wissen, daß die ausgelernten Arbeitskräfte bestenfalls noch einige Jahre im gleichen Betrieb mit ihrer erworbenen Qualifikation einsetzbar sind.

Ein Gießereibetrieb in einer strukturschwachen Region stellte sukzessive auf automatische Gießanlagen um. Aus betriebswirtschaftlichen Gründen war vorgesehen, die noch existierenden älteren Gießanlagen für etwa acht bis zehn Jahre in Betrieb zu halten. Für den dazu notwendigen Beruf des Kernformers waren aber am örtlichen Arbeitsmarkt keine Auszubildenden mehr zu bekommen, obwohl das Angebot an Ausbildungsplätzen gering war. Der Betrieb wich in diesem Fall in das weitere Umland aus und rekrutierte ein knappes Dutzend Hauptschulabgänger, die in einzeln liegenden Gehöften wohnten und praktisch überhaupt keine Gelegenheit hatten, einen Ausbildungsberuf zu erlernen. Diese Auszubildenden wurden allmorgendlich mit einem Kleinbus abgeholt und abends wieder zu ihrer Wohnung zurückgebracht. Sie erhielten vom Betrieb eine Ausbildung, von der klar war, daß sie bestenfalls fünf Jahre verwertet werden konnte. Es war absehbar, daß sie als 22jährige auf einen anderen Beruf umschulen mußten. Diese Arbeitskräfte hatten damit allerdings immerhin einen Lehrberuf erworben, was grundsätzlich eine spätere Umschulung erleichtert.

d) Instabilität des betrieblichen Ausbildungsangebots²²

Im Gegensatz zur öffentlichen Ausbildung ist die betriebliche durch ein hohes Maß an Instabilität gekennzeichnet. Betriebe verändern ihr Angebot mit sich verändernden Markt- und Produktionsbedingungen. Dadurch kann es beim einzelnen Betrieb zu Einschränkungen, Ausdehnungen oder auch zur Aufgabe der Ausbildung kommen. Diese Schwankungen des einzelbetrieblichen Ausbildungsangebots kommen immer wieder deutlich auch im Gesamtangebot aller Betriebe zum Ausdruck.

So gab es beispielsweise per saldo eine Abnahme des Angebots in den Jahren nach dem zweiten Weltkrieg²³ und im Frühjahr dieses Jahres²⁴; aber auch abgesehen von solchen spektakulären Abnahmen des

²² Die Bedeutung der Instabilität als Strukturmerkmal der betrieblichen Ausbildung kann hier nur kurz umrissen werden. Eine weitere Analyse übersteigt die Möglichkeiten dieser Untersuchung.

²³ Vgl. u. a. Schelsky, H., »Die Jugend in der industriellen Gesellschaft und die Arbeitslosigkeit«, in: »Arbeitslosigkeit und Berufsnot der Jugend«, Köln 1952.

²⁴ Vgl. dazu insbesondere die Aussagen des Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit in Nürnberg, Josef Stingl. Demnach ist das Angebot von 604 300 Ausbildungsstellen im Jahr 1970/71 auf 371 400 Ausbildungsstellen im Jahr 1972/73 zurückgegangen. Vgl. Süddeutsche Zeitung Nr. 86 vom 11./12.4.1974, S. 23.

Angebots waren Schwankungen in einzelnen Produktionsbereichen bisher ständig deutlich zu beobachten, selbst wenn sie statistisch per saldo häufig nicht zum Ausdruck kamen.

Im Zeitraum zwischen 1955 und 1970 hat es beispielsweise eine absolute Abnahme der Ausbildung für männliche Auszubildende in bestimmten Produktionsbereichen gegeben (insgesamt 168 000 weniger Auszubildende im Bergbau, in der Grundstoffherstellung, in der Grundstoffverarbeitung sowie bei Bau und Ausbau). In anderen Produktionsbereichen dagegen ist im gleichen Zeitraum eine relative Zunahme an Ausbildung zu verzeichnen (insbesondere im Bereich der Verwaltung, des Kfz-Handwerks, der Planung sowie der Montage und Wartung von Maschinen).²⁵ Die Ausbildung in Produktionsbereichen, die bisher noch nicht oder nur wenig ausbildeten, hat dagegen nicht zugenommen.²⁶

Diese Veränderungen der Angebotslage sind vor allem zurückzuführen auf

- die betriebliche Situation auf dem Arbeitsmarkt,
- konjunkturelle Schwankungen,
- Veränderungstendenzen im Ausbildungssektor,
- Veränderung der Produktionsstrukturen im Betrieb.

1) Die marktorientierten Ausbildungsdispositionen können bedeuten, daß die Betriebe auf die heute bestehende angespannte Arbeitsmarktsituation, insbesondere in Ballungszentren, mit Einschränkungen ihres Angebots reagieren und den entstehenden Ausfall von Nachwuchskräften durch Ausweichen auf andere Rekrutierungsfelder ausgleichen.

Kleinere Betriebe gehen häufig dazu über, ihr Ausbildungsangebot stark einzuschränken oder gar einzustellen und statt dessen fertig ausgebildete Kräfte von größeren Betrieben abzuwerben. Diese Abwerbung gelingt, sofern die kleineren Betriebe den Anreiz höherer Löhne bieten können, aber auch, weil ein Teil der fertig Ausgebildeten die Arbeitsbedingungen in kleineren Betrieben bevorzugt.

Größere Betriebe lassen bei mangelndem Angebot auf dem Arbeitsmarkt häufig einen Teil der Ausbildungsplätze unbesetzt. Dies insbesondere, wenn nach betrieblichen Standards nicht genügend »geeignete« Bewerber zur Verfügung stehen.²⁷

Ein Betrieb des Maschinenbaus plante im Jahr 1972 die Besetzung von 50 Ausbildungsstellen. Etwa die Hälfte dieser Stellen war für die Ausbildung von

25 »Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung«, Heft 7, 1973, S. 9.

26 »Materialien . . .«, a. a. O., S. 7.

27 Vgl. dazu auch Wilms, D., a. a. O., S. 65.

Maschinenschlossern vorgesehen. Der Rest verteilte sich auf die Ausbildungsberufe Fräser, Teilezurichter, Dreher, Starkstromelektriker und Maschineneinrichter. Gemessen an den Qualifikationsanforderungen des Betriebs kamen von den Bewerbern nur 35 in Frage. Dementsprechend wurden nur 35 Ausbildungsstellen besetzt.

In anderen Fällen reagieren größere Betriebe auf die Abwerbung von qualifizierten Fachkräften durch kleinere Betriebe mit einer Einschränkung der Anzahl der Ausbildungsstellen. Statt dessen werden aus dem Reservoir der erwachsenen betrieblichen Arbeitskräfte qualifizierte Fachkräfte herangebildet.

Typisches Beispiel hierfür ist ein Großbetrieb aus der metallverarbeitenden Industrie, in der traditionell ein Schwerpunkt der Lehrlingsausbildung liegt. In diesem Betrieb sieht man zunehmend von der Rekrutierung und Ausbildung von Schulabgängern ab und konzentriert sich auf die Qualifizierung von Erwachsenen, vorwiegend aus dem eigenen Betrieb durch innerbetriebliche Umschulungsmaßnahmen, Durchführung von Spezialkursen für Angelernte, aber auch Umschulungen im Rahmen des AFG sowie Einarbeitung von Hilfskräften. Diese Qualifizierungsmaßnahmen führen allerdings nicht zu formalen Abschlüssen.

Der Betrieb zielt sogar darauf ab, langfristig die Ausbildung von Jugendlichen zugunsten einer ausschließlichen Erwachsenenqualifizierung aufzugeben. Die Lehrwerkstatt soll im Zuge dieser Maßnahmen zunehmend in eine Bildungsstätte für Erwachsene umgewandelt werden. Man plant zusätzlich, Gastarbeiter in kurzen Förderungslehrgängen zu qualifizieren.

Solche Angebotseinschränkungen sind aber nicht nur Reaktionen auf eine angespannte Arbeitsmarktsituation, wie sie in letzter Zeit bestand. Auch nach dem Krieg, als ein hohes Angebot qualifizierter Arbeitskräfte auf dem Arbeitsmarkt vorhanden war und die Betriebe kurzfristig keinen Bedarf an Nachwuchskräften hatten, wurde kaum Ausbildung angeboten.

2) Konjunkturelle Schwankungen ziehen bei den Betrieben sehr unterschiedliche Ausbildungsmaßnahmen nach sich. So kann z. B. ein konjunktureller Abschwung in einem Betrieb eine Vermehrung der Ausbildungsplätze zur Folge haben, in einem anderen dagegen eine Verminderung. Es gibt jedoch Anhaltspunkte dafür, daß sich die Ausbildungsplätze bei Konjunkturabschwüngen insgesamt vermindern, aber dies läßt sich nicht eindeutig an Hand von Statistiken nachweisen.

Aus Gesprächen mit Mitarbeitern von Arbeitsämtern geht allerdings hervor, daß rückläufige Entwicklungen auf den Absatzmärkten der Betriebe Beschränkungen des Ausbildungsangebots nach sich ziehen. Einzelne Betriebe

bieten bei verschlechterter Ertragslage entweder weniger Ausbildungsplätze an oder stellen die Neurekrutierung von Auszubildenden ein. Konjunkturelle Schwankungen scheinen auch unterschiedliche Auswirkungen in Ballungszentren bzw. in strukturschwachen Regionen zu haben. Es gibt Anhaltspunkte dafür, daß infolge des überhöhten Angebots der Betriebe in Ballungszentren und der geringen Nachfrage von Schulabgängern Angebotsrestriktionen seltener zum Ausdruck kommen, insbesondere wegen des in solchen Regionen verhältnismäßig hohen Ausbildungsanteils größerer Betriebe, die ihr Angebot auch bei angespannter Wirtschaftslage vergleichsweise stabil halten können. In strukturschwachen Regionen dagegen, in denen eine hohe Quote des Angebots durch kleinere und mittlere Betriebe bestritten wird, scheinen sich konjunkturelle Schwankungen wesentlich stärker in Form von absoluten Einschränkungen der Ausbildungsmöglichkeiten niederschlagen.

3) Auch Veränderungstendenzen im öffentlichen Bildungssektor können einen Einfluß auf die Quantität des betrieblichen Ausbildungsangebots haben. Im Zusammenhang mit dem Ausbau des weiterführenden Schulwesens ist zu beobachten, daß einzelne Betriebe ihr Angebot aufgrund der hohen Abwanderungsquoten verringern und dann als Ersatz zu anderen Arten der Qualifizierung übergehen.²⁸

4) Veränderungen der Produktionsstruktur des einzelnen Betriebs können ebenfalls zu Schwankungen des Angebots führen. So können z. B. technische Veränderungen den Bedarf an qualifizierten Fachkräften verringern, ebenso aber auch Veränderungen der innerbetrieblichen Arbeitsorganisation.²⁹

5) Zusätzlich zu untersuchen wäre, inwieweit Einschränkungen des betrieblichen Angebots Reaktionen auf die zunehmenden öffentlichen Anforderungen an berufliche Ausbildung sind.³⁰ Dies konnte zwar im Rahmen der vorliegenden Untersuchung nicht eindeutig geklärt werden, doch ist zu betonen, daß die augenblicklich beobachtbare Verringerung des Lehrstellenangebots nicht – wie dies gemeinhin behauptet wird – eindeutig auf bestehende oder zu erwartende normative Regelungen zurückzuführen ist. Der Trend zur Abnahme zeigte sich deutlich bereits in den letzten dreieinhalb Jahren³¹, kann

28 Eine solche Abwanderung läßt sich vorwiegend nur anhand von Einzelfällen belegen. Gewisse Aufschlüsse zu dieser Tendenz vgl. »Bericht der Bundesregierung nach § 239 des AFG«, Drucksache 7/403, Bonn 1973.

29 Vgl. dazu ausführlicher Weltz, F., Schmidt, G., Sass, J., »Facharbeiter im Industriebetrieb«, Frankfurt 1974, S. 78, 84 und 95.

30 Weitere Aufschlüsse darüber kann die Untersuchung »Formen betrieblicher Reaktionen auf rechtliche Regelungen im Bereich beruflicher Bildung« bringen, die im Auftrag des BMBW im ISF durchgeführt wird. Voraussichtlicher Abschluß dieser Untersuchung im Herbst 1974.

31 Vgl. Aussagen des Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit, in: Süddeutsche Zeitung, a. a. O.

also nicht der aktuellen politischen und wirtschaftlichen Situation angelastet werden.

Nur mit Hilfe weiterer intensiver Analysen könnte ermittelt werden, inwieweit die Verringerung des Lehrstellenangebots auf

- einen Strukturwandel im Bereich der Produktion oder
- betriebliche Reaktionen auf bestehende und zu erwartende normative Regelungen

zurückzuführen ist bzw. inwieweit in diesem Fall Betriebe von ihrer Möglichkeit Gebrauch machen, politischen Druck auf Reformvorhaben im Bereich der Berufsbildung auszuüben.

2. DIE PRAXIS BETRIEBLICHER ANGEBOTSGESTALTUNG UND BETRIEBLICHE INTERESSEN

Der Rückbezug der gezeigten Charakteristika des betrieblichen Ausbildungsangebots auf betriebliche Interessen wird erst durch eine Analyse der Struktur der Ausbildung und der Nutzung produzierter Qualifikationen möglich. Diese Analyse folgt in Teil II; hier werden jedoch die ausschlaggebenden Merkmale des Angebots vorweggenommen.

a) Beschränktes betriebliches Interesse, Berufsausbildung anzubieten

Die Konzentration des Angebots auf nur bestimmte Produktionsbereiche läßt vermuten, daß Betriebe nur dann Ausbildung anbieten, wenn sie gleichzeitig

- einen Bedarf an qualifizierten Fachkräften haben, also Qualifikationen fordern, die Schulabgänger entweder nicht mitbringen oder auch im Anlernverfahren nicht erwerben können;
- die gewünschte Qualifikation im Rahmen der Produktion heranbilden können;
- auf eine Ausbildungstradition, also auf vorhandene, in der Praxis erprobte Lehrpläne, auf bestimmte Arten des Einsatzes von Personal für Ausbildung etc., zurückgreifen können.

Unter diesen Bedingungen scheint Ausbildung dem Betrieb mehrfache Vorteile zu bringen. So kann von der Annahme ausgegangen werden, daß die Ausbildung in der Produktion zum einen eine *produktive Nutzung* der Auszubildenden während der Ausbildung erlaubt. Auch wenn diese Nutzung von Betrieb zu Betrieb variiert, würde sich dadurch doch das Risiko von Fehlinvestitionen im Fall einer Abwanderung der Auszubildenden nach der Ausbildung verkleinern. Zum anderen kann durch die Ausbildung in der Produktion in bezug auf spätere Anforderungen eine *Lernsituation* geschaffen werden (Einübung von

Tempo, Rhythmus, Kooperation und Akzeptierung von disziplinarischen Eingriffen), die eine isolierte Ausbildung, beispielsweise in einer Lehrwerkstatt, gar nicht bieten könnte. Dadurch kann die Einarbeitung nach der Ausbildung verkürzt, also eine Kostenersparnis erreicht werden. Außerdem ermöglicht die Ausbildung in der Produktion (und teilweise auch in der betrieblichen Lehrwerkstatt) eine betriebspezifische Gestaltung, so daß bereits von der Qualifikation her eine *Betriebsbindung* aufgebaut werden kann, die das Risiko einer Abwanderung nach der Ausbildung vermindern kann. Eine ausführliche Analyse dieser Vorteile einer Ausbildung im Betrieb folgt in Teil II, Kapitel B.

Sind diese Bedingungen nicht gegeben, scheint es für die Betriebe wesentlich günstiger, fertig ausgebildete Facharbeiter am Arbeitsmarkt zu rekrutieren und diese durch Anlernen auf den spezifischen betrieblichen Bedarf umzuqualifizieren, als selbst eine berufliche Grundbildung anzubieten. (Die Vorteile eines solchen Vorgehens werden in Teil II, Kapitel B, Abschnitt 2. ausführlicher untersucht.) Selbst wenn die Betriebe grundsätzlich Interesse daran haben, Ausbildung anzubieten, unterliegt das Angebot weiteren Einschränkungen.

b) Betriebliche Interessen an der Nutzung von Marktchancen

Da die Betriebe wesentliche Teile der Ausbildung im Rahmen der Produktion durchführen, ist es für sie vorteilhaft, Anzahl und Art der Ausbildungsplätze nicht nur am späteren Bedarf qualifizierter Fachkräfte zu orientieren, sondern sie so zu beschränken, daß ein reibungsloser Produktionsablauf gewährleistet wird, die Auszubildenden also nicht als Störfaktor auftreten. Das drückt sich auch in der Standortbezogenheit des Ausbildungsangebots aus: Es ist für den Betrieb günstig, sein Angebot an standortbezogenen Produktionsentscheidungen und an den Möglichkeiten einer Nutzung der regionalen Arbeitsmarktlagen auszurichten, um das jeweils regional verfügbare Reservoir von Arbeitskräften nach dem einzelbetrieblichen Bedarf bestmöglichst auszuschöpfen und dadurch seine Machtposition auf dem Markt zu stärken. Es geht dabei insbesondere auch um die Ausschöpfung des Reservoirs von billigen, also wenig qualifizierten Arbeitskräften.

Gerade für vergleichsweise gute Ausbildungsbetriebe ist es daher besonders günstig, in *strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten* die geringe Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt dafür zu nutzen, Schulabgänger als unqualifizierte Kräfte unmittelbar für die Produktion zu rekrutieren oder diese, trotz der hohen potentiellen und aktuellen Nachfrage nach Ausbildung in diesen Regionen, nur gering

zu qualifizieren. In *Ballungszentren* dagegen, wo unter den Betrieben eine scharfe Konkurrenz bei der Nachfrage nach Arbeitskraft herrscht, ist es für diese Betriebe vorteilhafter, das Ausbildungsangebot attraktiv zu gestalten, um bei dem relativ knappen Angebot an Schulabgängern den Bedarf an Nachwuchskräften decken zu können.

Auch mit Hilfe der fachlichen Differenzierung des Angebots nutzen Betriebe die Marktmöglichkeiten unterschiedlicher Standorte. Es ist für sie vorteilhaft, das Ausbildungsangebot auf solche Berufe zu beschränken, die aus einer kurzfristigen, marktorientierten Sicht in der Produktion gefragt sind. Jede Erweiterung des Angebots muß in betrieblicher Perspektive als Fehlinvestition betrachtet werden. Gerade die vergleichsweise guten Ausbildungsbetriebe nutzen unterschiedliche Marktlagen, indem sie ihr Angebot in strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten geringer ausdifferenzieren als in Ballungszentren, um ihre Machtposition auf dem Markt insgesamt zu stärken.

c) Betriebliche Interessen an einer flexiblen Gestaltung des Angebots

Die Betriebe sind prinzipiell bestrebt, auf

- Veränderungen der Wirtschaftslage (Veränderungen im Bereich der Beschaffung und des Absatzes, aber auch Veränderungen infolge konjunktureller Schwankungen),
- technisch-organisatorische Veränderungen,
- Veränderungen in der Nachfrage nach Ausbildung weitgehend flexibel zu reagieren.

Voraussetzung für eine solche Flexibilität im Angebot ist eine kurzfristige und knappe Disposition in bezug auf Ausbildungsplätze und Ausbildungsberufe, in Abhängigkeit von der Produktionsplanung.

Ihr Vorteil liegt darin, daß der Betrieb im Bereich der Produktion in hohem Maß reaktionsfähig sein kann, ohne durch personelle Verpflichtungen im Ausbildungssektor gebunden zu sein. Bei der Verfolgung dieser Flexibilitätsinteressen ist es für den Betrieb überdies günstig, die Ausbildungskapazität von Lehrwerkstätten nicht nur auf einen Qualifikationsgang festzulegen, sondern diese je nach Bedarf sowohl für die Vermittlung beruflicher Grundbildung als auch für innerbetriebliche Umschulungsmaßnahmen, kurzfristige Qualifikationsgänge von Angelernten sowie für die Durchführung von Spezialkursen zu nutzen.

Die genannten Instabilitätsfaktoren soll jeweils ein typisches Beispiel illustrieren:

Ein Montanbetrieb mit umfangreichen Weiterverarbeitungsabteilungen in einer wirtschaftsschwachen Region mußte Ende der sechziger Jahre seine Fertigung total umstellen. In den Rezessionsjahren 1967 und 1968 mußte er seine Beschäftigungszahl, verteilt über drei Jahre, auf ein Drittel ihres vorherigen Umfangs reduzieren. Da es ihm aufgrund der schlechten wirtschaftlichen Lage der Region gelang, seine qualifizierten Arbeitskräfte zu behalten und überwiegend nur Unqualifizierte oder Angelernte freizusetzen, hatte er eine Überschußkapazität sowohl an Ausbildern als auch an ausgebauten Ausbildungsplätzen (Lehrwerkstätten). In dieser Situation stellte er diese Kapazitäten für regionale Umschulungsmaßnahmen, später auch im Rahmen des AFG, zur Verfügung und schuf damit völlig neue Ausbildungsmöglichkeiten innerhalb der Region. Das Interesse des Betriebs war insoweit gewahrt, als die brachliegenden Kapazitäten durch öffentliche Mittel unterhalten wurden und als ihm bei der Umstrukturierung seiner Fertigung Zugriffsmöglichkeiten zu den bestqualifizierten der in seiner Lehrwerkstatt ausgebildeten, aber nicht bei ihm unter Vertrag stehenden Arbeitskräfte eröffnet wurde.

Ein Betrieb, der Konfektionskleidung herstellte, bildete Schneider und Schneiderinnen aus. Als Folge einer sukzessiven Umstellung der Fertigung auf hochstandardisierte und -mechanisierte Arbeitsweisen, die insbesondere eine Bereinigung des Sortiments ermöglichte, wurde die Ausbildung zum Schneiderberuf abgebrochen und nur noch zum Anlernberuf Damenoberbekleidungsnaherin ausgebildet. Die bislang ausgebildeten Schneider(innen) wurden entqualifiziert in der standardisierten Fertigung oder an besonderen Arbeitsplätzen (Endkontrolle) oder als Springer eingesetzt. Entscheidend war, daß der Betrieb die Einstellung der Ausbildung zum Schneider von heute auf morgen verfügte und damit einen früher in dieser Region gut verwertbaren Beruf schlagartig praktisch für die ganze Region »abschaffte«.

Ein Großbetrieb der Metallbearbeitung in einer größeren Stadt am Rande eines Ballungsgebiets bildete traditionell in größerem Umfang Metallfacharbeiter verschiedener Richtungen aus. Zu Beginn der siebziger Jahre mußte der Betrieb feststellen, daß sich über 80 % seiner Lehrlinge – jährlich 50 bis 60 Einstellungen – nach der Ausbildung zum Facharbeiter in weiterführenden Ausbildungsgängen weiterqualifizierten. Da der Betrieb an Technikern – die in reichlichem Maß auf dem Arbeitsmarkt verfügbar waren – nicht interessiert war und auch Ingenieure in ausreichender Zahl erhielt, damit kein Interesse an einer Unterstützung der Weiterbildung und an einer Bindung der Arbeitskräfte durch diese Unterstützung hatte, schloß er seine Lehrwerkstatt ganz.

3. GESELLSCHAFTSPOLITISCHE AUSWIRKUNGEN DER STRUKTUR DES BETRIEBLICHEN AUSBILDUNGSANGEBOTS

Die betriebliche Gestaltung des Ausbildungsangebots und die darin sich zeigende Durchsetzung spezifischer einzelbetrieblicher Interessen

hat in mehrfacher Hinsicht negative Konsequenzen, sowohl für den einzelnen Auszubildenden als auch für eine rationale Nutzung von Qualifikationen unter gesellschaftlicher Perspektive.

a) Ausbildungsangebot und Interessen der Arbeitskräfte

Die negativen Konsequenzen des Ausbildungsangebots für die Auszubildenden, die im Prinzip schon lange bestanden, erhielten erst in letzter Zeit aktuelle gesellschaftspolitische Bedeutung im Zusammenhang mit den erhöhten Anforderungen an Ausbildung in allen Schichten der Bevölkerung: Nicht allein Ausbildung als solche wird angestrebt, sondern gute Ausbildung, die nicht nur Grundlage für eine interessante Berufstätigkeit, sondern auch für berufliches Weiterkommen darstellt. Diese Forderungen gewinnen an Gewicht, seit es die Alternative der weiterführenden Schulen gibt, also die betriebliche Ausbildung nicht mehr die einzige Möglichkeit zur Realisierung individueller Qualifizierungswünsche ist (siehe hierzu ausführlicher Teil II, Kap. B, Abschnitt 3).

Für die *Auszubildenden*, also für die überwiegende Mehrzahl der Schulabgänger, die auf eine betriebliche Berufsausbildung angewiesen sind, sind die Strukturmerkmale des Ausbildungsangebots gleichbedeutend mit starken Beschränkungen einer rationalen Berufswahl, sofern diese im Sinne einer Sicherung von Zukunftschancen sinnvoll und möglich ist.

1) Beschränkte Möglichkeit zur Entfaltung und Realisierung von Berufsorientierungen. Infolge der Konzentration des Ausbildungsangebots auf nur bestimmte Produktionsbereiche kann ein weiterer Bereich moderner industrieller Arbeitstätigkeiten über eine Lehrausbildung unmittelbar gar nicht angestrebt werden. Die Schulabgänger können also nur für bestimmte Berufe Berufsorientierungen entfalten, sie müssen sich also auf ganz bestimmte Ausbildungs- bzw. Berufsrichtungen beschränken, sofern sie sich für eine Ausbildung im Betrieb entscheiden. Eine endgültige Berufsentscheidung kann deshalb häufig noch gar nicht getroffen werden, sondern erst nach abgeschlossener Ausbildung erfolgen. Bei diesen, immer häufiger notwendigen Umorientierungen³² ist besonders die mangelnde Möglichkeit, solche

³² Vgl. dazu Quote der Berufswechsler in »Mitteilungen«, a. a. O. 1973, Heft 2, S. 126, und Mertens, D., »Gesellschaftlicher Wandel und Beschäftigungssystem«, in: Wirtschaftlicher und sozialer Wandel durch technischen Fortschritt, »Beihefte der Konjunkturpolitik«, Heft 18, Berlin 1971, S. 110.

Veränderungen von seiten der Arbeitskraft zu durchschauen, also zwischen berechenbaren Möglichkeiten abzuwägen und rational zu planen, problematisch. Die Auswirkungen werden z. B. in einer neuen Untersuchung über Weiterbildung und Umschulung sichtbar. Diese erfolgen in der Regel immer erst dann, wenn ein Arbeitsplatz gefährdet ist oder aufgegeben werden mußte, also ein Zwang zum Erwerb einer neuen oder veränderten Qualifikation entsteht.³³

Die mangelnde Berechenbarkeit solcher Berufswechsel ist insbesondere dann problematisch, wenn damit ein Verlust einer erworbenen sozialen Position verbunden ist (Entqualifizierung und Verringerung der Chancen, die vorhandene Qualifikation verwerten zu können). Häufig werden Facharbeiter dabei in den Angelerntenstatus zurückgestuft, was selbst dann, wenn sie eine interessante Berufstätigkeit finden können, auf die Dauer einen Verlust an sozialer Sicherheit einschließt.³⁴

Die Entfaltung von Berufsorientierungen wird ferner behindert durch die mangelnde Transparenz des Ausbildungsangebots (vgl. dazu Kapitel B, Abschnitt 1) und die Notwendigkeit, sich auf das regionale Angebot zu konzentrieren. Diese Notwendigkeit beschränkt die Möglichkeit, Berufsorientierungen und damit individuelle Fähigkeiten und Interessen zu realisieren: Um überhaupt eine Ausbildungsstelle zu bekommen, sind sehr viele Auszubildende dazu gezwungen, ihre ursprünglichen Berufswünsche aufzugeben.

Dies belegt eine Erhebung des IAB, in der u. a. Berufswünsche dem Stellenangebot im dualen System sowie den besetzten Stellen gegenübergestellt werden. In welchem Maß Berufswünsche aufgegeben werden müssen, sei an einigen besonders eindrucksvollen Beispielen demonstriert: So wünschten sich im Jahr 1968/69 nur 24,2 % der Schulabgänger einen Beruf im Bereich der Montage und Wartung von Bauten und Kraftfahrzeugen, jedoch befinden sich 37,7 % – also fast 10 % mehr – auf den besetzten Ausbildungsstellen in diesem Bereich. Im selben Jahr hatte ein ähnlich hoher Anteil der Schulabgänger den Wunsch, einen Beruf im Bereich der Planung und Verwaltung zu bekommen. Nur 15,8 % erhielten dort eine Ausbildungsstelle (vgl. dazu »Mitteilungen« 1971, Heft 2, S. 164). Solche Diskrepanzen sind in allen Bereichen, in denen Ausbildung angeboten wird, deutlich sichtbar (vgl. dazu auch »Mitteilungen« 1973, Heft 2, S. 127).

Betont sei, daß es uns hier nicht um die Erfüllung ganz persönlicher Berufswünsche geht; Hauptpunkt bleibt die Vermarktbarkeit gewähl-

33 Weltz, F., Schmidt, G., Krings, I.: »Facharbeiter und berufliche Weiterbildung«, Berlin 1973, S. 23.

34 Vgl. dazu Böhle, F., Altmann, N.: »Industrielle Arbeit und soziale Sicherheit«, Frankfurt 1972, S. 48 f.

ter Berufsrichtungen. Wesentlich daneben ist jedoch die Nutzung individueller Motivationen und Fähigkeiten für berufliche Qualifizierung, und auch Wünsche der Auszubildenden nach einer bestimmten Art von Arbeit (also nicht berufsspezifisch, beispielsweise nach abwechslungsreicher, nicht-monotoner Arbeit etc.) durch Berufswahl und Ausbildung realisierbar zu machen.

2) Mangelnde Möglichkeit zur Kontrolle von Vermarktungschancen durch die Berufswahl. Die verschiedenen Ausbildungsberufe vermitteln sehr *unterschiedliche soziale Chancen* (Aufstieg, Interessantheitsgrad der Arbeiten, soziale Sicherheit etc.), auch wenn sie formal gleichwertig sind. So bieten z. B. Berufe wie Maschinenschlosser oder Werkzeugmacher wesentlich größere Entfaltungs- und Fortkommensmöglichkeiten als Berufe wie Dreher oder Fräser.³⁵

Des weiteren unterscheiden sich die Berufe nach ihrer »Krisenfestigkeit« bzw. dem Grad der Generalität ihrer Verwertbarkeit. So ist beispielsweise der Maschinenschlosser oder der Werkzeugmacher in mehreren Branchen einsetzbar, der Feinblechner jedoch vorwiegend nur in einer Branche. Außerdem unterscheiden sich die Berufe nach ihrem zukünftigen Marktwert (absterbende Berufe, neue industrielle Berufe etc.).

Unabhängig von den unterschiedlichen Chancen, die einzelne Berufe vermitteln, ist die *Qualität der Ausbildungsstätte* von Bedeutung, bzw. die Chance des Auszubildenden seine zukünftige Qualifikation zu verwerten hängt auch davon ab, ob er einen Ausbildungsbetrieb mit Lehrwerkstatt, hauptberuflichem Ausbilder etc. findet. Das Image des Betriebs spielt als Leistungsnachweis zusätzlich eine Rolle.

In der Regel sind die mit der Berufswahl verbundenen, sehr unterschiedlichen Chancen bzw. Risiken dem Schulabgänger gar nicht bewußt, weil es ihm auch hier an ausreichenden Informationen fehlt.³⁶

Auch wenn er gewisse Voraussetzungen zur Beurteilung der Lage hat, wie sich dies durchaus in den Berufswünschen der Schulabgänger ausdrückt³⁷, ist er doch häufig dazu gezwungen, sich in unattraktiven Berufen ausbilden zu lassen, um überhaupt zu einer Berufsausbildung zu kommen.

3) Verschärfung der Angebotsprobleme in bestimmten Regionen. Bei dem geringen Angebot in strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten kommt die mangelnde Differenzierung des Ausbildungsan-

³⁵ Weltz, F. u. a., a. a. O., S. 54 f.

³⁶ A. a. O., S. 54 f.

³⁷ Vgl. dazu Schwarz, U., Stooß, F., a. a. O., 1973, Heft 2, S. 127.

gebots nach Berufsrichtungen noch stärker zum Ausdruck. Die Chance der Schulabgänger, einen Beruf in einer bestimmten *Richtung* zu wählen, ist hier noch geringer als in Ballungszentren. In ländlichen Gebieten werden vorwiegend handwerkliche Berufe, aber wiederum konzentriert auf nur einige Handwerkszweige (Metzger- und Bauberufe)³⁸, angeboten.

Das Angebot an industriellen Berufen ist sehr gering und einseitig und enthält vorwiegend solche Ausbildungsberufe, die insbesondere in Ballungszentren wegen ihres geringen Interessantheitsgrads und ihrer geringen Aufbaumöglichkeiten nur noch wenig nachgefragt werden.

Auch die Chance, eine Lehrausbildung in Betrieben mit guter Ausstattung zu erhalten, ist in diesen Regionen gering. Selbst wenn vergleichsweise gute Ausbildungsbetriebe vorhanden sind, bieten sie in der Regel nur wenige oder keine Ausbildungsplätze an.

Für Hauptschulabgänger wird das ohnehin wenig attraktive Angebot zusätzlich durch die Knappheit an Ausbildungsplätzen für Realschüler und Gymnasiasten beschränkt. Interessantere Ausbildungsplätze, z. B. in elektrotechnischen Berufen oder in Verwaltungs- und Büroberufen, sind für Hauptschulabgänger kaum erreichbar.³⁹

Die überwiegende Mehrzahl der Schulabgänger in solchen Regionen muß sich also mit unattraktiven Ausbildungsstellen begnügen oder ganz auf Ausbildung verzichten. Regionale Mobilität als Ausweg ist in der Regel ausgeschlossen, weil die Auszubildenden zu jung sind, um die Familie zu verlassen, aber auch, weil es in Stadtregionen an Wohnheimen fehlt. Meist stehen überdies die notwendigen finanziellen Mittel privat nicht zur Verfügung. Eine öffentliche Unterstützung im Rahmen des AFG ist nicht ohne weiteres möglich (vgl. dazu auch Teil I, Kapitel A).

b) Ausbildungsangebot und Probleme einer weiteren Sicherung wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung

Auch wenn man glaubt, diese Auswirkungen für den Auszubildenden vernachlässigen zu können, ergeben sich in der Perspektive einer *gesellschaftlich rationalen Nutzung von Qualifikationen* sowohl aktuell als auch langfristig negative Konsequenzen für die Mobilisierung gesellschaftlicher Qualifikationsreserven.

38 Schwarz, U., Stooß, F., a. a. O., 1973, Heft 2, S. 134.

39 Vgl. dazu auch Stooß, F., a. a. O., 1971, Heft 2, S. 166.

Die vorhandenen Ausbildungsmöglichkeiten entsprechen immer weniger zum einen der sich zunehmend verändernden Erwartungen der zukünftigen Arbeitskräfte, zum anderen veränderten gesamtgesellschaftlichen Anforderung an die Nutzung von Arbeitskraft. Im Zusammenhang mit der Verknappung qualifizierter Arbeitskräfte seit den sechziger Jahren wird eine möglichst weitgehende Ausschöpfung gesellschaftlich vorhandener Qualifikationen notwendig, d. h., die Arbeitskräfte müssen mobil sein und sich weiterqualifizieren können (vgl. dazu auch Teil II, Kapitel C, Abschnitt 3). Auf diesem Hintergrund ergeben sich aus der bestehenden Struktur des Angebots weitere Probleme.

1) Die *Konzentration* des Ausbildungsangebots auf nur bestimmte Produktionsbereiche führt zu unrationellen Qualifizierungsprozessen (vgl. auch die ausführliche Analyse in Teil II).

Diese Konzentration und der gleichzeitig bestehende Bedarf an qualifizierten Kräften auch in Produktionsbereichen, die nicht ausbilden, verursacht in hohem Maß Berufswechsel bzw. eine starke Fluktuation fertig ausgebildeter Kräfte in diese Bereiche. Die volle Ausbildung in einem Beruf mit einer darauffolgenden innerbetrieblichen Umqualifizierung führen zu einem Verlust sowohl an gesellschaftlich verfügbarer Ausbildungszeit als auch an vermittelten Qualifikationselementen.⁴⁰

Es sei hier wiederholt, daß diese Art des Berufswechsels nicht, wie häufig behauptet wird, in Zusammenhang mit technisch-organisatorischen Veränderungen steht, sondern auf dem notwendig falschen »Einstieg« beruht.

Weitere Folgen dieses Berufswechsels sind Qualifikationsunterschiede und -defizite bei den betroffenen Arbeitskräften, da die einzelbetrieblichen Qualifikationsmaßnahmen zur Anpassung der vorhandenen Qualifikation an den betrieblichen Bedarf sehr unterschiedlich sind.

40 Die mit Umqualifizierung verbundene Fluktuation ist deutlich in der Statistik nachgewiesen. Sie vollzieht sich zum größten Teil zwischen den Produktionsbereichen, die schwerpunktmäßig Ausbildung anbieten, und solchen, die wenig oder keine Ausbildung anbieten. So waren 1964 (neuere Statistiken stehen nicht zur Verfügung) im Bereich der Gewinnung von Naturprodukten und Mineralien 35,5% und im Bereich der Grundstoffherstellung und -aufbereitung 57,6% qualifizierte Fachkräfte tätig, die ursprünglich einen anderen Beruf erlernt hatten. Vgl. dazu Schwarz, U., Stooß, F., a. a. O., S. 127.

Zudem ist festzustellen, daß sich der Prozeß der Umqualifizierung insgesamt ausweitete: »... Alle mit den Ausbildungsberufen gleichbenannten Erwachsenen-tätigkeiten sind im Zeitraum 1961/70 – soweit aus dem Mikrozensus Entwicklungen erkennbar sind – zahlenmäßig geschrumpft. Teilweise war der Rückgang sehr erheblich.« Vgl. dazu Schwarz, U., Stooß, F., a. a. O., S. 126.

Damit stellt sich die Frage nach einer beschleunigten Entwicklung neuer Berufswege auch für solche Produktionsbereiche, in denen heute nicht oder nur wenig ausgebildet wird, um auch diese unmittelbar über Ausbildung zugänglich zu machen.⁴¹

2) Es wurde gezeigt, daß das Angebot an vergleichsweise guter Ausbildung knapp ist. Diese *Knappheit* bedeutet, daß das künftig auf dem Arbeitsmarkt verfügbare Angebot an Facharbeitern zum großen Teil nur mangelnde und trotz formaler Gleichheit inhaltlich sehr unterschiedliche Qualifikationsvoraussetzungen aufweisen wird und folglich nur in begrenztem Maß für den gesellschaftlichen Produktionsprozeß elastisch verfügbar sein kann.

3) Die *geringe Ausdifferenzierung des Ausbildungsangebots* nach Berufsrichtungen, die in strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten besonders groß ist, vor allem verursacht durch das Verhalten der vergleichsweise guten Ausbildungsbetriebe, verursacht eine Beschränkung der Qualifikationsdifferenzierung der fertig ausgebildeten Arbeitskräfte auf dem Arbeitsmarkt. Diese Tendenz spitzt sich noch dadurch zu, daß ein Teil der Auszubildenden in absterbenden Berufen ausgebildet wird.

4) Instabilität bedeutet für den einzelnen und für die Gesellschaft, daß der Umfang betrieblicher Ausbildung nicht eindeutig berechenbar ist, sondern schwankt, und daß die Gefahr besteht, daß einmal stillgelegte Ausbildung nicht wieder aktiviert wird. Die Konsequenzen kurzfristiger betrieblicher Dispositionen erschweren also die gesellschaftspolitisch notwendige Ausrichtung auf langfristige Ausbildungsplanung.

5) Die mangelnde Ausschöpfung von Qualifizierungsmöglichkeiten für Arbeitskräfte als Folge der betrieblichen Angebotsgestaltung verringert einen möglichen flexiblen Arbeitskräfteeinsatz im gesellschaftlichen Produktionsprozeß, also einen sowohl innerbetrieblich als auch zwischenbetrieblich flexiblen Einsatz. Dies gefährdet die langfristige Versorgung einer wachsenden Wirtschaft mit qualifizierten Arbeitskräften, denn ein solcher Arbeitskräfteeinsatz ist die Voraussetzung sowohl für weitere technisch-organisatorische Veränderungen als auch für die Verlagerung des Produktionsfaktors Kapital als Folge veränderter Bedarfs- und Rentabilitätslagen (z. B. Verlagerung von Arbeitskräften von der Autoindustrie in andere Branchen etc.) und ebenso für regionale Strukturveränderungen.

6) Auf dem Hintergrund des eingeschränkten betrieblichen Ausbil-

41 Vgl. hierzu auch Teil II, Kapitel B, Abschnitt 3. b).

dungsangebots und insbesondere seiner regionalen Beschränkung muß die These von der Verknappung der Facharbeiter auf dem Arbeitsmarkt umformuliert werden: Einerseits gibt es einen ungedeckten Bedarf an qualifizierten Fachkräften, andererseits werden vorhandene Qualifikationsreserven jedoch nicht mobilisiert.

Diese Problematik bleibt auch dann bestehen, wenn man den Trend einer zunehmenden Abwanderung der fertig ausgebildeten Facharbeiter in weiterführende Ausbildungsgänge berücksichtigt.⁴² Das knappe öffentliche Angebot an weiterführenden Bildungsmöglichkeiten und die vergleichsweise hohen Leistungsanforderungen beim Zugang zu den öffentlichen Ausbildungsinstitutionen setzen diesem Trend ohnehin Grenzen. Gerade in der Perspektive einer solchen Abwanderung erscheint aber die mangelnde Nutzung von Qualifikationsreserven als Folge des beschränkten betrieblichen Angebots, vor allem in strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten, aber auch für sozial Benachteiligte, wie in Kapitel C dieses Teils ausgeführt wird, problematisch. Würde das Angebot in dieser Richtung ausgeweitet, könnte das durch Abwanderung entstehende Defizit ausgeglichen werden; insbesondere wäre zu erwarten, daß die Tendenz zu einer späteren Abwanderung bei diesem neuen Potential von Schulabgängern gering wäre, da hier Berufsausbildung immer noch als sozialer Aufstieg und Verbesserung sozialer Chancen gewertet wird.

4. PROBLEME ÖFFENTLICH-NORMATIVER REGELUNGEN DES AUSBILDUNGSANGEBOTS

1) Aus den bisherigen Ergebnissen dieser Untersuchung und aus der Diskussion um die Reform der beruflichen Grundbildung ergeben sich im wesentlichen vier Anforderungen an eine Veränderung der *Struktur des Angebots* beruflicher Grundbildung:

- Ausbildung sollte nur dann angeboten werden, wenn gute Ausbildungsvoraussetzungen im Betrieb vorhanden sind, also wenn die Qualität der Ausbildungsstätte (Modernität und Differenziertheit der Produktionsstruktur als materielle Voraussetzung, um eine umfassende Einübung in Praxis und Theorie eines Berufs zu gewährleisten)

⁴² Vgl. dazu Weltz, F., u. a., a. a. O. Dieser Trend kann zwar statistisch nicht eindeutig nachgewiesen werden. Gewisse Aufschlüsse gibt jedoch der »Bericht der Bundesregierung nach § 239 des AFG (Arbeitsförderungsbericht)«. Deutscher Bundestag, Drucksache 7/403 vom 23.3.1973, insbesondere S. 81, Tab. 11 und S. 92, 93, Tab. 22.

und die Qualifikation der Ausbilder (praktische und theoretische Kenntnisse, aber auch pädagogische Voraussetzungen) ausreichend sind.

- Für ein möglichst breites Spektrum vorhandener Berufstätigkeiten sollten Ausbildungsmöglichkeiten eröffnet werden, auch in Produktionsbereichen und Tätigkeiten, für die es bisher keine Berufsausbildung gibt.

- Das Angebot sollte sich zusätzlich an der Nachfrage der Schulabgänger orientieren, also am öffentlichen Bedarf an Ausbildung. Dementsprechend sollten auch Anforderungen an betriebliche Standorte gestellt werden.

- Das Ausbildungsangebot sollte in Qualität und Umfang berechenbar und zeitlich stabil sein. Dementsprechend müssten öffentliche Bedingungen geschaffen werden, die dies gewährleisten.

2) Die bestehenden öffentlich-normativen Regelungen des Angebots sind nicht dazu geeignet diese Forderungen – also sowohl an eine gute und gleichmäßige Qualität des Angebots als auch an eine ausreichende Quantität – zu erfüllen.⁴³

- Sie sind auf ein Konzept der Angebotsgestaltung ausgerichtet, bei dem sich das Angebot primär durch einzelbetrieblichen Bedarf und einzelbetriebliche Interessen an der Nutzung von Marktlagen bestimmt. Die normativen Regelungen tangieren die marktmäßige Steuerung des gesellschaftlich verfügbaren Ausbildungsangebots nicht wesentlich. Ob überhaupt Ausbildung angeboten wird, wieviel Ausbildungsplätze, welche Ausbildungsberufe und wo Ausbildung angeboten wird, ist normativ nicht geregelt. Lediglich bestimmte Eignungsvoraussetzungen werden als Vorbedingung für ein Ausbildungsangebot vorgeschrieben.

- Da wesentliche Momente der Angebotsgestaltung normativ nicht erfasst sind, sind große betriebliche Unterschiede in Bezug auf die Erfüllung gesamtgesellschaftlicher Erfordernisse der Angebotsgestaltung (siehe oben) möglich. Selbst dort, wo durch öffentliche Regelungen gleiche Voraussetzungen hergestellt werden sollen (Eignungsvoraussetzungen), kann dennoch, auch bei sehr unterschiedlichen betrieblichen Voraussetzungen, Ausbildung angeboten werden.

3) Die normativen Regelungen sind weder in der Lage, die Möglichkeiten von Betrieben mit vergleichsweise guten Voraussetzungen für eine Ausrichtung ihres Angebots nach gesellschaftlichen Erfordernis-

⁴³ Der gesamte Abschnitt 4 bezieht sich auf die Analyse der für den Zugang relevanten öffentlich-normativen Regelungen, siehe Kapitel A dieses Teils.

sen nutzbar zu machen, noch das Angebot von Betrieben mit vergleichsweise schlechten Voraussetzungen wenigstens den Standards von Betrieben mit vergleichsweise guten Voraussetzungen anzugleichen.

- Die öffentlich-normativen Regelungen erlauben es den Betrieben mit vergleichsweise guten Voraussetzungen (eigene Lehrwerkstatt, differenzierte Produktionsstruktur etc.), diese vor allem dazu zu benutzen, um ihren Arbeitskräftebedarf durch Ausnutzen ihrer vergleichsweise starken Stellung auf dem Markt sicherzustellen (z. B. wenn sie Zweigwerke in strukturschwachen Regionen haben, durch das Angebot von »aussterbenden Berufen«, für die in Ballungszentren keine Auszubildenden mehr zu gewinnen sind; durch die Konzentration des Angebots auf Ballungszentren, durch Rekrutierung von unqualifizierten Arbeitskräften in strukturschwachen Regionen). Dennoch kommt das Angebotsverhalten dieser Betriebe gesellschaftlichen Erfordernissen am nächsten (verhältnismäßig hoher Grad an Stabilität, Differenziertheit des Ausbildungsangebots etc.).

- Die normativen Regelungen bewirken nicht, daß Betriebe mit vergleichsweise schlechten Voraussetzungen mindestens den Standard der übrigen Betriebe erreichen: Ihr Angebot ist in hohem Maß einseitig, da sie nur eine gering differenzierte Produktionsstruktur haben; es ist häufig quantitativ nicht berechenbar, da sie besonders marktabhängig sind. Der Aufwand für eine Ausbildungsausstattung kann bei ihnen nur sehr gering sein und der Einsatz der Auszubildenden in der Produktion ist weitgehend auf ihre unmittelbare produktive Nutzung ausgerichtet.

- Auch schaffen diese Regelungen keine Voraussetzungen für eine Ausweitung des Angebots auf solche Produktionsbereiche, die bisher noch keine Ausbildung anbieten.

a) Regelung der Eignungsvoraussetzungen⁴⁴

Die in Gesetz und Rechtsverordnung geregelten Eignungsvoraussetzungen zielen darauf ab, das Angebot an betrieblicher Berufsausbildung von der Erfüllung bestimmter qualitativer, für alle Betriebe gültiger Voraussetzungen abhängig zu machen, das Ausbildungsangebot somit qualitativ zu verbessern und zu vereinheitlichen. Da es sich bei

⁴⁴ Wir meinen hier die Ausbilder-Eignungsverordnung und die Regelungen über die Eignung von Ausbildungsstätten.

den Eignungsvoraussetzungen um Auflagen handelt, die nicht mit einer Verpflichtung zum Ausbildungsangebot verbunden sind, führen sie tendenziell zu einer Einschränkung des knappen Ausbildungsangebots: Die Betriebe versuchen, sich öffentlichen Anforderungen zu entziehen, wenn diese ihren Interessen und Möglichkeiten nicht entsprechen; sie können die Ausbildung reduzieren, nach Alternativen suchen oder ganz aufgeben.

1) Diese Problematik ist offenbar bereits in die Konstruktion der Eignungsregelungen eingegangen. Die Betriebe können die öffentlichen Anforderungen mit Hilfe weitgehender *Ausnahmeregelungen* und Auslegungsmöglichkeiten umgehen; die Handhabung der *Kontrolle* durch die Kammern ist im einzelnen nicht öffentlich definiert.

Die Betriebe handeln durchaus normkonform, wenn sie beispielsweise die in die Ausbilder-Eignungsverordnung eingebauten Ausnahmeregelungen oder Auslegungsmöglichkeiten wahrnehmen und weiterhin Ausbilder in der Ausbildung einsetzen, die nach Maßgabe der Rechtsverordnung nur unzureichend qualifiziert sind.⁴⁵ Auch werden die Kammern ihrer Kontrollfunktion durchaus gerecht, wenn sie die normativ definierten Ausnahmeregelungen im konkreten Fall zulassen.

Die Normen spiegeln die Angebotssituation wider: Bei der bestehenden Knappheit, insbesondere an vergleichsweise guter betrieblicher Ausbildung und an öffentlichen Alternativen, ist es *notwendig, auch ein vergleichsweise schlechtes Ausbildungsangebot normativ nicht auszuschließen*.

Ein Vertreter der IHK in einer Region mit überwiegend Klein- und Mittelbetrieben und nur wenigen Großbetrieben mit Lehrwerkstatt drückte diese Notwendigkeit aus: »Wir sind froh, daß es neben Großbetrieben auch noch andere Betriebe gibt, die Ausbildung anbieten, auch wenn sie schlechtere Voraussetzungen haben – wo sollten wir denn sonst mit all den Jugendlichen hin.«

Dies läßt vermuten, daß die Eignungsnormen vorwiegend in Extremfällen wirksam werden, also bei Betrieben mit besonders schlechter Ausbildung. Hier muß, wenn die bestehenden Normen wirksam wer-

⁴⁵ So entzieht sich z. B. ein Warenhauskonzern den Anforderungen an die Ausbilderqualifikation, indem er die Ausbildung in gesonderten Abteilungen zentralisiert und diesen jeweils einen Ausbildungsleiter zuordnet, dessen Qualifikation den gesetzlichen Anforderungen entspricht. Mittels dieser organisatorischen Veränderungen kann er weiterhin Personal mit Ausbildungsaufgaben betrauen, das dafür nicht eigens vorgebildet wurde.

Vgl. dazu: Nuber, Ch., Krings, I., »Abiturienten ohne Studium«, Frankfurt 1973, S. 109.

den, entweder die Ausbildung aufgegeben oder es müssen die Ausbilder zusätzlich ausgebildet werden.

Eine schärfere Fassung der Eignungsvoraussetzungen kann aber allein die bestehenden Probleme nicht lösen. Vielmehr wäre zu erwarten, daß eine solche *Verschärfung zu einer weiteren quantitativen Einschränkung der Ausbildungsplätze führt*, insbesondere bei kleineren und mittleren Betrieben, wodurch zugleich die ohnehin starke Marktposition der vergleichsweise guten Ausbildungsbetriebe noch weiter verbessert würde.

2) *Ein weiteres Charakteristikum der Eignungsregelungen besteht darin, daß sie explizit keine Voraussetzungen für den größten Teil der Ausbildungszeit im Rahmen der Produktion festlegen.*

Gerade hier wären aber öffentliche Anforderungen nicht nur an die Ausbilder, sondern insbesondere auch an die Ausbildungsstätten als Voraussetzung für eine gleichwertige Ausbildung notwendig. In der heutigen Situation ist eine solche Gleichwertigkeit nicht gegeben: Teilweise verlegen die Betriebe auch Abschnitte des zweiten und dritten Ausbildungsjahres in Lehrwerkstätten und intensivieren so die Ausbildungsleistung; in anderen Betrieben findet dieser Ausbildungsabschnitt ausschließlich im Rahmen der Produktion statt. Zum Teil sind die Produktionsabteilungen der Betriebe äußerst differenziert, so daß eine breite Ausbildung möglich wird, teilweise ist dies nicht der Fall. Teils werden die Auszubildenden auch in diesem Ausbildungsabschnitt qualifiziertem Ausbildungspersonal unterstellt, teils werden sie mehr oder weniger zufällig Arbeitskräften in der Produktion zugeordnet, die häufig nicht für eine Ausbildungstätigkeit qualifiziert sind.

Eine Ausweitung der öffentlichen Regelung von Eignungsvoraussetzungen auf die gesamte Ausbildungszeit oder auch nur eine Verschärfung der Anforderungen an das erste Ausbildungsjahr könnte aber nur dann eine Verbesserung des Ausbildungsangebots bringen, wenn gleichzeitig zusätzlich normative Voraussetzungen für eine Erweiterung des Angebots an guter Ausbildung geschaffen würden. (Es könnte sich dabei beispielsweise um Auflagen an vergleichsweise gute Betriebe handeln, mehr Arbeitskräfte auszubilden, als für den eigenen Bedarf erforderlich sind, und/oder um eine Koordination verschiedener Betriebe als Ausbildungsstätten, bei denen jeweils bestimmte Voraussetzungen gegeben sein müßten.) Nur solche zusätzlichen normativen Bedingungen könnten verhindern, daß – wie dies heute der Fall ist – auch solche Betriebe, die von ihrer Produktionsorganisation und ihrer personellen Ausstattung her nicht für eine Ausbildung geeignet

sind, Ausbildung anbieten bzw. daß bei verschärften normativen Anforderungen das Ausbildungsangebot weiter eingeschränkt würde. 3) Die normative Festlegung der Eignungsvoraussetzungen bedeutet tendenziell einen *Eingriff in die Konkurrenzsituation der Ausbildungsbetriebe*. Meist verbessern sie die ohnehin gute Marktposition von vergleichsweise guten Betrieben mit Lehrwerkstatt auf Kosten jener Betriebe, die keine vergleichbaren Ausbildungsmöglichkeiten anbieten können. Dies ist in der Regel ihre einzige Auswirkung auf Großbetriebe; eine Veränderung der Ausbildungsanforderungen bedeuten sie hier kaum.

Zusätzlich wäre zu untersuchen, inwieweit die mangelnde Wirksamkeit dieser Regelungen in strukturschwachen und monostrukturierten Regionen noch verschärft zum Ausdruck kommt.⁴⁶

Selbst wenn auf dem Arbeitsmarkt attraktive Betriebe das erste Lehrjahr in überbetriebliche Lehrwerkstätten auslagern, wird dadurch ihre vorteilhafte Marktposition nicht beeinträchtigt, da sie es ja sind, die der zukünftigen Arbeitskraft einen Ausbildungsvertrag anbieten und zudem unter Umständen einen späteren Arbeitsplatz. An ihnen orientiert sich die Nachfrage, also auch hier führt ein gutes Renommee auf dem Arbeitsmarkt zu Vorteilen bei der Rekrutierung von Nachwuchskräften.

Die Intention der Ausbildereignungsverordnung, nämlich das Angebot von bestimmten Standards abhängig zu machen und damit betriebliches Handeln im Interesse des Auszubildenden in Form einer qualitativen Verbesserung des Angebots zu beeinflussen, kann also nicht in ausreichendem Maß realisiert werden.

b) Regelung öffentlich anerkannter Ausbildungsberufe

Durch die gesetzliche Regelung, daß Jugendliche unter 18 Jahren nur in *anerkannten* Ausbildungsberufen ausgebildet werden dürfen, wird die Entscheidungsfreiheit der Betriebe, ob, wieviel und welche Ausbildung angeboten wird, nicht berührt. Das Prinzip der marktmäßigen Steuerung wird auch dadurch nicht tangiert.

⁴⁶ Vermutlich ist ihre Handhabung durch die Kammern besonders in Ballungszentren schärfer, wo vergleichsweise hohe Ausbildungsstandards vorhanden sind und überdies das betriebliche Angebot groß ist. Hier kann dem einzelnen Betrieb durchaus die Ausbildung untersagt werden, ohne daß dies eine merkliche Beschränkung der Ausbildungsplätze zur Folge hätte. In strukturschwachen Gebieten müssen die vorhandenen Regelungen dagegen großzügiger gehandhabt werden, um nicht das ohnehin zu knappe Ausbildungsangebot noch weiter zu beschränken.

1) Ziel dieser Normen ist es, vor allem die Ausbildung in veralteten Ausbildungsberufen zu unterbinden. Auch dabei handelt es sich um *Auflagen, die tendenziell das Angebot einschränken*, ohne daß zusätzliche Bedingungen geregelt würden, die eine Neuentwicklung fördern könnten. Die Gesetzgebung regelt vorwiegend Anerkennung und Aberkennung sowie den Erlaß von Ausbildungsordnungen im Rahmen des bereits bestehenden Ausbildungsangebots.

2) Entsprechend können auch diese Normen die Konkurrenzsituation auf dem Arbeitsmarkt zugunsten der Betriebe mit vergleichsweise guten Voraussetzungen verändern: Für kleinere Betriebe bedeuten sie wesentlich härtere Anpassungsschwierigkeiten, die im ungünstigen Fall zur Aufgabe jeglicher Ausbildungsangebote zwingen. Für größere Betriebe stellen sie dagegen keine tiefgreifende Beschränkung dar, sofern die Betriebe – was häufig der Fall ist – an den neueren Entwicklungen orientiert sind, die Maßstab für die An- und Aberkennung von Ausbildungsberufen sind. Die Anpassung gelingt ihnen problemlos. Aber selbst wenn sie Anpassungsschwierigkeiten haben, können größere Betriebe die öffentlichen Anforderungen unschwer durch defensive Reaktionen umgehen, indem sie z. B. die Ausbildung in nicht mehr anerkannten Ausbildungsberufen einstellen und statt dessen – sofern die fragliche Qualifikation noch benötigt wird – angelernte und ungelernte Arbeitskräfte einsetzen. Außerdem können trotz des Verbots bestimmter Ausbildungsberufe weiterhin einzelne Elemente der veralteten Ausbildung in die Ausbildungsgänge eingebaut werden, beispielsweise in eine Stufenausbildung, wodurch betriebliche Umstellungen zumindest hinausgezögert werden können.⁴⁷

3) *Die normativen Regelungen orientieren sich somit eng an der Entwicklung, die sich ohnehin in der Industrie vollzieht, und sanktioniert diese im nachhinein, ohne auf sie Einfluß zu nehmen.* So fehlen beispielsweise Regelungen, die eine Förderung *neuer* Ausbildungsgänge in solchen Industriezweigen bewirken könnten, in denen bisher noch kaum Grundausbildung geboten wird.⁴⁸ Nur solche Regelungen könnten aber der Konzentration der Ausbildung in nur bestimmten Produktionsbereichen und der Knappheit an guter Ausbildung entgegenwirken. Die enge Orientierung an dem, was die Betriebe selbst

47 Die trotz öffentlicher Anforderungen an die unterschiedlichen Ausbildungsberufe bestehende große Gestaltungsfreiheit der Betriebe wird in Teil II ausführlich dargestellt und braucht daher hier nicht behandelt zu werden.

48 So wird z. B. in Produktionsbereichen, die als entwicklungssträftig angesehen werden und die insbesondere neuere Verfahren und Technologien einsetzen (wie etwa in der Kunststoffindustrie), kaum ausgebildet.

verändern können, zeigt sich auch im Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe: Der überwiegende Teil der Ausbildungsberufe im gewerblichen Bereich bewegt sich im Rahmen der dem Handwerk verbundenen traditionellen Tätigkeiten, während neuere, industriebezogene Ausbildungsberufe unterrepräsentiert sind. So gibt es z. B. in der Metallbranche eine sehr umfangreiche Skala von Ausbildungsberufen, für die Chemiebranche nur sehr wenige und für die Kunststoffbranche – mit Ausnahme eines einzigen handwerklich orientierten Ausbildungsberufs – überhaupt keine Ausbildungsberufe.

4) *Ebenso fehlen Regelungen, die der Einseitigkeit oder auch der mangelnden Differenzierung des Angebots in strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten entgegenwirken könnten.* So gibt es zum Beispiel im Rahmen von Strukturförderungsprogrammen keinerlei Auflagen, die die Betriebe in diesem Sinne beeinflussen könnten, beispielsweise Regelungen, daß Betriebe nur dann öffentliche Förderung erhalten, wenn sie auch Ausbildung anbieten.

c) *Regelung des öffentlichen Ergänzungsangebots*

Entsprechend der normativen Absicherung darf das öffentliche Angebot das private nur ergänzen. Damit wird gesichert, daß es nur dort zusätzlich öffentliche Angebote gibt, wo die privaten Betriebe nicht interessiert oder nicht in der Lage sind, selbst aktiv zu werden. Die Betriebe greifen also im Sinne einer marktmäßigen Steuerung lediglich auf Zusatzleistungen der öffentlichen Hand zurück.

Das öffentliche Angebot als Ergänzungsangebot kann die beschriebenen Probleme des betrieblichen Angebots nicht grundsätzlich beheben.

1) Zwar bietet das öffentliche Angebot im gewerblichen Bereich Alternativen für das erste oder auch zweite betriebliche Ausbildungsjahr. Sie bedeuten jedoch für die Betriebe nur eine partielle Einschränkung, weil sie keine verbindlich zu akzeptierende Berechtigung für eine Zuwendeführung der öffentlich begonnenen Ausbildung durch den Betrieb vermitteln. Die Betriebe können, je nach einzelbetrieblich definiertem Bedarf über dieses Angebot frei verfügen, also eine öffentlich absolvierte Ausbildungszeit ganz, teilweise oder gar nicht auf die Berufsausbildung anrechnen. Sofern eine öffentlich begonnene Ausbildung im Betrieb weitergeführt wird, steht es ihnen frei, die in öffentlichen Einrichtungen eingeschlagenen Ausbildungswege weiterzuführen oder nicht. Der einzelne Betrieb kann z. B. eine öffentlich

begonnene Lehrausbildung in eine Anlernung umändern. In der Regel ist also die Bedeutung öffentlich produzierter Qualifikation abhängig von der Einschätzung ihrer Verwertbarkeit durch den Betrieb. Damit wird aber jede Vermehrung des Ausbildungsangebots durch öffentliche Maßnahmen nur sehr begrenzt für eine Verbesserung des Ausbildungsangebots wirksam, ob sie sich nun auf eine Erhöhung der Quantität oder eine vermehrte Differenzierung der Ausbildung richtet, sei dies durch Einrichtung von Berufsgrundbildungsjahren oder durch Berufsfachschulen.

Nicht eine mangelnde Formalisierung von Berechtigungen *nach* abgeschlossener Ausbildung wird hier problematisiert; eine solche Formalisierung könnte dazu führen, daß am betrieblichen Bedarf vorbeiproduziert wird. Kritikpunkt ist vielmehr die mangelnde formalisierte Berechtigung zum *Abschluß* einer beruflichen Qualifikation. An dieser Rechtslage ändert auch die »Berufsgrundbildungsjahr-Anrechnungsverordnung« nichts⁴⁹, wie dies die Praxis in der weitverbreiteten Nichtanerkennung des Berufsgrundbildungsjahrs durch die Betriebe zeigt. Der Staat besitzt bisher keine rechtliche Handhabe, um die Betriebe zu einer vollen Anrechnung öffentlicher Ausbildung zu verpflichten. Das drückt sich auch in der normativen Qualität der Anrechnungsverordnung aus, in der nur eine bedingte, nach dem Einzelfall auslegbare Anerkennung formuliert ist.

2) Die quantitativen Unterschiede des betrieblichen Ausbildungsangebots können durch öffentliche Maßnahmen kaum ausgeglichen werden.

Insbesondere in strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten ist beispielsweise die Einrichtung überbetrieblicher Lehrwerkstätten durch Zusammenschluß mehrerer Betriebe, infolge der weiträumigen Streuung der Betriebe, ohnehin erschwert. Dies zeigt sich deutlich darin, daß die meisten überbetrieblichen Lehrwerkstätten in Ballungszentren zu finden sind. Werden sie dennoch in strukturschwachen Gebieten eingerichtet – häufig aufgrund vorwiegend öffentlicher Initiative –, ergeben sich Schwierigkeiten:

Falls nicht parallel dazu auch die Veranstaltungen der Berufsschule räumlich konzentriert werden, erschwert dies zusätzlich die Koordination mit der Berufsschule, insbesondere aufgrund der mangelnden öffentlichen Regelung solcher Zusammenarbeit. In jedem Fall bedeutet diese Zentralisierung von Ausbildungseinrichtungen eine verlängerte Anfahrtzeit für die Auszubildenden.

49 Bundesrat, Drucksache 259/72, Bonn, S. 5, 1972.

Die angestrebten Veränderungen des Ausbildungsangebots im Zusammenhang mit Reformvorhaben werden in Kapitel C, Abschnitt 5, diskutiert.

C. Probleme der betrieblichen Rekrutierung⁵⁰

Die geschilderten typischen Beschränkungen des Angebots gelten auch für die *Rekrutierung*: Das Ausbildungsmonopol der Betriebe in den genannten Produktionsbereichen und die daraus resultierende Knappheit an vergleichsweise guter Ausbildung erlauben es gut ausgestatteten Betrieben, scharf zu selektieren, aber auch weniger geeigneten Ausbildungsbetrieben, zu rekrutieren und auszubilden.

Die betriebliche Selektion ist nicht formalisiert, kann also im Prinzip unabhängig von Schulabschlüssen und bestimmten Durchschnittsnoten erfolgen. Dadurch ist es grundsätzlich möglich, Fähigkeiten festzustellen, die nach formalen Kriterien nicht erfaßbar sind.

Auch übernehmen die Betriebe bei der Rekrutierung Aufgaben der »Berufsberatung« und »Berufsfindung«. Aufgrund ihrer Kenntnis von Berufspraxis und betrieblicher, branchenbezogener und regionaler Wirtschaftsentwicklung können sie diese für eine zukunftsorientierte Berufswahl einsetzen.

Es zeigt sich jedoch, daß

- die betriebliche Selektion dem Auszubildenden die Berechenbarkeit seiner Ausbildungschancen verwehrt und außerdem zu einer Fixierung vorhandener sozialer (familiärer, schulischer) Diskriminierung führt;
- die betriebliche Berufsberatung vorwiegend auf die Deckung des eigenen Bedarfs abzielt; eine davon unabhängige Untersuchung der Eignung von Bewerbern sowie eine umfassende Information über betriebliche und regional vorhandene Ausbildungsmöglichkeiten nicht erfolgt. Das heißt, die betriebliche Rekrutierung kann nicht absichern, daß in allen Fällen Auszubildende mit guten Ausgangsvor-

⁵⁰ Neben dem quantitativ und qualitativ begrenzten Angebot ist auch die Form des Zugangs zum Betrieb, die Rekrutierung durch die Betriebe, von entscheidender Bedeutung für die Berufsausbildung. – In der folgenden Darstellung geht es lediglich um solche Probleme der Rekrutierung, die im Hinblick auf individuelle Folgen und gesellschaftliche Auswirkungen als Bezugspunkte normativer Regelungen relevant werden.

aussetzungen auch entsprechend ausgebildet bzw. daß Auszubildende mit schlechteren Ausgangsvoraussetzungen ausreichend gefördert werden.

Diese Problematik wird in den folgenden Abschnitten ausführlicher beschrieben und versucht, die Merkmale des betrieblichen Handelns bei der Rekrutierung (Abschnitt 1) durch Rückbezug auf spezifische einzelbetriebliche Interessen (Abschnitt 2) als typisch auszuweisen. Anschließend werden einige Auswirkungen der Rekrutierung sowohl für den Auszubildenden als auch für einen – in gesellschaftlicher Perspektive (also auch in der Sicht des einzelnen Betriebs) – rationalen Qualifizierungsprozeß sichtbar gemacht (Abschnitt 3). Schließlich wird gezeigt, wie der normative Rahmen dieses Handelns ermöglicht und legitimiert und welche spezifischen normativen Prinzipien in diesem Zusammenhang wirksam werden (Abschnitt 4).

Die Darstellung des betrieblichen Handelns erfolgt vorwiegend am Beispiel der von uns untersuchten (vergleichsweise guten Ausbildungs-)Betriebe, weil es hier besonders deutlich zum Ausdruck kommt.

1. SELEKTION ZUR BERUFSAUSBILDUNG NACH KRITERIEN DES EINZELBETRIEBLICHEN BEDARFS

a) Betriebsspezifische Durchführung der Selektion

Betriebe sind prinzipiell bestrebt, nur solche Auszubildende für eine Facharbeiterausbildung zu rekrutieren, die für die spezifischen betrieblichen Anforderungen an den Einsatz von Facharbeitern am geeignetsten erscheinen und zugleich Merkmale aufweisen, die erwarten lassen, daß sie nach erfolgter Ausbildung auch im Betrieb verbleiben. Dies können bestimmte soziale Voraussetzungen sein, aber auch Schulnoten etc.

Diese Rekrutierungsziele bedeuten, daß die *Auswahl nach äußerst unterschiedlichen, nicht formalisierten Kriterien* erfolgt. Schulnoten, mitunter Ergebnisse betrieblicher Tests, Gespräche mit den Auszubildenden, teilweise auch mit ihren Eltern und Lehrern, werden zur Beurteilung herangezogen. Diese Selektionsmethoden werden je nach den sachlichen und sozialen Voraussetzungen, die der einzelne Betrieb für die verschiedenen Ausbildungsberufe als besonders wichtig definiert, in unterschiedlicher Weise angewandt und gewichtet. Sie

sind daher häufig auch beim gleichen Ausbildungsberuf von Betrieb zu Betrieb unterschiedlich, teils in Abhängigkeit von bestimmten betrieblichen Traditionen, teils von den persönlichen Vorstellungen der für Ausbildung Verantwortlichen und auch in Abhängigkeit von der jeweiligen Arbeitsmarktlage. Insbesondere aus der Stellung des Betriebs auf dem Arbeitsmarkt ergibt sich, daß die Selektionskriterien trotz Verknappung von Arbeitskräften auf dem Arbeitsmarkt von größeren Betrieben mit attraktiver Ausbildung und gutem Arbeitsmarktimagen wesentlich schärfer gehandhabt werden als von kleineren, weniger attraktiven Betrieben, die vor allem in Ballungszentren nur noch über beschränkte Selektionsmöglichkeiten verfügen.

1) *Schulnoten* sind zwar bei allen Betrieben ein wichtiges Auslesekriterium, doch bewerten die untersuchten Betriebe häufig bestimmte Noten selektiv, die als hauptsächliche Indikatoren für die zukünftige fachlich-praktische Leistung angesehen werden (insbesondere Rechnen, Zeichnen, Deutsch und teilweise auch Werken).⁵² Den Schulnoten wird auch im Hinblick auf die Anforderungen der Berufsschule, zwar mit unterschiedlicher Gewichtung, Bedeutung beigemessen. Einzelne Betriebe legen in bestimmten Fächern, besonders in Rechnen, großen Wert auf mindestens befriedigende Leistungen, weil sie andernfalls Schwierigkeiten in der Berufsschule erwarten. Andere Betriebe wiederum sind hier »großzügiger«, unter anderem, weil sie zusätzlich zum Berufsschulunterricht eigenen Unterricht erteilen und gewisse Lücken ausgleichen können.

2) Zusätzlich zu den Schulnoten, die ja prinzipiell ein formalisiertes Auswahlkriterium darstellen, dessen Bedeutung allerdings infolge der betriebspezifischen Handhabung nicht mehr eindeutig ist, werden häufig auch *betriebliche Eignungstests* durchgeführt. Sie sollen insbesondere der Ermittlung praxisbezogener, in den Schulnoten nur ungenügend erfaßter Fähigkeiten dienen, unter anderem der Prüfung »technischer Veranlagung«, »manueller Veranlagung« oder auch »technisch-intellektueller Fähigkeiten«. Sie werden nach sehr unterschiedlichen Grundlagen aufgebaut, und auch die verwendeten Testmethoden sind uneinheitlich. Teilweise werden die Tests von den Ausbildern oder Ausbildungsleitern selbst erstellt, teilweise werden standardisierte Vorlagen mit oder ohne Abwandlung benutzt. Ausgewertet werden sie von den betrieblichen Ausbildern oder Ausbildungsleitern, die hierfür in der Regel aber nicht besonders geschult sind.

52 Diese selektive Bewertung von Schulnoten ist teilweise als Reaktion auf die veränderte Angebotssituation auf dem Arbeitsmarkt, aufgrund der vermehrten Nachfrage der Schulabgänger nach einer Ausbildung in weiterführenden Schulen, zu begreifen.

3) Für alle Betriebe stellen *Einstellungsgespräche* wichtige Informationsquellen dar, um die Qualitäten der Bewerber zu beurteilen. Es geht dabei vor allem um die Einschätzung *sozialer Voraussetzungen*, denen eine besondere Bedeutung für den Ausbildungserfolg beigegeben wird. Herkunft aus gesicherten sozialen Verhältnissen wird von den Betrieben als wichtiger Indikator für die sozialen Qualitäten der Bewerber angesehen; dabei wird in der Regel ein direkter Zusammenhang zwischen Familienverhältnissen und Arbeits- und Lernwilligkeit angenommen. Mit Hilfe dieser Gespräche versucht man, Aufschluß zu erhalten über »soziales Empfinden«, »Interesse und Motivation« der Auszubildenden etc. Typische Aussagen von Ausbildungsleitern drücken dies aus:

»Bei guten häuslichen Verhältnissen sind die Lehrlinge eigentlich immer diszipliniert und arbeitsam, man weiß dann gleich etwas über ihren Leistungswillen.« »Dort, wo kein Kontakt zu den Eltern besteht und der Auszubildende keine Unterstützung von zu Hause erhält, handelt es sich in der Regel um einen schwierigen Ausbildungsfall . . .«

Der soziale Hintergrund wird ebenfalls in unterschiedlicher Weise ermittelt: In einigen Fällen werden mit den Bewerbern selbst und zusätzlich auch mit ihren Eltern intensive Gespräche geführt. Der Eindruck, der in diesen Gesprächen über die sozialen Verhältnisse gewonnen wird, ist letztlich ausschlaggebend für Einstellung oder Ablehnung.

In einem Unternehmen des Fahrzeugbaus mit ländlichem Einzugsgebiet hatte sich ein Bewerber mit seinem Vater vorgestellt und wurde in die engere Wahl gezogen. Als der Vater anschließend noch einmal zur Abklärung einiger Fragen in den Betrieb kam, stellte der Ausbildungsleiter fest, daß er angetrunken war. Daraufhin entschied man sich dafür, den Bewerber abzulehnen.

Zusätzlich werden häufig weitere Informationen in Gesprächen mit den Lehrern der Bewerber eingeholt. Meist wird auch eine intensive Nachwuchswerbung bei Betriebsangehörigen betrieben durch Anschläge am Werkstor etc., da Bewerber, deren Eltern im Betrieb arbeiten, gern genommen werden.

In anderen Fällen beschränkt man sich auf Gespräche mit den Bewerbern selbst und führt keine Werbung im eigenen Betrieb durch, da wenig Interesse an Bewerbern besteht, deren Eltern im Betrieb arbeiten. Diese werden zwar teilweise eingestellt, aber »man reißt sich

nicht um sie«. Manchmal werden auch hier die Lehrer zu den Leistungen der Bewerber befragt.⁵³

Die Entscheidung über Annahme bzw. Ablehnung von Bewerbern zur betrieblichen Berufsausbildung fällt auf der Basis dieser sehr unterschiedlichen betriebsspezifischen Nutzung dieser Informationsquellen. Die angenommenen Bewerber werden entsprechend den Selektionskriterien, die sich am einzelbetrieblichen Bedarf ausrichten, attraktiveren bzw. minderqualifizierenden Ausbildungsgängen »zugewiesen« (vgl. dazu noch folgenden Punkt b)). Dies führt teilweise dazu, daß auch Auszubildende mit vergleichsweise guten Ausgangsvoraussetzungen minderqualifizierenden Ausbildungsgängen zugewiesen werden bzw. umgekehrt Auszubildende mit schlechteren Ausgangsvoraussetzungen attraktiven Ausbildungsgängen. (Letzteres kommt jedoch, zumindest bei Großbetrieben, selten vor.) Bei einer Stufenausbildung erfolgt diese Zuweisung erst nach Durchlaufen der einheitlichen Eingangsstufe.

Es ist hervorzuheben, daß der Hauptschulabschluß allein bzw. die Absolvierung der Schulpflicht den Zugang zu einer Lehrausbildung nicht sichert. Ihn beschränkt nicht nur das jeweilige regionale Angebot; er wird zusätzlich von spezifischen einzelbetrieblichen Leistungsanforderungen abhängig gemacht. Die Praxis der Rekrutierung zeigt, daß die Betriebe eine freie, von gesellschaftlichen Anforderungen nicht beschränkte Selektion durchführen können.

b) Einzelbetriebliche Beeinflussung der Berufsentscheidungen der Auszubildenden

Wie aus dem vorhergehenden Kapitel B hervorgeht, ist die Orientierung der Auszubildenden auf unterschiedliche Berufe in hohem Maß vom regionalen Angebot bestimmt. Darauf bezieht sich auch die öffentliche Beratung der Auszubildenden durch die Arbeitsämter. Die

53 Nach den Ergebnissen unserer Fallstudien wird die erste Methode in wenig industrialisierten Regionen, die zweite in hochindustrialisierten Regionen bevorzugt. Inwieweit dies zu generalisieren ist, läßt sich auf der Basis des vorliegenden Materials nicht bestimmen. Es kann jedoch vermutet werden, daß Betriebe in strukturschwachen Gebieten, in denen es für die Auszubildenden nur geringe Auswahlmöglichkeiten gibt, ihre Informationsmöglichkeiten durch Einbeziehen der Eltern in die Gespräche erweitern, und daran interessiert sind, daß die Eltern der Auszubildenden im Betrieb arbeiten, da sie meist eine überschaubare Stammbelegschaft haben. (Überlegungen zum Zusammenhang zwischen Selektionsmethoden in Abhängigkeit von Veränderungen im Angebot an Auszubildenden siehe Teil II).

endgültige Entscheidung fällt jedoch bei der Rekrutierung im einzelnen Betrieb, wobei die Betriebe bestrebt sind, sowohl die Berufsziele der Bewerber als auch die Art der Qualifikationsgänge, die diese anstehen (also Lehre, Anlernung etc.), auf den jeweils spezifischen einzelbetrieblichen Bedarf abzustimmen. Häufig werden dabei die ursprünglichen Berufsvorstellungen der einzelnen Bewerber verändert.

1) Die betriebliche Einflußnahme geschieht in intensiven *Informations- und Beratungsgesprächen*, an die sich teilweise *gezielte Betriebsbesichtigungen* anschließen, bei denen jeweils bestimmte berufsbezogene Ausschnitte aus der Produktion gezeigt werden. *Schulnoten und Testergebnisse* werden, insbesondere wenn sie nicht durchgängig gut sind, bei diesen Beratungsgesprächen als Grundlage benutzt, um die Berufswünsche des Auszubildenden mit den betrieblichen Vorstellungen abzustimmen, z. B. durch Empfehlung eines anderen als des gewünschten Ausbildungsberufs oder eines leichteren Ausbildungsgangs, also einer Anlernung statt einer Lehre.

Ein Schulabgänger, der den Wunsch hatte, Dreher zu werden, bewarb sich bei einem Betrieb der Metallbranche. Dieser Betrieb hatte jedoch einen größeren Bedarf an Feinblechnern. Darauf stellte man dem Bewerber anheim, den Beruf des Drehers zu erlernen, wies ihn jedoch darauf hin, daß er anschließend kaum Möglichkeiten habe, in der Firma selbst zu arbeiten. Man erläuterte ihm weiter die umfangreichen Arbeitsmöglichkeiten als Feinblechner in der Firma und führte ihm die Fertigprodukte der Feinblechnerarbeit vor. Zusätzlich wies man ihn auf die Möglichkeiten schöpferischer Betätigung in diesem Berufszweig hin und auch auf mögliche Verknüpfungen von Berufstätigkeit und Freizeitgestaltung (Basteltätigkeit) etc. Der Bewerber entschied sich daraufhin für diesen Beruf.

Eine solche Beeinflussung der Auszubildenden ist für den Betrieb meist ohne weiteres möglich, weil die Auszubildenden, wie verschiedene Untersuchungen zeigen, keinen ausreichenden Überblick über die Berufsmöglichkeiten haben und sich häufig nur pauschal für eine Lehre entscheiden, im übrigen aber auch nur vage Interessen für spezifische Ausbildungsberufe entwickeln können.⁵⁴ *Dieser Informationsmangel auf seiten der Auszubildenden führt häufig dazu, daß primär eine »Betriebswahl« erfolgt und erst in zweiter Linie eine »Berufswahl«.*⁵⁵

54 Beispielsweise bei Weltz, F., Schmidt, G., Krings, I., »Facharbeiter und berufliche Weiterbildung«, S. 54.

55 Alex, L., Heuser, H. und Reinhardt, H., »Das Berufsbildungsgesetz in der Praxis«, Schriftenreihe Berufliche Bildung, Bonn 1973, S. 77.

»Gerade das Fehlen strukturierter Vorstellungen über den späteren Beruf und seine Möglichkeiten lassen leicht die Attraktivität eines bestimmten Betriebs – so wie er sich etwa im Rahmen einer »Betriebserkundung« darstellt – zum ausschlaggebenden Kriterium werden . . . Die Wahl eines bestimmten Lehrberufs hängt daher nicht selten davon ab, mit welchem Betrieb man als erstem in Kontakt tritt oder wie befriedigend sich dieser Kontakt darstellt, und welche Lehrstellen dann in diesem Betrieb zur Verfügung stehen bzw. welches Interesse in diesem Betrieb an spezifischen Lehrberufen besteht.«⁵⁶

Zum anderen ist eine solche Beeinflussung auch deshalb leicht möglich, weil die Betriebe bei ihrer Beratung konkrete Vorschläge machen und diese durch Hinweis auf Schulnoten und Tests abstützen können. Aber selbst wenn bei den Bewerbern bereits eine Berufsentscheidung gefallen ist, kann diese von den Betrieben unschwer verändert werden: insbesondere durch Vorschlägen konkreter Alternativen und die Möglichkeit, in anschaulicher Weise eine Beziehung zu einem anderen Beruf herzustellen (gezielte Vorführung des Arbeitsprozesses und des zu fertigenden Produkts), nicht zuletzt aber auch durch das Angebot eines Ausbildungsvertrags.

Gute Ausbildungsbetriebe nehmen auch hier eine bevorzugte Position ein bzw. verstärken die Tendenzen zu einer Betriebswahl:

»Großbetriebe haben . . . überwiegend einen gewissen Attraktivitätsvorsprung, einmal, weil eben solche Betriebe eher bekannt sind, zum anderen wegen der verbreiteten Meinung, daß hier die Lehrausbildung besser sei.«⁵⁷

(2) Die *Einflußnahme der Eltern* bei der Entscheidungsfindung wird von den Betrieben in unterschiedlicher Weise miteinbezogen. Teilweise werden sie mitangesprochen und explizit in die Gespräche eingeschaltet.

Ein Betrieb des Fahrzeugbaus lädt z. B. bei allen Bewerbungen Eltern und Bewerber zu einem persönlichen Gespräch ein und legt besonderen Wert darauf, den Eltern Auskunft über die Ausbildung und Arbeitsmöglichkeiten im Betrieb zu geben. Der Betrieb hat die Erfahrung gemacht, daß die Eltern aufgrund solcher Gespräche in der Regel einen entsprechenden Einfluß auf die Berufswünsche der Auszubildenden nehmen.

In anderen Fällen wird eine Mitentscheidung der Eltern von seiten der Betriebe möglichst umgangen, da sie oft auf dem Hintergrund

⁵⁶ Weltz, F. u. a., a. a. O., S. 56.

⁵⁷ A. a. O., S. 57.

eigener Berufserfahrungen eine kritische Einstellung zu bestimmten Ausbildungsgängen, aber auch Ausbildungsberufen, haben.

In einem Betrieb der metallverarbeitenden Industrie wurde betont, daß es kaum möglich sei, Auszubildende zu rekrutieren, deren Väter bereits Facharbeiter sind. » . . . Ich möchte den Vater sehen, der seinem Sohn den Beruf empfehlen würde, den er selbst hat.« Als Beispiel wurde ein Hauptschulabgänger erwähnt, dessen Vater Dreher war und der ebenfalls diesen Beruf erlernen wollte, was sein Vater jedoch mit allen Mitteln zu verhindern suchte.

Bei den Eltern besteht in der Regel der gleiche Informationsmangel wie bei den Auszubildenden.

»Die Rat- und Hilflosigkeit der Eltern stellt sich nicht selten als Toleranz gegenüber den Wünschen der Kinder dar.« » . . . immer wieder wurde angegeben, daß man (dem Sohn) »die Entscheidung selbst überlassen« wolle, daß man »natürlich das Beste« wolle, daß er »das aber selber entscheiden« müsse.«⁵⁸

Auch für die Eltern ist also die betriebliche Information über die beruflichen Möglichkeiten Grundlage für eine Entscheidung über die Ausbildung.

c) Fortsetzung von Selektion und Zuweisung nach Vertragsabschluß

Die getroffene Berufsentscheidung wird in der Regel unmittelbar nach Abschluß der mündlichen Verhandlungen im schriftlichen Vertrag fixiert.⁵⁹ *Damit ist aber der Prozeß der Selektion und Zuweisung häufig noch nicht abgeschlossen, er wird während, aber auch nach der Probezeit fortgesetzt.* Der Vertrag wird in solchen Fällen im Anschluß je nach dem Ergebnis von innerbetrieblichen Prüfungen während des ersten Ausbildungsjahrs oder auch noch nach dessen Abschluß verändert. Dabei wird entweder der Ausbildungsberuf selbst oder der Qualifikationsgang geändert oder das Ausbildungsverhältnis durch ein Arbeitsverhältnis ersetzt. Solche Vertragsänderungen kommen besonders häufig in Großbetrieben vor. Sie werden teilweise bereits bei den Einstellungsgesprächen mit den Auszubildenden im Zusammenhang mit besonderen Leistungsanforderungen besprochen; entsprechende Klauseln werden an den schriftlichen Vertrag angefügt. Zum Teil erfolgen diese Änderungen aber auch unvorbereitet.

⁵⁸ Weltz, F. u. a., a. a. O., S. 55.

⁵⁹ Alex, L. u. a., a. a. O., S. 144.

Auf diesen Tatbestand wird auch in anderen Untersuchungen hingewiesen, so z. B. bei Weltz u. a. und Lempert. »Gerade dieser Attraktivitätsvorsprung von Großbetrieben bewirkt . . . häufig, daß erkennbare Interessen und Eignungen bei der Berufswahl nicht berücksichtigt werden. Dies geht zum Teil soweit, daß Lehrlinge in Großbetrieben zunächst in dem von ihnen gewünschten Lehrberuf aufgenommen wurden, nur um später, nach oder während der Probezeit, wenn nötig, mit erheblichem Druck, in andere, von Betriebsseite erwünschte Lehrberufe umgesetzt zu werden.«⁶⁰

Sofern Betriebe eine Stufenausbildung anbieten, werden solche Vertragsänderungen dadurch erleichtert, daß dem Auszubildenden zunächst nur eine Berufsrichtung empfohlen wird, die endgültige Entscheidung für einen konkreten Beruf bzw. für unterschiedliche qualifizierende Ausbildungsgänge aber erst nach innerbetrieblichen Leistungsprüfungen oder nach der öffentlich eingeführten Zwischenprüfung erfolgt. Je nach ihrem Ergebnis wird dann das Berufsziel im Vertrag verändert.

2. DIE PRAXIS DER REKRUTIERUNG UND BETRIEBLICHE INTERESSEN

Betriebe sind prinzipiell bestrebt, bei möglichst geringem Ausbildungsaufwand einen bestmöglichen Ausbildungseffekt zu erreichen und damit das Investitionsrisiko bei der Ausbildung zu minimieren. Dies wird zum einen durch Ausbildung unmittelbar in der Produktion oder in engem Zusammenhang dazu möglich. Der einzelne Betrieb verringert das Risiko, indem er die Ausbildung so gestaltet, daß die Erfüllung bestehender öffentlicher Anforderungen seine Möglichkeiten, die entstehenden Kosten zu decken, nicht überschreitet. Er versucht also, in der Ausbildung öffentliche Anforderungen zumindest zu neutralisieren.

Dieses Bestreben kommt bei der Rekrutierung zum Ausdruck in

- 1) einer Selektion nach betriebspezifischen Kriterien sowie in
 - 2) einer Beeinflussung der Berufsentscheidung der Auszubildenden.
- Im wesentlichen sollen damit Ausgangsvoraussetzungen ermittelt werden, die es auch bei minimalem Ausbildungsaufwand erlauben,
- betriebliche Leistungsanforderungen bei Einhaltung öffentlich definierter Ausbildungszeiten zu erfüllen sowie

⁶⁰ Weltz, F. u. a., a. a. O., S. 57. Zum gleichen Problem auch Lempert, W., »Zum Verhältnis von Ausbildung und Beruf«, Zeitschrift für Pädagogik, 17. Jahrgang 1971, Nr. 6, S. 10.

- einen reibungslosen Ablauf der Ausbildung zu erreichen, also disziplinarische Schwierigkeiten und Störungen der laufenden Produktion zu vermeiden, und schließlich

- die Anforderungen der Berufsschule, sofern sie für die einzelbetriebliche Ausbildung von Bedeutung sind, zu erfüllen.

1) Schulnoten, Tests und Gespräche dienen dem Betrieb als Indikatoren für das erforderliche Verhältnis von Ausbildungsaufwand und Ausbildungseffekt. Ausbildungseffekt bedeutet dabei nicht nur Vermitteln von Kenntnissen und Fertigkeiten, sondern immer auch, den Auszubildenden an den Betrieb zu binden.

a) *Schulnoten* geben dem Betrieb Aufschluß über ein bereits vorhandenes Qualifikationspotential, das er zur Sicherstellung des Lernerfolgs sowohl im Betrieb als auch in der Berufsschule nutzen kann und das ebenfalls für die Absolvierung der Abschlußprüfung bedeutsam ist. Rekrutiert der Betrieb Bewerber mit vergleichsweise schlechten Noten, so kann er diese Situation unter Verweis auf übliche Rekrutierungsstandards dazu benutzen, eine besondere Abhängigkeit des Auszubildenden zu schaffen.

b) In *Eignungstests* kann der Betrieb zusätzlich einzelne, für den betrieblichen Bedarf relevante Fähigkeiten prüfen, sie also als weiteres Instrument zur Durchsetzung seiner spezifischen Interessen einsetzen. Solche Testverfahren sind vorteilhaft, weil mit ihrer Hilfe praktische und praxisbezogene theoretische Befähigungen ermittelt werden können, über die die theoretisch orientierten Schulleistungen nicht immer ausreichend Auskunft geben. Inwieweit hier auch »Ideologien« des Auszubildenden abgefragt werden, bleibt offen.

c) Die Überprüfung der *sozialen Herkunft* bringt unter dem Aspekt der disziplinarischen Anpassungsfähigkeit des Auszubildenden an betriebliche Hierarchien den Vorteil, daß der Betrieb disziplinarischen Zugriff zum Auszubildenden erhalten kann – teils durch Einbeziehen der Eltern, teils unter Umgehung des elterlichen Einflusses. Das Einbeziehen der Eltern ermöglicht die Unterstützung disziplinarischer betrieblicher Ziele durch die Eltern. Das geschieht häufig in Betrieben mit einem loyalen traditionellen Facharbeiterstamm, dem ein Großteil der Eltern selbst angehört, oder auch in Ausbildungsbetrieben, die vom »Hörensagen« geschätzt werden. In anderen Fällen ermöglicht das Umgehen des elterlichen Einflusses dagegen unmittelbaren disziplinarischen Einfluß auf den Auszubildenden, ohne daß er von seiten der Eltern unterstützt werden könnte.

Es braucht nicht betont zu werden, daß in beiden Fällen die Steuerung des elterlichen Einflusses für größere Betriebe wesentlich leichter ist

als für kleinere. Größere Betriebe gelten in Ausbildungsfragen als Experten; werden die Eltern zu einer Besprechung der Ausbildungsperspektiven ihrer Kinder herangezogen, sind sie häufig beeindruckt und unterstützen die Wünsche des Ausbildungsbetriebs.

2) Beratung und Einflußnahme bei der Berufsentscheidung ermöglichen es dem Betrieb, die spezifischen Wünsche und Motivationen des Auszubildenden auf den betrieblichen Bedarf auszurichten. Das gilt insbesondere für Betriebe mit einem vergleichsweise guten Ausbildungsangebot, da sie zum großen Teil Zulauf von Bewerbern haben, bei denen die »Betriebswahl« gegenüber der »Berufswahl« im Vordergrund steht. Sie haben in erhöhtem Maß die Möglichkeit, den Auszubildenden nicht nur – sofern vorhanden – von einem konkreten Berufswunsch auf einen anderen Beruf umzustimmen, sondern gegebenenfalls auch zu erreichen, daß die Auszubildenden ihr Ziel einer Lehrausbildung zugunsten eines minderqualifizierenden Ausbildungsgangs aufgeben; Gründe dafür sind insbesondere das von seiten dieser Betriebe mögliche Angebot an vergleichsweise hohen Löhnen, umfangreichen Sozialleistungen, einer bekanntermaßen großen Arbeitsplatzsicherheit und gute Arbeitsbedingungen.

Mit dieser Umstimmung gelingt es insbesondere größeren Betrieben, über das Angebot einer attraktiven Berufsausbildung Arbeitskräfte mit geringer Qualifikation für Anlernberufe zu gewinnen, die unter den gegebenen Arbeitsmarktbedingungen häufig gar nicht mehr rekrutiert werden könnten.

Das Angebot einer Stufenausbildung erweist sich dabei als besonders vorteilhaft, weil zwar eine vergleichsweise hohe Anzahl von Nachwuchskräften rekrutiert werden kann, jedoch nur einem Teil von ihnen – im Anschluß an das erste Ausbildungsjahr oder auch schon früher, nach innerbetrieblichen Prüfungen – eine vollständige Berufsausbildung vermittelt zu werden braucht. Die verbleibenden Nachwuchskräfte können als Arbeitskräfte unmittelbar in der Produktion eingesetzt werden; dies ist für den Betrieb besonders vorteilhaft, weil sie bereits eine – wenn auch nur minimale – Grundqualifikation erworben haben.

3) Daß nach Vertragsabschluß Selektion und Zuweisung noch länger möglich sind, verringert das Risiko der Ausbildungsinvestitionen für den Betrieb. Eine Veränderung von Ausbildungszielen durch Vertragsänderung erlaubt es, die endgültige betriebliche Zuweisungsentscheidung hinauszuzögern. Die bei der Rekrutierung vorläufig getroffene Beurteilung der Qualitäten des Auszubildenden kann dadurch nach dem Maßstab des Betriebs durch Erfahrung fundiert werden.

3. GESELLSCHAFTSPOLITISCHE AUSWIRKUNGEN DER BETRIEBLICHEN REKRUTIERUNG

Die betriebliche Rekrutierung und die sich darin durchsetzenden betrieblichen Interessen gestatten dem einzelnen Betrieb zwar eine äußerst flexible Ausbildungs- bzw. Arbeitskräftepolitik; das betriebliche Handeln hat jedoch sowohl für den einzelnen Auszubildenden als auch aus der Perspektive der Qualifikation von Arbeitskraft für den gesellschaftlichen Produktionsprozeß nach den Kriterien einer rationalen Nutzung von Qualifikation nachteilige Folgen.

Solange für die Hauptschulabgänger eine Berufsausbildung im Betrieb die wichtigste Möglichkeit für den Erwerb beruflicher Qualifikation darstellte, brauchten keine besonderen Anforderungen an die betriebliche Rekrutierung gestellt zu werden. Es war für jeden Ausbildungsbetrieb ohne weiteres möglich, vorwiegend mit Hilfe der Schulnoten, aus dem umfangreichen Angebot der Schulabgänger die geeignetsten auszuwählen. Infolge der Ausweitung von öffentlichen Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten müssen jedoch veränderte Anforderungen an die betrieblichen Selektionsmethoden gestellt werden: Weil die Schulabgänger mit guten Schulnoten zunehmend dazu tendieren, weiterführende Schulen zu besuchen, steht den Betrieben ein verändertes Potential an Nachwuchskräften gegenüber. Das Problem besteht nicht darin, daß die den Betrieben zur Verfügung stehenden Nachwuchskräfte weniger als früher für eine Berufsausbildung geeignet sind. Vielmehr geben die Schulnoten keine ausreichende Auskunft mehr über praktische und praxisorientierte theoretische Fähigkeiten. Es bedarf daher neuer, wissenschaftlich zu erprobender Methoden, um die Fähigkeiten der Schulabgänger unabhängig von Schulnoten zu ermitteln und damit die Grundlage für eine ausreichende berufliche Förderung zu schaffen. Insbesondere auf dem Hintergrund der Verknappung von Arbeitskräften können die bestehenden betrieblichen Selektionsmethoden nur begrenzt die Ausschöpfung individuell vorhandener Fähigkeiten sichern.

a) Betriebliche Rekrutierung und Interessen der Arbeitskräfte

Für den Auszubildenden ist zwar die betriebspezifische Handhabung von Selektionskriterien in Ausnahmefällen immer noch von Vorteil, da es prinzipiell möglich ist, daß auch Bewerber mit niedrigem formalem Abschluß (z. B. *nicht* abgeschlossene Hauptschulbildung) und

vergleichsweise schlechten Noten Zugang zu betrieblicher Ausbildung erhalten. *In der Regel verfestigt jedoch die betriebliche Selektion die bestehende und begünstigt teilweise sogar eine neue soziale Diskriminierung.*

1) Die selektive Bewertung der Schulnoten, die partielle und unterschiedliche Anwendung von Testverfahren, insbesondere aber die Bewertung der sozialen Herkunft, führen meistens dazu, daß Bewerber mit schlechten Ausgangsvoraussetzungen, also Sonderschüler, Hauptschüler mit unvollständigem Schulabschluß sowie Hauptschüler mit besonders schlechten Noten, von einer betrieblichen Lehrausbildung ausgeschlossen werden. Dies gilt vor allem für Großbetriebe, die am besten in der Lage wären, sozial Benachteiligte durch Ausbildung zu fördern. *Solche Bewerber sind also oft dazu gezwungen, auf Ausbildung zu verzichten, besonders, weil es für sie als Zielgruppe an öffentlichen Ausbildungsalternativen fehlt.* Nur sehr selten gelingt es ihnen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten, und dann meist nur in weniger guten Ausbildungsbetrieben. Diesen benachteiligten Bewerbern wird also keine ausgleichende Ausbildung angeboten, sondern fast ausschließlich eine begrenzte Qualifikation, zwar im Rahmen der übrigen Ausbildungsgänge, aus denen sie mit der Zeit aber »herausgeprüft« werden. Aufgrund ihrer schwachen Position ist es für den Betrieb unproblematisch, bei der Einstellung bestimmte günstige Ausbildungsziele festzulegen – wie das teilweise geschieht –, sich aber Änderungen explizit vorzubehalten und dann im Verlauf der Ausbildung den Ausbildungsvertrag zu modifizieren.

Auch bei Bewerbern mit besseren Ausgangsvoraussetzungen erfolgt die Beurteilung aus der Perspektive des einzelbetrieblichen Bedarfs. Damit ist nicht gesichert, daß sie für eine zukunftsorientierte Berufsrichtung oder auch ihren Qualifikationsvoraussetzungen entsprechend ausgebildet werden. Infolge dieser Form der Rekrutierung sind selbst für diese Bewerber eine Berechenbarkeit von Ausbildungschancen bzw. ein Recht auf Zugang zu einer Lehrausbildung nicht gesichert.

In beiden Fällen wird die soziale Benachteiligung dieser Bewerber durch das Selektionsverhalten der Betriebe verfestigt. Die Jugendlichen, die am nötigsten Ausbildung und erzieherische Hilfe brauchten, werden zu guter betrieblicher Ausbildung entweder gar nicht zugelassen oder, sofern dies doch der Fall ist, nur zu minderqualifizierenden Ausbildungsgängen. Defizite aufgrund sozialer Herkunft, die der einzelne nicht zu verantworten hat und die bereits in der Schule nicht ausgeglichen wurden bzw. in der Regel durch schlechte Schulno-

ten zum Ausdruck kommen, werden auch in der beruflichen Bildung weiter verfestigt, vor allem, weil das öffentliche Berufsbildungsangebot und das Angebot an weiterführenden Schulen nur über besondere Leistungsanforderungen zugänglich ist (vgl. Kapitel A).

2) Die einzelbetriebliche Beeinflussung der Berufsentscheidung der Auszubildenden führt insbesondere bei dem bestehenden Mangel an öffentlichen Informationen und öffentlicher Beratung dazu, daß der Auszubildende und seine Eltern nur in geringem Maß bei den zur Berufswahl notwendigen Entscheidungen aktiv beteiligt sein können. Dadurch wird aber für die Auszubildenden weitgehend die Möglichkeit einer rationalen Berufswahl beschränkt: Wählen sie beispielsweise einen aussterbenden Beruf, müssen sie sich als Arbeitskräfte einer Umschulung unterziehen oder Entqualifizierung in Kauf nehmen. Ihre Ausbildung ist dann keine Grundlage für die Sicherung der Existenz während des gesamten Berufslebenslaufs unter dem Aspekt mindestens der Arbeitsplatzsicherheit bzw. der Stabilität sozialer Positionen, sondern sie zwingt den Betroffenen dazu, hohe individuelle Opfer zu erbringen. Müssen sich die Auszubildenden für eine Ausbildung entscheiden, die ihre individuellen Qualifikationsvoraussetzungen nicht auslastet, sind die Betroffenen sehr häufig unzufrieden und haben das Gefühl, bessere Chancen zu haben, und auch den Wunsch, diese zu nutzen. In vielen Fällen resultiert daraus tatsächlich ein Berufswechsel, der allerdings ebenfalls mit hohen individuellen Opfern verbunden ist.⁶¹

Die Verknüpfung der vertraglichen Bindung mit der Ausbildungsvergütung verstärkt noch die mangelnde Möglichkeit zu einer rationalen Berufswahl. Für viele Auszubildende ist sie ein Anreiz, einen angebotenen Vertrag zu akzeptieren, und individuelle Berufsinteressen aufzugeben. Diese Bedeutung des Vertrags bei der Berufsentscheidung wirkt sich besonders gravierend bei schlechter finanzieller Lage der Bewerber aus, aber auch beim bestehenden Mangel an guten Ausbildungsplätzen. Diese Situation vermindert noch zusätzlich die ohnehin eingeschränkte Entscheidungsfreiheit der Auszubildenden.

3) *Die Fortsetzung von Selektion und Zuweisung nach Vertragsabschluß bedeutet für den Auszubildenden eine Verschärfung der Abhängigkeit*, besonders im ersten Ausbildungsjahr. Er kann während der Probezeit und in der darauffolgenden Ausbildungszeit, häufig bis nach Ablauf des ersten Lehrjahrs, nicht damit rechnen, daß die vertraglich vereinbarte Ausbildung auch wirklich zu Ende geführt wird.

61 Vgl. dazu u. a. Weltz, F. u. a., a. a. O., S. 51.

Dies kann Unsicherheiten mit sich bringen, die eine formale Leistungsmotivation begünstigen (oder gar zu einer Leistungsblockade führen), jedoch eine wirkliche Lernmotivation stark einschränken können (ausführlicher dazu Teil II, Kapitel B).

Die Institutionalisierung der Rekrutierung erlaubt den Auszubildenden also nicht, ihre Interessen in ausreichendem Maß durchzusetzen.

b) Betriebliche Rekrutierung und Probleme der Sicherstellung wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung

Auch aus *gesellschaftlicher Perspektive* hat die betriebliche Rekrutierung negative Konsequenzen, insbesondere deshalb, weil die Betriebe in der Regel nicht in der Lage sind, Berufsentscheidungen im öffentlichen Interesse zu beeinflussen: Dies liegt einerseits nicht in ihrem Interesse, andererseits mangelt es ihnen aber auch an entsprechender Sachkunde. Nicht zuletzt kann eine solche Serviceleistung unter den Bedingungen privater Produktion nicht angeboten werden. Diese Beschränkungen der Beratungsfunktion gelten ebenso für Betriebe mit vergleichsweise guten Ausbildungsvoraussetzungen, denn auch bei ihnen sind die durchgeführten Ermittlungen und Beratungsgespräche ausschließlich auf den betrieblichen Bedarf ausgerichtet.

Die betriebliche Rekrutierung kann daher eine Ausschöpfung des vorhandenen gesellschaftlichen Qualifikationspotentials nicht sicherstellen: Auszubildende mit vergleichsweise guten Voraussetzungen können unzureichend ausgebildet werden, Auszubildende mit vergleichsweise schlechten Ausgangsvoraussetzungen werden häufig mangelnd gefördert. Dieser frühzeitige Ausschluß eines großen Teils von Nachwuchskräften von Maßnahmen beruflicher Grundbildung bedeutet nicht nur, daß die mangelnde Ausschöpfung individueller Lebenschancen und die damit potentiell geschaffenen individuellen Risiken (Entqualifizierung, Umschulung und Arbeitslosigkeit) zu einem politischen Druck führen können, sondern auch, daß bestimmte, gesellschaftlich erforderliche Mindestvoraussetzungen an gleicher Grundqualifikation bei allen Arbeitskräften nicht geschaffen werden (diese sind von Bedeutung für die Sicherung von Mobilität und Flexibilität der Arbeitskräfte sowie für die Nutzung der institutionell eingeräumten Mitbestimmungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz und die Ermöglichung einer Beteiligung im politischen Bereich etc.).⁶²

62 Vgl. hierzu Bechtle, G., u. a., »Soziale Gerechtigkeit«, Überlegungen zu einem Forschungsprogramm, München 1972, S. 3 f.

Eine solche Bestimmung der Qualifikation durch kurzfristige einzelbetriebliche Dispositionen behindert eine an langfristigen gesellschaftlichen Erfordernissen orientierte gesellschaftliche Qualifizierungspolitik und beeinträchtigt damit – aktuell wie langfristig – eine ausreichende Nutzung des gesellschaftlichen Qualifikationspotentials.

4. PROBLEME ÖFFENTLICH-NORMATIVER REGELUNGEN DER REKRUTIERUNG

1) Ähnlich wie für das Ausbildungsangebot lassen sich auch für die betriebliche Rekrutierung aus den Ergebnissen dieser Untersuchung und aus der Reformdiskussion zwei wesentliche Anforderungen zusammenfassen:

- Betriebe sollen nach *einheitlichen Kriterien* rekrutieren, also gleichermaßen Schulnoten, Tests und auch Beratungsgespräche bei der Selektion von Auszubildenden und bei der Zuweisung zu den verschiedenen Ausbildungsgängen einsetzen.
- Die betrieblichen Selektionsmethoden dürfen den Zugang zur Berufsausbildung prinzipiell nicht einschränken, damit einerseits bestehende Begabungsreserven bei den Schulabgängern ausgeschöpft werden, andererseits die soziale Benachteiligung, die in der Schule nicht ausgeglichen wurde, durch die betriebliche Ausbildung nicht fortgesetzt, sondern korrigiert werden kann. Daraus entsteht eine spezifische Anforderung an den betrieblichen Ausbildungsaufwand: Betriebe sollen nicht nur bei guten formalen Voraussetzungen der Schulabgänger rekrutieren und ausbilden – also ihren Ausbildungsaufwand minimieren – sondern auch dann, wenn ein höherer Aufwand erforderlich wird.

2) Die bestehenden, auf Rekrutierung bezogenen *normativen Regelungen* (Berufsbildungsgesetz, Jugendarbeitsschutzgesetz und Betriebsverfassungsgesetz) *erfüllen* diese Anforderungen nicht:

- Auf den Prozeß der betrieblichen Rekrutierung beziehen sich unmittelbar keine öffentlichen Anforderungen; weder Selektionskriterien noch Selektionsmethoden werden öffentlich festgelegt. Die gesetzlich geregelte mittelbare Beteiligung des Betriebsrats bei der Rekrutierung und die Beratungstätigkeit der Arbeitsverwaltung beeinträchtigen die betriebliche Freiheit bei der Rekrutierung nicht bzw. erlauben dem einzelnen Betrieb volle Gestaltungsfreiheit. Das heißt aber auch, daß damit öffentlichen Erfordernissen in sehr unterschiedlichem Maß entsprochen wird.

● Nur in bezug auf den Vertragsabschluß bestehen differenziertere öffentlich-normative Regelungen. Jedoch erreichen sie keine Vereinheitlichung betrieblichen Verhaltens; die Betriebe können weiterhin den Vertrag sehr unterschiedlich gestalten (z. B. Ausführlichkeit der sachlichen und zeitlichen Gliederung, Anfügen von Klauseln zur Vorbereitung von Vertragsänderungen oder nicht etc.). In den normativen Regelungen ist somit ein Konzept der Rekrutierung enthalten, das eine von Betrieb zu Betrieb unterschiedliche Handhabung zuläßt und den Betrieben zugleich eine flexible Veränderung von Rekrutierungsmethoden, je nach sich verändernder einzelbetrieblicher Markt- und Produktionslage, erlaubt.

3) Die normativen Regelungen sichern die Ausschöpfung des Ausbildungspotentials der vergleichsweise guten Ausbildungsbetriebe nicht. Diese können weiterhin ihre ohnehin vergleichsweise gute Arbeitsmarktposition – in diesem Fall also eine große Nachfrage von Auszubildenden – für eine scharfe, nach betriebspezifischem Bedarf ausgerichtete Selektion nutzen.

Für Betriebe mit sehr schlechten Voraussetzungen können auch die gestellten Minimalforderungen an die Vertragsgestaltung so hoch sein (z. B. an die sachliche und zeitliche Gliederung der Ausbildung), daß sie die Ausbildung aufgeben müssen. Im Normalfall erlauben die Regelungen aber auch diesen Betrieben, weiterhin zu rekrutieren und auszubilden, selbst wenn sie gar nicht in der Lage sind, die Fähigkeiten der Auszubildenden (beispielsweise durch Tests) zu prüfen oder eine ausreichende Beratung für die Berufswahl, wenigstens nach den erreichten Standards der Betriebe mit vergleichsweise guten Voraussetzungen, zu geben.

Die auf den Prozeß der betrieblichen Rekrutierung von Auszubildenden bezogenen normativen Regelungen betreffen nicht die betriebspezifische Durchführung der Selektion und die einzelbetriebliche Beeinflussung der Berufsentscheidung der Auszubildenden. *Das für die Rekrutierung zentrale normative Prinzip der Vertragsfreiheit (vgl. dazu Kapitel A) wird durch die normativen Regelungen nicht prinzipiell tangiert: Die Entscheidung darüber, welche Bewerber mit welchen Ausgangsvoraussetzungen für eine Berufsausbildung akzeptiert werden, bleibt an den einzelnen Betrieb gebunden.*

a) Die Regelung des Rekrutierungsprozesses

Auf den betrieblichen Rekrutierungsprozeß beziehen sich die gesetzlichen Bestimmungen für Voraussetzungen, die der Auszubildende bei

der Rekrutierung aufzuweisen hat (nämlich ein bestimmtes Alter und einen bestimmten Gesundheitszustand), und die ebenfalls gesetzlich abgesicherten Mitwirkungsmöglichkeiten des Betriebsrats (vgl. Kapitel A).

1) Die Voraussetzungen, die der Auszubildende bei der Rekrutierung aufzuweisen hat, beschränken zwar eindeutig das betriebliche Handeln bei der Rekrutierung, doch handelt es sich um *arbeitsrechtliche Regelungen*, die keine Bedeutung für die Begründung von Ausbildungsverhältnissen haben.

2) Die Mitwirkungsmöglichkeiten des Betriebsrats sind nicht an überbetrieblichen Zielvorstellungen orientiert, sondern haben ihren Ort im Bereich der betrieblichen Gesamtpersonalpolitik. Sie sind also *vorwiegend an Zielen des betrieblichen Arbeitseinsatzes und weniger an Problemen des Zugangs speziell zur betrieblichen Berufsausbildung ausgerichtet*. Der Betriebsrat übernimmt in diesem Rahmen vor allem *Aufgaben der Kontrolle* des ordnungsgemäßen Ablaufs der formalen Rekrutierung, indem er zustimmt oder Kritik äußert und ist *kaum*, wie die Untersuchung zeigte, *aktiv an der Rekrutierung beteiligt*. Die Mitwirkung des Betriebsrats bedeutet für den Betrieb keine eigentliche Einschränkung seiner Entscheidung, sondern eher eine Modifikation des Entscheidungsprozesses (zeitlicher Aufwand etc.); sie ist aber insofern von Vorteil, als dadurch einzelbetriebliche Entscheidungen in höherem Maß als vor der gesetzlichen Regelung öffentlich legitimiert werden.

3) Für den Rekrutierungsprozeß existieren keine öffentlich definierten Grundlagen, wie beispielsweise öffentliche Regelungen zur Entwicklung und Durchführung von Tests, die eine systematische und »gerechte« Bestimmung von Ausgangsvoraussetzungen im Interesse des Auszubildenden ermöglichen würden. Ebenso fehlen öffentlich definierte Berechtigungen, die beispielsweise jedem Schulabgänger eine Mindestvorbildungszeit zusichern würden etc. Durch das Fehlen solcher öffentlicher Normen wird auch eine öffentliche Kontrolle der betrieblichen Rekrutierung unmöglich.

4) *Innerhalb des gesetzten normativen Rahmens besitzt der Betrieb also eine nahezu uneingeschränkte Freiheit zur Definition von Selektionskriterien nach seinem spezifischen Bedarf sowie zur Formulierung von Anforderungen bei der Zuweisung von Nachwuchskräften zu unterschiedlichen Ausbildungsgängen*. Die starke betriebliche Marktposition gegenüber dem Auszubildenden kann zur Steuerung betrieblicher Bedarfsdeckung, aber auch zur Schaffung einer spezifischen Abhängigkeitssituation des Auszubildenden genutzt werden, da

Einstellung und Zuweisung in dieser Rechtssituation immer als betriebliche Leistung, als »Entgegenkommen«, dargestellt werden können.

b) Die Regelung der Interventionsmöglichkeiten der Arbeitsverwaltung

Die gesetzlich abgesicherten öffentlichen Interventionsmöglichkeiten der Arbeitsverwaltung beziehen sich auf die Funktionsfähigkeit regionaler Arbeitsmärkte und auf die Berufsfindung der Auszubildenden (vgl. Kapitel A). Auch dadurch wird das Prinzip der Vertragsfreiheit nicht berührt, weil die Arbeitsverwaltung nur aufgrund einer unverbindlichen Beratungskompetenz tätig werden kann, die sich ausschließlich auf das Handeln des Auszubildenden bezieht, für den Betrieb jedoch keinerlei Verpflichtungscharakter hat. *Die Betriebe haben deshalb die Möglichkeit, die Vermittlungstätigkeit der Arbeitsverwaltung zu nutzen, ohne die Beratungstätigkeit zu berücksichtigen.* Sie können nach öffentlichen Zielsetzungen vorstrukturierte Berufsentscheidungen der Auszubildenden aufgrund eigener Entscheidungen und Beratungen modifizieren.

c) Die Regelung des Vertragsabschlusses

Die gesetzliche Verpflichtung zum Abschluß eines schriftlichen Vertrags mit gesetzlich festgelegten Inhalten bedeutet,

1) sofern auf *arbeitsrechtliche Inhalte* Bezug genommen wird (vgl. Kapitel A), eine prinzipielle Einschränkung der Vertragsfreiheit, insbesondere, weil eine Kontrolle durch die Gewerbeaufsicht gesetzlich abgesichert ist (die faktisch bestehende begrenzte Wirksamkeit dieser Regelungen ist bekannt und braucht daher hier nicht ausgeführt zu werden).

2) Sofern auf speziell *ausbildungsrechtliche Inhalte* Bezug genommen wird, ist durch das Gesetz der Intention nach ebenfalls eine Einschränkung der Vertragsfreiheit angestrebt. Der Betrieb darf nur dann einen Ausbildungsvertrag schließen, wenn er sich auf einen anerkannten Ausbildungsberuf festlegt, eine öffentlich definierte Ausbildungsdauer einhalten kann, in der Lage ist, dem Vertrag einen schriftlichen Ausbildungsplan anzufügen, und dem Auszubildenden gegenüber bestimmte Pflichten übernehmen kann (vgl. Kapitel A).

Die öffentlichen Anforderungen an den Betrieb beziehen sich also auf bedeutsame Aspekte der Ausbildung und stellen als solche wesentliche Eingriffe in den betrieblichen Rekrutierungs- und Ausbildungsprozeß dar. *Die normative Problematik besteht jedoch darin, daß diese Anforderungen nicht unmittelbar für das betriebliche Handeln relevant werden, sondern nur vermittelt über den kündbaren Vertrag.*

Dies impliziert, daß sich der Betrieb im Prinzip diesen öffentlichen Anforderungen wieder entziehen kann. Diese Handlungsfreiheit wird ihm zusätzlich gesetzlich abgesichert: Laut BBiG kann ein Vertragsverhältnis während der Probezeit jederzeit gelöst werden. Aber selbst nach der Probezeit besteht nach den Bestimmungen des BetrVG und des BBiG die Möglichkeit, den Vertrag aus einem »wichtigen Grund« zu lösen. Auch wenn solche Vertragslösungen in der Praxis – insbesondere bei angespannter Arbeitsmarktlage – verhältnismäßig selten vorkommen, dienen solche Bestimmungen doch als Disziplinierungsmittel.

3) Die Bindung der öffentlichen Anforderungen an den Vertrag impliziert außerdem eine *nahezu uneingeschränkte Möglichkeit der Vertragsänderung und erlaubt damit eine Fortsetzung des Prozesses der Selektion und Zuweisung auch nach Vertragsabschluß.* Sie bedeutet für den Betrieb auch bei verschärften öffentlichen Anforderungen eine Minderung des Entscheidungsrisikos bei der Rekrutierung. Wenn es sich zum Beispiel herausstellt, daß ein Auszubildender viel Ausbildungszeit kosten wird, ist es möglich, das Ausbildungsverhältnis umzuändern und ihn einem »leichteren«, minderqualifizierenden Ausbildungsgang zuzuweisen. Solche Vertragsänderungen kann der Betrieb aufgrund der rechtlichen Möglichkeit, dem Vertrag Klauseln anzufügen oder auch Zusatzverträge zu schließen, normativ vorbereiten und legitimieren.

4) *Für den Auszubildenden bringt die gesetzliche Regelung des Vertragsabschlusses keine ausreichende Sicherung seiner Ausbildungsinteressen:* Die tatsächliche Durchführung eines bei der Rekrutierung vereinbarten Ausbildungsgangs bleibt der betrieblichen Entscheidung überlassen; außerdem ist der Auszubildende durch den Vertrag relativ fest an den Ausbildungsbetrieb gebunden, da ihm nur sehr geringe und sehr spezifisch definierte Kündigungsmöglichkeiten eingeräumt werden (vgl. Kapitel A).

Auch die Verpflichtungen, die der Betrieb bei Vertragsabschluß dem Auszubildenden gegenüber übernimmt, sind keine wesentliche Verbesserung der Lage des Auszubildenden, weil ihnen ebenfalls eine vertragliche Verpflichtung des Auszubildenden zur *Weisungsgebun-*

denheit gegenübersteht, die die betriebliche Handlungsfreiheit gegenüber dem Auszubildenden sicherstellt. Die gesetzlich definierten Pflichten des Betriebs bedeuten allenfalls eine Beschränkung für extrem schlechte Ausbildungsbetriebe, da der größte Teil der Betriebe, insbesondere die vergleichsweise guten Ausbildungsbetriebe, diese Anforderungen ohnehin erfüllen.

d) Die Regelung von Kontrolle und Sanktion

Die Wirksamkeit der gesetzlichen Einschränkungen betrieblichen Handelns wird zusätzlich durch die Regelung von Kontrolle und Sanktionen vermindert. Ausschlaggebend dabei ist, daß sich *die gesetzlich definierte Kontrolle* bei der Begründung von Ausbildungsverhältnissen nicht auf eine Überprüfung der realen Ausbildungsmöglichkeiten des Betriebs bezieht, sondern lediglich auf die Begutachtung der gesetzlich vorgeschriebenen Vertragsinhalte. Diese Form der Kontrolle bedeutet für die Mehrzahl der Betriebe heute keine Handlungsbeschränkung, da der ordnungsgemäße Vertragsabschluß nicht mehr zu den wesentlichen Problemen der Berufsausbildung gehört,⁶³ im Gegenteil von den Betrieben bei der bestehenden Verknappung auf dem Arbeitsmarkt genutzt wird, um die Bewerber frühzeitig an sich zu binden.

Die Verpflichtung zur Anfügung einer sachlichen und zeitlichen Gliederung des Ausbildungsverlaufs an den Vertrag bedeutet nur dann eine Einschränkung, wenn die Kammern Standards zur Bewertung dieser Gliederung entwickelt haben, die ja gesetzlich nicht festgelegt sind. Für die Gruppe der hier untersuchten Betriebe entsteht jedoch auch in solchen Fällen keine Beschränkung, da sie selbst die Qualitätsstandards setzt, an denen die Kammern sich orientieren.

Ähnliches gilt für die Kontrolle von Vertragsveränderungen, die ebenfalls den Kammern schriftlich mitgeteilt werden müssen. Die Kontrolle der Kammern kann kaum mehr bedeuten als eine Zurkenntnisnahme von Veränderungen. Zu beurteilen, *ob solche Veränderungen gerechtfertigt waren, ist für die Kammern kaum möglich*, insbesondere, weil öffentlich definierte Beurteilungskriterien nicht existieren.

Die unzureichenden Kontrollmöglichkeiten der öffentlichen Anforderungen an den Vertrag bedeuten umgekehrt, daß *dieser Regelungs-*

⁶³ Vgl. Alex, L., u. a., a. a. O., S. 144.

komplex zur Absicherung der Interessen der Auszubildenden nur wenig wirksam wird. Der Auszubildende, der prinzipiell selbst eine Kontrollinstanz ist, hat nicht die Voraussetzungen, um bei der Aushandigung des schriftlich abgeschlossenen Vertrags die Einhaltbarkeit des Ausbildungsplans selbst abzuschätzen oder von sich aus entsprechende Forderungen zu stellen.

Auch die gesetzlich definierten Sanktionen schränken die betriebliche Handlungsfreiheit kaum ein, weil sie sich einerseits nur auf Momente des schriftlichen Vertrags beziehen. Andererseits sind sie infolge der institutionellen Trennung von Kontrolle und Sanktion gar nicht ohne weiteres mobilisierbar. Das heißt, es liegt bei der Kammer als Kontrollinstanz, ob sie negative Ergebnisse der Kontrolle an die zuständige Landesbehörde, also an die Sanktionsinstanz, weiterleitet.

e) Zusammenfassung

Die spezifische normative Problematik der auf die betriebliche Rekrutierung bezogenen Regelungen besteht also darin, daß diese nicht voll wirksam werden können, weil sie mit der Vertragsnorm verknüpft sind:

- Bei einer Verschärfung der öffentlichen Anforderungen an die Vertragsgestaltung selbst müßte damit gerechnet werden, daß die Betriebe, um Risiken zu vermeiden, noch schärfer selektieren und noch häufiger von der Möglichkeit zur Vertragslösung und Vertragsänderung Gebrauch machen.

- Da die für Ausbildung relevanten Regelungen an den Vertrag gebunden sind, ist eine schärfere Regelung der Kontrolle nicht möglich, weil dadurch das Prinzip der Vertragsfreiheit tangiert würde.

Diese normativen Probleme wirken sich in verschärftem Maße aus, solange das Angebot an beruflicher Bildung nur auf bestimmte Produktionsbereiche konzentriert ist und damit vergleichsweise gute Ausbildung in Betrieben mit entsprechender Ausstattung knapp ist. *Bei dieser Sachlage trifft das Reformziel einer Demokratisierung der Kontrollinstanzen, das heute als bedeutsamer Aspekt der Reform diskutiert wird⁶⁴, gar nicht den Kern der Problematik.* Es ist also unter den gegebenen Bedingungen vergleichsweise unwichtig, ob die Kontrolle den Kammern – also nicht demokratisierten, öffentlichen

⁶⁴ Grundsätze zur Neuordnung der beruflichen Bildung (Markierungspunkte), Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1973, S. 21 und 26 f.

Instanzen – überlassen bleibt oder demokratisierten öffentlichen Instanzen übertragen wird. Damit soll allerdings keinesfalls behauptet werden, daß eine Demokratisierung der Kontrollinstanzen als Reformziel irrelevant sei. Sie kann wesentliche Anstöße für Veränderungen, beispielsweise im Bereich der Durchführung, bewirken, die weitere, langfristig orientierte Reformen erleichtern würde.

5. SCHWÄCHEN DER REFORM DES ZUGANGS ZUR BERUFLICHEN GRUNDBILDUNG

Die in der Reformplanung der Bundesregierung vorgesehenen Neuregelungen beziehen sich nur partiell auf die dargestellten Probleme des Zugangs. So fehlen Regelungen, die einen ausreichenden Umfang an Berufsausbildung und gleichzeitig eine einheitliche Qualität der Ausbildung absichern könnten. Ebenso gibt es keine Regelungen, die sich auf die Sicherstellung eines ausreichenden Angebots auch in strukturschwachen Gebieten beziehen oder auch Regelungen, die eine genügende Ausdifferenzierung des Angebots nach Berufsrichtungen gewährleisten. Der Rekrutierungsprozeß wird weiterhin – bis auf die Regelung des Vertragsabschlusses – nicht normativ geregelt.

Die geplanten normativen Regelungen legen, wie bisher, das Konzept einer marktmäßigen Steuerung als zentrales normatives Prinzip des Zugangs zugrunde. Von Anlage und Inhalt her sind die Neuregelungen nicht auf seine grundsätzliche Veränderung gerichtet.

Im folgenden werden ausgewählte, für den Zugang wesentliche Neuregelungen in bezug auf ihren Beitrag zur Lösung anstehender Probleme analysiert. Es sei nochmals betont, daß es uns bei der Kritik der normativen Regelungen nicht um eine Abschaffung der Ausbildung im Betrieb geht, sondern um die Beantwortung der Frage, ob die bestehenden Regelungen geeignet sind, um gleichermaßen einen ausreichenden Umfang und eine einheitliche und gute Qualität beruflicher Ausbildung zu gewährleisten.

a) Verschärfte Regelungen der Eignungsvoraussetzungen

Bei der zu erwartenden Novellierung des Berufsbildungsgesetzes sollen die bestehenden Regelungen zur Eignung der Ausbilder verschärft und zusätzliche Kriterien der Eignung von Ausbildungsstätten gesetzlich definiert werden. Betriebe sollen nur dann zur Ausbildung zuge-

lassen werden, wenn sie diese Eignungsvoraussetzungen erfüllen und offiziell akkreditiert sind. Dabei erfolgt die Kontrolle der Eignung nicht mehr wie bisher durch die Kammern, sondern durch staatliche Behörden.

Diese Regelungen weisen prinzipiell die gleiche Problematik auf, wie sie bereits in Kapitel B, Abschnitt 4, behandelt wurde: Sie implizieren die Gefahr einer Einschränkung des Ausbildungsangebots.

Um dieser Einschränkung entgegenzuwirken ist zwar als Ausgleich für die steigenden Kosten eine zusätzliche *öffentliche Finanzierung* der Ausbildungsbetriebe vorgesehen. Es ist jedoch fraglich, ob das als einzige flankierende Maßnahme ausreicht, um ein qualitativ gutes und quantitativ ausreichendes Angebot abzusichern:

- Die öffentliche Finanzierung kann nur für solche Betriebe einen Anreiz bedeuten, die ohnehin ausbilden. Sie ist nicht vorgesehen für die Entwicklung *neuer* Formen von Ausbildung in jenen Produktionsbereichen, die heute keine oder nur in sehr geringem Maß Ausbildung anbieten.

Die neuen Regelungen wirken also nicht der Konzentration der Ausbildung in nur bestimmten Produktionsbereichen entgegen.

- Die öffentlichen Mittel können nicht dazu dienen, sämtliche ausbildungswillige Betriebe in gute Ausbildungsbetriebe zu verwandeln. Beispielsweise wird ein Betrieb mit einer gering differenzierten Produktionsstruktur auch bei Investitionen in eine Lehrwerkstatt etc., also bei Verbesserungen der Ausbildung im ersten Lehrjahr, für die Durchführung der vollständigen dreijährigen Ausbildung weiterhin nicht geeignet sein. Die Qualitätsunterschiede in der Ausbildung können durch die neuen Regelungen also nur beschränkt behoben werden.

- Das Problem der Verdünnung des Ausbildungsangebots in strukturschwachen und monostrukturierten Gebieten kann durch die neuen Regelungen nur geringfügig verbessert werden: Auch wenn, wie geplant, das Angebot in diesen Regionen für das erste Ausbildungsjahr durch eine Ausweitung des öffentlichen Angebots in gewissem Maße verbessert werden kann, bleibt die Weiterführung der Ausbildung im Betrieb dennoch ein ungelöstes Problem. Einerseits sind die Betriebe nicht dazu verpflichtet, öffentlich begonnene Ausbildungen zu Ende zu führen, andererseits bleibt die Tatsache bestehen, daß die Industrieansiedlung in diesen Regionen sehr gering ist und damit von vornherein die Voraussetzungen für betriebliche Ausbildungsangebote fehlen können.

- Die mangelnde Differenzierung des Ausbildungsangebots nach

bestehenden und auf dem Arbeitsmarkt geforderten Ausbildungsrichtungen wird nicht verändert, die Neuregelungen nehmen darauf nicht Bezug. Im Zuge der Weiterführung der notwendigen Reform der Ausbildungsberufe (zunehmende Konzentration der Ausbildungsberufe) wird die Entwicklung *neuer* Berufe vernachlässigt.

Wenn keine zusätzlichen Bedingungen geregelt werden, die es einerseits den Betrieben erlauben, kostengünstig Ausbildungen anzubieten, und die andererseits dazu geeignet wären, den gesellschaftlichen Bedarf an guter Ausbildung zu sichern (beispielsweise öffentliche Organisation und öffentliche Mitarbeit bei der Herausbildung neuer Formen von Ausbildung etc., wie in Kapitel B, Abschnitt 4, ausgeführt), besteht die Gefahr, daß die Neuregelungen, die sich auf die Eignungsvoraussetzungen beziehen, nur wenig stringent formuliert werden können und weitgehende Übergangs- und Ausnahmeregelungen enthalten müssen. Auch die öffentlich definierten Kontrollmaßnahmen können sich nicht auf die wirklichen Problempunkte richten und nicht streng gehandhabt werden, um das knappe Angebot nicht noch mehr einzuschränken. Dieser Ausweg könnte auch der normativen Intention, nämlich einer Verbesserung der Qualität der Ausbildung, in keiner Weise gerecht werden; außerdem wäre eine öffentliche Beteiligung an der Finanzierung der Berufsausbildung dann nicht mehr gerechtfertigt.

b) Veränderung der Angebotssituation durch eine Erweiterung öffentlicher Angebote

Als weitere, für den Zugang relevante Reformregelungen sind

- die Einführung des Berufsgrundbildungsjahrs in vollschulischer und kooperativer Form sowie
- die Ausweitung des Angebots an überbetrieblichen Lehrwerkstätten, insbesondere zur Behebung der regionalen Problematik, vorgesehen.

Es handelt sich um Regelungen, die zu einer Ausweitung des öffentlichen Ergänzungsangebots führen, was grundsätzlich einen wesentlichen Beitrag zur Lösung des Problems der Knappheit an guter Ausbildung im 1. *Lehrjahr* darstellt. Dennoch können dadurch die Defizite des privaten Angebots nicht in ausreichendem Maße ausgeglichen werden, weil die einzelnen Betriebe die Wirksamkeit des öffentlichen Angebots in mehrfacher Weise beeinträchtigen können:

- Kein Zwang zu Anrechnung und Weiterführung des öffentlichen Berufsgrundbildungsjahrs:

Es steht den Betrieben rechtlich frei, Auszubildende mit einem Berufsgrundbildungsjahr einzustellen und auszubilden oder nicht. Im Falle einer Weiterführung öffentlich begonnener Berufsausbildung bleibt ebenfalls offen, ob die Betriebe die öffentlich erfolgte Ausbildung auf ihre eigene Ausbildung anrechnen oder nicht. Auch wenn sie durch die »Berufsgrundbildungsjahr-Anrechnungsverordnung« formal zu einer Anerkennung verpflichtet sind, ist eine faktische Anerkennung noch nicht gesichert: Entscheidet ein Betrieb nach einer innerbetrieblichen Zwischenprüfung, daß ein Auszubildender nicht für die Fortführung einer Ausbildung geeignet ist, kann die Anrechnung vorher erfolgter öffentlicher Ausbildung legitim wieder aufgehoben werden.

Im Regelfall wird heute das Berufsgrundbildungsjahr von den Betrieben nicht anerkannt und nicht angerechnet, was in bezug auf die Kompetenzen, die den Betrieben in der Berufsausbildung zugesichert sind, durchaus legal ist. Unabhängig von ihrer Legalität ist die Nicht-Anerkennung auch faktisch möglich, da ein hoher gesellschaftlicher Bedarf an qualifizierten Fachkräften besteht, ein betriebliches Angebot nur in bestimmten Branchen vorhanden und das öffentliche Angebot gering ist, also keine Alternative darstellt. Auf diesem Hintergrund wird besonders deutlich, daß Rechtsverordnungen wie die »Berufsgrundbildungsjahr-Anrechnungsverordnung« allein nicht das geeignete Mittel sind, um die Wirksamkeit öffentlicher Berufsausbildung den Betrieben gegenüber durchzusetzen. Dies gilt insbesondere, weil die Reformregelungen inkonsistent sind: Einerseits soll zwar das Berufsgrundbildungsjahr eingeführt werden, andererseits ist die Reform der Ausbildungsordnungen noch nicht soweit vorangeschritten, daß für alle Ausbildungsberufe das erste Lehrjahr auf Berufsfeldbreite angelegt wäre. Von einem rechtlich formalen Standpunkt aus ist es also noch gar nicht möglich, das Berufsgrundbildungsjahr in allen Fällen zu akzeptieren; das wäre ein Verstoß gegen die bestehenden rechtsgültigen Ausbildungsordnungen. Dieser Standpunkt wird von den Betrieben auch häufig eingenommen.

- Rechtliche Möglichkeiten zur Entwicklung von Alternativkonzepten durch die Wirtschaft beschränken die Wirksamkeit des öffentlichen Berufsgrundbildungsjahrs.

Aufgrund der bestehenden rechtlichen Kompetenzen der Wirtschaft ist es möglich, auch zu öffentlich akzeptierten Regelungen, beispielsweise zum bestehenden Konzept des Berufsgrundbildungsjahrs, Alternativen zu entwickeln und anzubieten. Beim bestehenden Verhältnis zwischen öffentlichem und privatem Angebot enthält diese Möglich-

keit jedoch ein grundsätzliches Problem: Das betriebliche Angebot ist materiell attraktiver als das öffentliche, die materielle Vergütung ist höher, nur hier kann eine vollständige Ausbildung erworben werden, und es besteht zusätzlich die Möglichkeit, sich einen späteren Arbeitsplatz zu sichern. Diese Vorteile des betrieblichen Angebots verweisen das öffentliche Angebot prinzipiell in eine zweitrangige Stellung. Es kann – auch wenn es quantitativ ausgeweitet wird und selbst wenn verbesserte inhaltliche Konzepte und Lehrmethoden eingeführt würden – keine gleichwertige Alternative zum betrieblichen Angebot darstellen (Abhängigkeit von der betrieblichen Weiterführung) und deshalb nicht zu einer wirksamen Verbesserung der Angebotslage führen. Dies zeigt sich z. B. sehr deutlich bei der Rekrutierung der Auszubildenden für das erste Ausbildungsjahr: Die größere Attraktivität der betrieblichen Ausbildung gegenüber der öffentlichen führt dazu, daß für das öffentliche Berufsgrundbildungsjahr vorwiegend eine negative Auslese von Lernschwachen verbleibt, wodurch der Erfolg der öffentlichen Bemühungen beschränkt bleibt und die betrieblichen Vorurteile ihnen gegenüber bestätigt werden. In der Regel ziehen die Auszubildenden eine normale Lehrausbildung im Betrieb vor. Ist das öffentliche Berufsgrundbildungsjahr Pflicht oder wird es besucht, weil nicht sofort eine Lehrstelle gefunden wurde, versuchen viele der Auszubildenden baldmöglichst parallel dazu einen Lehrvertrag abzuschließen; teilweise brechen sie die öffentliche Ausbildung auch ab, sobald sie eine Lehrstelle gefunden haben, um eine spätere betriebliche Ablehnung zu vermeiden.

c) Bestätigung der vertraglichen Regelung des Zugangs zur betrieblichen Berufsausbildung

Der Zugang zur Berufsausbildung soll auch in Zukunft im Regelfall über Vertragsabschluß zwischen den Auszubildenden und dem einzelnen Betrieb erfolgen. Nur in Ausnahmefällen soll ein Vertragsabschluß mit einer überbetrieblichen Lehrwerkstatt gesetzlich ermöglicht werden. Dies wird im neuesten Reformprogramm der Bundesregierung explizit bestätigt.⁶⁵ Die bisherige Regelung des Vertragsabschlusses wird durch diese Reformregelungen kaum verändert. Die dargestellten, mit der betrieblichen Rekrutierung verbundenen

⁶⁵ Grundsätze zur Neuordnung der beruflichen Bildung (Markierungspunkte), Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, a. a. O.

Probleme einer mangelnden Ausschöpfung des gesellschaftlich vorhandenen Qualifikationspotentials können aber bei der bestehenden Regelung des Vertragsabschlusses nicht gelöst werden:

- Da der Prozeß der Rekrutierung weiterhin dem einzelnen Betrieb überlassen bleibt, also keine öffentlich-normativen Anforderungen darauf Bezug nehmen, wird wie bisher eine Selektion nach betriebs-spezifischen Kriterien ermöglicht, also nicht abgesichert, daß individuell vorhandene Fähigkeiten ermittelt werden und eine entsprechende Ausbildung erfolgt.
- Ebenso ist eine Beeinflussung der Berufsentscheidungen der Auszubildenden im Betrieb nach kurzfristig orientiertem Bedarf weiterhin möglich. Damit bleibt das Problem der mangelnden Nutzung der ohnehin knappen gesellschaftlichen Ausbildungsmöglichkeiten bestehen (eine Verbesserung wäre eine größtmögliche Einschränkung von Ausbildung in absterbenden Berufen sowie von Ausbildung in Berufen, die keine ausreichende Grundlage für eine spätere Weiterqualifizierung darstellen etc.). Dies bedeutet ebenfalls, daß die langfristig ausgerichtete Beratungstätigkeit der Arbeitsverwaltung auch in Zukunft nur ungenügend wirksam werden kann.
- Die Beibehaltung der bestehenden Vertragsregelung erlaubt weiterhin Kündigungen bzw. Veränderungen von Ausbildungsverträgen. Sie ermöglicht wie bisher eine Selektion und Zuweisung auch nach Vertragsabschluß, zeitigt also ebenso die damit verbundenen dargestellten Probleme, insbesondere die Gefahr, daß ein Ausbildungsvertrag nicht in allen Fällen die Durchführung einer Ausbildung in einem bestimmten Beruf noch den Abschluß einer Ausbildung absichert. Die Beibehaltung der vertraglichen Regelung in der jetzigen Form hat aber noch zusätzliche Konsequenzen für die Realisierbarkeit von zur Diskussion stehenden Reformzielen.
- Auf der Grundlage der bisher bestehenden und geplanten vertraglichen Regelungen kann die geschilderte problematische Situation bei der Berufsentscheidung nicht grundsätzlich verbessert werden. Durch die Beibehaltung der vertraglichen Regelung des Zugangs zur Berufsausbildung kann beispielsweise die Einführung des Berufsgrundbildungsjahrs in kooperativer Form keine wesentlichen Änderungen bringen: Die Berufswahl kann dadurch nicht hinausgeschoben werden, da ja der Vertrag jeweils mit einem ganz bestimmten Betrieb für einen ganz bestimmten Beruf abgeschlossen wird. Diese frühzeitige Festlegung des Auszubildenden auf einen Ausbildungsberuf verhindert gleichzeitig eine verbesserte Ermittlung individueller Fähigkeiten und ebenso eine Verbesserung der Voraussetzungen für eine

aktive Teilnahme des Auszubildenden bei der Berufswahl – beides wäre *nach* Abschluß eines Berufsgrundbildungsjahres besser möglich.

- Solange der Zugang zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung nur über Vertragsabschluß mit einem einzelnen Betrieb möglich wird, kann das öffentliche Angebot vorwiegend nur den Charakter einer Notlösung behalten; es wird also weiterhin keine gleichwertige Alternative zum betrieblichen Angebot darstellen. Das Problem einer mangelnden Nutzung öffentlich eingesetzter Mittel zur Verbesserung der Ausbildungssituation bleibt deshalb bestehen. Es sei hier noch einmal darauf hingewiesen, daß eine Gleichwertigkeit öffentlicher Berufsausbildung verfassungsrechtlich durchaus legitim wäre (vgl. dazu Kapitel A).

Die Ergebnisse der Analyse der Institutionalisierung des Zugangs zur beruflichen Grundbildung unterstützen die politischen Forderungen nach der Einführung einer *Ausbildungspflicht* für alle Schulabgänger. Solche Forderungen wären aber nur dann durchzusetzen und nur dann ein Betrag zur Lösung der anstehenden Probleme, wenn gleichzeitig

- normative Voraussetzungen für eine *Ausweitung des betrieblichen Angebots* getroffen würden, einerseits durch Entlastung der *einzelnen* Betriebe von der *alleinigen* Verantwortung für eine abgeschlossene Ausbildung (etwa Einführung des Rotationsprinzips und Angebot im Betriebsverbund, vgl. dazu die Ausführungen in der Einleitung), andererseits durch Ausdehnung des Angebots auf Produktionsbereiche, die heute nur in geringem Ausmaß oder gar keine Berufsausbildung anbieten;
- eine Gleichstellung des öffentlichen Angebots normativ abgesichert würde (etwa durch Absicherung der Vermittlung gleicher Ausbildungsinhalte und gleicher Ausbilderqualität in der betrieblichen wie in der öffentlichen Ausbildung etc.).⁶⁶

⁶⁶ Es sei nochmals darauf hingewiesen, daß es in dieser Untersuchung vorwiegend um eine *Analyse* der bestehenden Probleme beruflicher Grundbildung geht und nicht darum, Lösungsvorschläge im einzelnen auszuarbeiten.

II. Probleme des Ausbildungsprozesses in der beruflichen Grundbildung

1) Die Möglichkeiten für den Erwerb einer beruflichen Qualifikation während der Ausbildung werden vor allem bestimmt von der betrieblichen Gestaltung des Ausbildungsprozesses (Ausbildung in der Produktion, in der Lehrwerkstatt). Die *Ausbildungsinhalte*, die *Methoden* ihrer Vermittlung und die bei der Ausbildung geltenden *Verhaltensanforderungen* sind dabei wichtige Momente. Sie sind von hoher Bedeutung sowohl für die Interessen der Arbeitskräfte an der Entwicklung ihrer Fähigkeiten und an der Sicherung ihrer Position auf dem Arbeitsmarkt als auch für eine gesamtgesellschaftlich rationelle und auf längere Sicht hin orientierte Heranbildung qualifizierter Arbeitskräfte.

Gegenwärtig zeigen sich besondere Probleme im Ausbildungsprozeß (Ausbildungsinhalte, Methoden, Verhaltensanforderungen), besonders in der unterschiedlichen Gewichtung von theoretischer und praktischer sowie genereller und spezifischer Ausbildung.⁶⁷ Insbesondere zeigen sich hier auch – in der bildungspolitischen Diskussion meist vernachlässigte – Probleme der Ausbildung in betrieblichen wie in überbetrieblichen Lehrwerkstätten.

2) Die Gestaltung des Ausbildungsprozesses ist institutionell – ebenso wie der Zugang zur Ausbildung – weitgehend der Kompetenz privater Betriebe überlassen. Gleichzeitig bestehen öffentlich-normative Regelungen, die sowohl auf die Steuerung wie auf die Kontrolle betrieblicher Bildungsaktivitäten ausgerichtet sind. Die Ausweitung des öffentlichen Einflusses über solche »normativen Eingriffe« ist ein Kennzeichen der historischen Entwicklung, insbesondere der Entwicklung in jüngster Zeit. Zusätzlich wird angestrebt, Teile der Ausbildung aus dem betrieblichen Kompetenzbereich auszugliedern oder die betriebliche Ausbildung um öffentliche Bildungseinrichtungen zu erweitern.

67 Zur inhaltlichen Bestimmung dieser »Begriffspaare« siehe ausführlicher unter B dieses Kapitels.

3) Der ambivalente Charakter der normativen Regelungen, die Absicherung betrieblicher Rechte und Freiheiten einerseits und die Einschränkung betrieblicher Gestaltungsfreiheit andererseits, verweist – ähnlich wie beim Problem des Zugangs – auf spezifische Konflikte zwischen einzelbetrieblichen und überbetrieblichen, gesamtgesellschaftlichen Interessen und Erfordernissen: Auf der einen Seite bestehen betriebliche Interessen an der unmittelbaren Einflußnahme auf die Gestaltung des Ausbildungsprozesses, zum anderen gerät die ausschließlich an einzelbetrieblichen Möglichkeiten und Interessen orientierte Ausbildung in Konflikt mit gesamtgesellschaftlichen Anforderungen an Qualifikation und Qualifizierungsmöglichkeit der Arbeitskräfte und erfordert so eine Ausweitung der öffentlichen Einflußnahme.

Unsere Analyse zeigt, daß die bestehenden öffentlich-normativen Regelungen nur begrenzt in der Lage sind, die betriebliche Gestaltung des Ausbildungsprozesses im Interesse der Arbeitskräfte *und* der Aufrechterhaltung der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung zu beeinflussen. Interessen der Arbeitskräfte und gesamtgesellschaftliche Erfordernisse konnten bislang kaum gegenüber den Interessen der Betriebe an der Wahrung ihrer Gestaltungsfreiheit durchgesetzt und normativ verankert werden.

4) Diese Problematik wird im folgenden an der Struktur der Ausbildungsinhalte, Methoden und Verhaltensanforderungen in der beruflichen Grundbildung und deren jeweiliger Ausprägung bei der Ausbildung in der *Produktion*, in der *Lehrwerkstatt* und in der ergänzenden Unterweisung in der *Berufsschule* im einzelnen unter dem Aspekt des Verhältnisses von theoretischer und praktischer sowie genereller und spezifischer Ausbildung nachgewiesen. Es wird gezeigt, welche betrieblichen Interessen sich mit der bestehenden Struktur des Ausbildungsprozesses verknüpfen, in welcher Weise dies gesellschaftliche Probleme erzeugt und wie die bestehenden öffentlich-normativen Regelungen und die Reformbestrebungen die jetzige Ausbildungspraxis ermöglichen und absichern.

5) Die Darstellung ist ähnlich gegliedert wie im vorhergehenden Kapitel (Zugang). In Kapitel A werden die Merkmale des institutionellen Rahmens des Ausbildungsprozesses umrissen, in Kapitel B die der gegenwärtigen Struktur der Ausbildungsprozesse (Abschnitt 1), die in sie eingehenden betrieblichen Interessen (Abschnitt 2) und die Folgen für die Interessen der Arbeitskräfte sowie für eine gesamtgesellschaftlich rationelle Nutzung von Arbeitskraft (Abschnitt 3). Auf diesem Hintergrund werden dann die spezifische Interessenbezogen-

heit der in Kapitel A dargestellten öffentlich-normativen Regelungen und ihre Schwächen angezeigt (Abschnitt 4). Abschließend wird – soweit es im Rahmen dieser Untersuchung möglich war – überprüft, inwieweit die bestehenden Reformbestrebungen in der Lage sind, diese Schwächen zu überwinden (ebenfalls Abschnitt 4).

A. Charakteristika der öffentlich-normativen Regelungen

Die öffentlich-normativen Regelungen des Ausbildungsprozesses werden daraufhin analysiert, in welcher Weise einerseits den Betrieben die Kompetenz zur Gestaltung des Ausbildungsprozesses übertragen ist (Abschnitt 1), andererseits die betriebliche Wahrnehmung dieser Kompetenz an bestimmte öffentlich-normative Auflagen, unmittelbare Einflußnahme wie ergänzend öffentliche Ausbildung gebunden ist (Abschnitt 2). Welche Aspekte des Ausbildungsprozesses und der betrieblichen Ausbildungsaktivitäten sind Bezugspunkte normativer Regelungen und welche »Qualität« (inhaltliche Ausgestaltung; Verankerung; Bestimmbarkeit) haben die normativen Regelungen. Wie im vorhergehenden Teil wird die spezielle Interessenbezogenheit der öffentlich-normativen Regelungen erst im Verlauf der weiteren Abschnitte aufgezeigt und in Abschnitt 4 explizit behandelt. Die folgende Darstellung soll also zunächst über die wesentlichen Charakteristika öffentlich-normativer Regelungen des Ausbildungsprozesses informieren; die Darstellung orientiert sich jedoch an den in den folgenden Abschnitten behandelten Problemen der gegenwärtigen beruflichen Grundbildung.

1. ÖFFENTLICH-NORMATIVE REGELUNGEN BETRIEBLICHER RECHTE

Das privaten Betrieben eingeräumte Recht zur Durchführung beruflicher Grundbildung bindet nicht nur die Struktur des Angebots, sondern auch die konkrete Ausgestaltung des Qualifikationserwerbs an betriebliche Entscheidungen und Möglichkeiten. Ebenso bindet die vertragliche Regelung des Ausbildungsverhältnisses nicht nur dessen Zustandekommen an betriebliche Entscheidungen, sondern sie beinhaltet auch die Verpflichtung des Auszubildenden, betrieblichen Anordnungen Folge zu leisten, und das Recht des Betriebs, Anordnungen im Rahmen der Ausbildung zu treffen und ihre Nichtbefolgung zu sanktionieren.

Im Berufsbildungsgesetz wurde dieser Verpflichtung des Auszubildenden besonderer Nachdruck verliehen (vgl. § 9 BBiG). Die getroffenen Regelungen sind sehr weitreichend: Sie legen fest, daß der Auszubildende nicht nur Weisungen, die ihm im Rahmen der Berufsausbildung von Auszubildenden und vom Ausbilder erteilt werden, sondern auch Weisungen von anderen weisungsberechtigten Personen zu befolgen hat; ferner, daß er die Pflicht zur Beachtung der geltenden Ordnung der Ausbildungsstätte sowie zusätzlich die Pflicht zur »sorgfältigen Ausführung der aufgetragenen Verrichtungen« und zur Beachtung des betrieblichen Eigentums hat (»Pfleghche Behandlung von Werkzeugen, Maschinen und sonstigen Einrichtungen«). Hierdurch wird das betriebliche Recht zur Gestaltung der beruflichen Grundbildung zusätzlich abgesichert. Der Betrieb kann eine Weigerung des Auszubildenden, betrieblichen Anordnungen Folge zu leisten etc., unter Bezug auf öffentlich-normative Regelungen negativ sanktionieren (im Extremfall heißt dies: Auflösung des Ausbildungsverhältnisses unter Bezug auf Kündigung aus wichtigem Grund; vgl. § 15 BBiG).

Als weitere gesetzliche Absicherung betrieblicher Dispositionsfreiheit wirkt die beschränkte Möglichkeit des Auszubildenden, das Ausbildungsverhältnis aufzulösen (vgl. § 15 BBiG): Der Auszubildende kann das Ausbildungsverhältnis nur dann kündigen, wenn er die Berufsausbildung aufgeben oder sich für eine andere Berufstätigkeit ausbilden lassen will.

Die gesetzlich grundsätzlich eingeräumte Dispositionsfreiheit des Betriebs für die Gestaltung der beruflichen Grundbildung und ihre besondere Absicherung wird – ebenso wie bei der öffentlich-normativen Regelung des Zugangs zur beruflichen Grundbildung – eingeschränkt durch weitere öffentlich-normative Regelungen. In wesentlichen Punkten bleibt sie jedoch erhalten.

2. ÖFFENTLICH-NORMATIVE REGELUNGEN BETRIEBLICHER PFLICHTEN

Der öffentliche Einfluß auf die den Betrieben institutionell zugestandenen Freiheitsrechte bezieht sich auf die Regelung

- von Ausbildungszielen und -inhalten (Abschnitt a),
- der Methodik der Durchführung beruflicher Grundbildung (Abschnitt b),
- des Einsatzes personeller Mittel (Abschnitt c) sowie
- der finanziellen Leistungen des Betriebs an den Auszubildenden (Ausbildungsvergütung) (Abschnitt d).

a) Ausbildungsziele und -inhalte

Die Ziele der Qualifikationsvermittlung sind auf gesetzlicher Ebene normativ in § 1 Abs. 2 BBiG festgelegt.

»Die Berufsausbildung hat eine breit angelegte berufliche Grundbildung und die für die Ausübung einer qualifizierten *beruflichen* Tätigkeit notwendigen fachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse in einem geordneten Ausbildungsgang zu vermitteln. Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen zu ermöglichen.«

Diese Zieldefinition eröffnet ein weites Spektrum möglicher Qualifikationsinhalte.

Um ihre Existenz zu sichern, benötigen Arbeitskräfte unter den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen eine Vielzahl unterschiedlicher Qualifikationen.

- Zum einen müssen sie fähig sein, bestimmte Arbeitsleistungen zu erbringen und sich veränderten Anforderungen des Arbeitseinsatzes anzupassen.
- Zum anderen müssen sie die Vermarktungsmöglichkeit ihrer Qualifikation einschätzen und Marktchancen ausnutzen sowie ihre Interessen gegenüber Betrieben und im gesellschaftspolitischen Bereich durchsetzen können.
- In beiden Fällen sind jeweils nicht nur spezifische Kenntnisse und Fertigkeiten erforderlich, sondern auch bestimmte sozio-kulturelle Orientierungen, Verhaltensweisen und Motivationen.

Der Terminus »Bildung« beschreibt diese Vielfalt eher als Begriffe wie »Ausbildung« und »Lehre«, mit denen sich im gesellschaftlichen Verständnis eine stärkere, unmittelbar im Produktionsprozeß verwertbare Qualifikation verbindet. Die beiden Termini »Breite« und Grundbildung unterstreichen dies noch.

Diese Zielformulierungen definieren das Qualifikationsspektrum zwar sehr weit, zugleich aber sehr diffus. Ob die von uns genannten Qualifikationsaspekte darunter verstanden werden, muß zunächst offen bleiben.

Auf *gesetzlicher Ebene* wird die Vermittlung derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten besonders betont, die zu einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit befähigen. Der Terminus »Berufserfahrung« (vgl. § 1 BBiG) unterstreicht die Ausrichtung der Ausbildung auf unmittelbaren Praxisbezug.

Aus dem Spektrum möglicher Qualifikationsinhalte wurden nur die Momente herausgegriffen und konkretisiert, die primär auf die Heranbildung einer fachspezifischen Qualifikation ausgerichtet sind.

Gleiches gilt auch für die Festlegung von Ausbildungsinhalten in den Ausbildungs-Berufsbildern und den betrieblichen Ausbildungsplänen. Gesetzlich ist der Bundesminister für Wirtschaft oder der sonst zuständige Fachminister verpflichtet, im Einvernehmen mit dem jeweiligen Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung die beruflichen Ausbildungsziele und -inhalte im Rahmen von *Ausbildungsverordnungen* festzulegen. Dies geschah bisher nur zum Teil.

- In den Rechtsverordnungen werden vor allem fachbezogene Ausbildungsinhalte angesprochen, kaum jedoch gesellschafts- und wirtschaftspolitische.
- Praxisbezogene Kenntnisse und Fertigkeiten werden gegenüber theoretischen in den Vordergrund gestellt.

Zum Beispiel sind die Ziele der Berufsbilder in elektronischen Berufen vorwiegend auf praxisorientierte Ausbildung festgelegt, etwa Fertigkeiten und Kenntnisse in Werkstoffbearbeitung, in den Verbindungstechniken, im Zusammenbauen, Verdrahten und Binden, Messen und Prüfen etc. zu vermitteln (vgl. Verordnung über die Berufsausbildung in der Elektrotechnik vom 12. 12. 1972 im BGBl I, S. 2385 f.). Die Rechtsverordnung hält ergänzend dazu die Vermittlung von allgemeinen Kenntnissen in Werks- und Hilfsstoffen, im Umgang mit Tabellen, in Elektrizitätslehre etc. für notwendig. Diese Anforderungen werden im Ausbildungsrahmen so konkretisiert, daß die zu vermittelnden Inhalte in verschiedene Ausbildungseinheiten gliedert und zusammenfaßt. Dabei stehen zwei Aufteilungsmerkmale im Vordergrund: Die Ausbildungsinhalte werden einerseits nach Arbeitsfunktionen bzw. -teilstfunktionen unterschieden (z. B. Kontrolle, Reparatur, Montage . . ., Bohren, Sägen etc.) und/oder andererseits bestimmten betrieblichen Abteilungen wie Maschinenschlosserei, Härterei, Schmiede, Schweißerei etc. zugeschrieben. Wenn man die so konzipierten Ausbildungseinheiten auf ihre Ausbildungsinhalte prüft, so zeigt sich, daß sie in unterschiedlicher Weise Theorie oder Praxis in der Ausbildung betonen.

Das in die Rechtsverordnungen eingegangene Verständnis des Verhältnisses von Theorie und Praxis läßt sich folgendermaßen definieren: Wenn theoretische Inhalte vermittelt werden, dienen sie zur Veranschaulichung ganz bestimmter praktischer Übungen und sind demzufolge auf eine ausgewählte Anwendungsperspektive ausgerichtet. Berufstheoretische Kenntnisse (z. B. Gesetze, Prinzipien, theoretische Zusammenhänge und Bedingungen der Naturwissenschaften, der Technik, der Technologie, der Ökonomie etc.) werden als »Anhang« zu den praktischen Qualifikationen erworben; somit sind Umfang und Intensität der theoretischen Kenntnisse letztlich durch die vermittelten praktischen Fertigkeiten vorherbestimmt.

- Überdies wird die »Breite« der Ausbildung mehr im Sinne einer Aneinanderreihung verschiedener, unmittelbar auf praktische Tätigkeiten bezogener Fertigkeiten und Kenntnisse verstanden und weniger als Vermittlung genereller, nicht unmittelbar anwendungsbezogener Ausbildungsinhalte.

Das zeigt sich besonders deutlich, wenn die Veränderung einer bestehenden Ausbildungsverordnung gezielt eine »breitere« Berufsausbildung bewirken soll. So besteht beispielsweise in der Rechtsverordnung für die elektronischen Ausbildungsberufe die »Breite« der Ausbildung vor allem in einer »Zusammenfassung« (Aneinanderreihung) aller möglichen praktischen Einsatzbereiche des Elektrikers und der unmittelbar hierauf bezogenen Ausbildungsinhalte und weniger in der Konzipierung »neuer«, *genereller* Ausbildungsinhalte.

b) Methodik der Durchführung beruflicher Grundbildung

Die normativen Regelungen beziehen sich hier auf die *Dauer* und die *zeitlich-sachliche Abfolge* der Grundbildung. Für die Dauer der täglichen Ausbildungszeit gilt die gleiche Regelung wie für die tägliche Arbeitszeit von Jugendlichen im Rahmen des Jugendarbeitsschutzgesetzes (§ 10 Jugendarbeitsschutzgesetz). Die berufliche Grundbildung wird in dieser Hinsicht nicht besonders geregelt und damit auch nicht gegenüber dem produktiven Einsatz von Jugendlichen im Produktionsprozeß abgegrenzt.

Eine weitere – vor allem auf die berufliche Grundbildung bezogen – öffentlich-normative Regelung ist die gesetzliche Festlegung ihrer Gesamtdauer (Mindest- und Höchstgrenzen 2 bis 3½ Jahre).

Ebenfalls speziell auf die berufliche Grundbildung bezogen ist die gesetzlich festgelegte Pflicht des Betriebs zu ihrer »*planmäßigen*« Durchführung. Das darin enthaltene Erfordernis, berufliche Grundbildung systematisch und unabhängig von Ad-hoc-Entscheidungen zu betreiben, wird jedoch auf gesetzlicher Ebene nicht näher konkretisiert: Beispielsweise ist nicht festgelegt, nach welchen Prinzipien (Abfolge von Ausbildungsinhalten, zeitliche Gewichtung etc.) die planmäßige Durchführung erfolgen soll. Gesetzlich vorgeschrieben ist nur das Erfordernis einer inhaltlichen Konkretisierung der Planmäßigkeit in zeitlicher und sachlicher Hinsicht (zeitlich-sachliche Gliederung) im Rahmen der Ausbildungsordnungen und im Ausbildungsvertrag.

Die in neuerer Zeit erlassenen Ausbildungsordnungen geben daher bestimmte zeitliche Richtgrößen und den inhaltlichen Aufbau der Grundbildung.

Eine für den Betrieb verbindliche Regelung der zeitlich-sachlichen Gliederung der beruflichen Grundbildung erfolgt jedoch nur im Rahmen des Ausbildungsvertrags.

Die Existenz und die inhaltliche Fassung einer solchen zeitlichen und sachlichen Gliederung des Ausbildungsvertrags wird von der zuständigen Stelle (Kammer) überprüft. Wie diese Kontrolle erfolgen soll (z. B. Überprüfungen der formalen Richtigkeit der vorgelegten zeitlich-sachlichen Gliederung oder aber auch Überprüfungen der Realisierbarkeit im Betrieb etc.), ist gesetzlich nicht festgelegt.

Weitere öffentlich-normative Regelungen für die Methoden der Durchführung der beruflichen Grundbildung bestehen nicht. Somit bleibt es der betrieblichen Entscheidung überlassen, welche pädagogisch-didaktischen Methoden bei der Vermittlung der Ausbildungsinhalte zur Anwendung kommen; welche Lehrmittel dabei verwendet werden und an welchen Lernorten (in der Produktion, in der Lehrwerkstatt etc.) die berufliche Grundbildung erfolgt. (Was den Einsatz von Lernmitteln betrifft, so ist gesetzlich lediglich festgelegt, daß dem Auszubildenden die Ausbildungsmittel, insbesondere Werkzeug und Werkstoffe, kostenlos zur Verfügung zu stellen sind, vgl. § 6 Abs. 1 BBiG).

Wichtige Voraussetzungen für die Realisierung der Ausbildungsziele (z. B. pädagogisch-didaktische Methoden sowie Lehrmittel, Lernorte), deren Gestaltung sowohl die Qualität der Ausbildung wie auch die Anforderungen (Fähigkeiten, Motivationen etc.) bestimmen, die an den Auszubildenden gestellt werden, bleiben in den öffentlich-normativen Regelungen unberücksichtigt.

c) Einsatz von Ausbildern

Von den Ausbildern, d. h. deren Fähigkeiten und Handeln, hängt es ab, wie Qualifikationsvermittlung und Qualifikationserwerb vor sich gehen; sie sind jedoch beim Einsatz *ihrer* Qualifikation und bei ihrem Ausbildungshandeln an die Bedingungen, unter denen die Ausbildung erfolgt (öffentlich-normativ festgelegte Anforderungen; vom Betrieb zur Verfügung gestellte Mittel; betriebliche Anforderungen an die Gestaltung der Ausbildung) und durch ihre Stellung im Betrieb (Handlungsspielraum, Weisungsgebundenheit etc.) gebunden.

Die öffentlich-normativen Regelungen beziehen sich auf die Qualifikation der Ausbilder, insbesondere auf berufs- und arbeitspädagogische Kenntnisse.

Im Berufsbildungsgesetz (§ 20) wird vorgeschrieben, daß die Ausbilder »persönlich und fachlich geeignet« sein müssen. Fachliche und persönliche Eignung und die Form, in der diese Qualifikation nachge-

wiesen werden muß, werden durch eine Rechtsverordnung näher bestimmt:

In der Ausbildereignungsverordnung vom 20. April 1972. Die fachlichen Erfordernisse orientieren sich im wesentlichen an den Anforderungen, die in der Industrie- und Handwerksmeisterprüfung gestellt werden; dementsprechend gilt sie als Nachweis. Bei den berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnissen hingegen wird eine besondere »Erweiterung« verlangt. Diese »erweiterten Kenntnisse« müssen jedoch nur von Ausbildern mit einer Industriemeisterprüfung nachgewiesen werden; Ausbilder mit einer Handwerksmeisterprüfung sind hiervon befreit. Ausbildern, die bereits zehn Jahre in der Ausbildung tätig sind, kann auf Antrag von der zuständigen Stelle der Nachweis besonderer berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse erlassen werden. Damit wird praktische Erfahrung berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnissen gleichgestellt.

Kurse zum Erwerb von arbeits- und berufspädagogischen Kenntnissen können von verschiedenen Institutionen übernommen werden; die Überprüfung der erworbenen Kenntnisse (Nachweis) ist – ebenso wie bei der Meisterprüfung – den Kammern übertragen.

Besondere betriebliche Leistungen, wie etwa Freistellung der Ausbilder zum Erwerb berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse, wurden öffentlich-normativ nicht festgelegt und sind dementsprechend dem einzelnen Betrieb überlassen. Ungeregelt ist auch die Rekrutierung der Ausbilder durch den Betrieb; hier gelten die üblichen Bestimmungen des Beschäftigungsverhältnisses. Für die betriebliche Stellung der Ausbilder gibt es ebenfalls keine Bestimmung. Das Ausbildungshandeln der Ausbilder wird gesetzlich nur durch das Verbot der körperlichen Züchtigung eingeschränkt. Eine positive Bestimmung des Ausbildungshandelns (z. B. Berücksichtigung individueller Voraussetzungen bei den Auszubildenden, Erziehung zur Selbständigkeit oder ähnliches) besteht hingegen nicht. Die Pflicht des Betriebs, die Auszubildenden charakterlich zu fördern, gilt zwar auch für die Ausbilder; damit ist ihnen eine Erziehungspflicht zugewiesen, die jedoch nicht konkretisiert wird.

d) Ausbildungsvergütung

Ein weiterer Bezugspunkt der öffentlich-normativen Regelungen ist die materielle Leistung (Ausbildungsvergütung) des Betriebs an den Auszubildenden.

Das Berufsbildungsgesetz erlegt dem Betrieb die Pflicht auf, dem Auszubildenden eine »angemessene« finanzielle Vergütung zu geben.

Obwohl der Begriff »Vergütung« eine Abgrenzung gegenüber einem reinen Lohnarbeits-Verhältnis schafft und die betrieblichen Leistungen dementsprechend im Sinne von Ausbildungsbeihilfen verstanden werden können, ist es nicht ausgeschlossen, daß die Ausbildungsvergütung in der Praxis vor allem als Entlohnung begriffen und dadurch die produktive Nutzung der Auszubildenden als legitim erachtet wird. Dies kommt beispielsweise in der tarifvertraglichen und betrieblichen Festlegung der Steigerung der Ausbildungsvergütung im 2. und 3. Ausbildungsjahr zum Ausdruck. Gestützt wird eine solche Interpretation auch durch den § 10 BBiG, der besagt, daß eine über die tägliche Ausbildungszeit hinausgehende Beschäftigung des Auszubildenden besonders zu vergüten ist.

Offensichtlich wird dabei vom Tatbestand einer produktiven Nutzung des Auszubildenden und einer entsprechenden Gegenleistung des Betriebs ausgegangen.

3. ÖFFENTLICH-NORMATIVE REGELUNGEN DER ÖFFENTLICHEN BETEILIGUNG AN DER DURCHFÜHRUNG DER BERUFLICHEN GRUNDBILDUNG

Die öffentliche Beteiligung wird wahrgenommen über

- die Demokratisierung betrieblicher Entscheidungen durch Mitwirken des Betriebsrats (Abschnitt a) und
- die Ergänzung betrieblicher Ausbildung durch außerbetriebliche, öffentliche Bildungseinrichtungen (Abschnitt b).

a) Demokratisierung betrieblicher Entscheidungen

Im Betriebsverfassungsgesetz ist die Beteiligung des Betriebsrats an Entscheidungen über Fragen der betrieblichen Berufsausbildung gesetzlich abgesichert. Sie sollte eine Demokratisierung auf betrieblicher Ebene bewirken.

Die Beteiligung überbetrieblicher – vom einzelnen Betrieb nicht unmittelbar abhängiger – Interessenvertreter ist hingegen öffentlich-normativ nicht abgesichert. Zum Beispiel fehlt eine überbetriebliche Interessenvertretung der Arbeitnehmer (Gewerkschaften etc.), wie sie im Prüfungsausschuß oder im Berufsbildungsausschuß besteht, wie sie die Vertreter öffentlicher Berufsschulen oder anderer staatlicher, mit

Berufsbildung befaßter Instanzen und/oder die Eltern des Auszubildenden im allgemeinbildenden Schulwesen (Elternbeirat) darstellen. Dadurch bleibt die Demokratisierung betrieblicher Entscheidungen im Bereich der Berufsausbildung an die gleichen restriktiven Prinzipien gebunden wie bei personalpolitischen Fragen. Die Berufsausbildung wurde lediglich als ein spezifischer Bereich betrieblicher Aktivitäten und Einflußnahme von Interessenvertretern der im Betrieb beschäftigten Arbeitskräfte benannt.

Die Beschränkung auf betriebliche Belange und Möglichkeiten kommt noch dadurch zum Ausdruck, daß der Betriebsrat an die »Berücksichtigung betrieblicher Notwendigkeiten« gebunden ist (§ 96 Betriebsverfassungsgesetz). Seine Einflußmöglichkeit ist nur restriktiv abgesichert: Er darf nur bei der betrieblichen Durchführung der Ausbildung mitbestimmen, während er bei grundsätzlichen Entscheidungen über die Beteiligung des Betriebs an überbetrieblichen Lehrwerkstätten, über Einrichtung von Lehrwerkstätten, über Neueinführung bzw. Einstellung der betrieblichen Berufsausbildung nur ein Beratungsrecht hat (vgl. § 98 und 97 Betriebsverfassungsgesetz).

b) Ergänzung betrieblicher Ausbildung durch außerbetriebliche Ausbildungsinstanzen

Eine Ergänzung der betrieblichen Ausbildung durch öffentlich-staatliche oder kommunale Ausbildungseinrichtungen wurde in den Schulgesetzen der Länder öffentlich-normativ geregelt. Dem Betrieb wird im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes die Pflicht auferlegt, die Auszubildenden für die Teilnahme am Teilzeit-Berufsschulunterricht freizustellen und sie darüber hinaus zum Besuch der Berufsschule anzuhalten. Betriebliche Kompetenzen werden dadurch aber nur begrenzt eingeschränkt.

- Dies ergibt sich bereits aus der Aufgabenstellung der Berufsschule, die in den Berufsschulgesetzen, z. B. im Bayerischen Berufsschulgesetz, niedergelegt ist: Aufgabe der Berufsschule ist es, »die Bildung der Schüler unter besonderer Berücksichtigung ihrer Berufsausbildung und ihrer beruflichen Tätigkeit zu vertiefen und die praktische Ausbildung zu ergänzen«. Des weiteren haben »... die Rahmenlehrpläne der Berufsschulen die Ausbildungsordnungen gemäß § 25 und 26 BBiG zu berücksichtigen«. Damit wird der Ergänzungscharakter der Berufsschulen betont. Ähnlich sind die Bestimmungen für das Aufgabengebiet der Lehrer in der Berufsschule. Der Lehrer hat u. a.

die Aufgabe, mit den Eltern und den Ausbildern Beziehungen zu unterhalten, die die Berufsbildung fördern sollen.

- Der zeitliche Anteil der Berufsschule ist im Vergleich zur betrieblichen Ausbildung wesentlich geringer (im Normalfall acht Stunden gegenüber 32 Stunden pro Woche, in besonderen Fällen 16 zu 24 Wochenstunden).

- Die Kooperation zwischen Berufsschule und Ausbildungsbetrieb (Abstimmung der Ausbildungsinhalte, gegenseitige Beeinflussung) ist nicht geregelt. Die Trennung wird dadurch vertieft, daß die öffentlich-normativen Regelungen unterschiedliche Kompetenzen festlegen: Die Berufsschule fällt unter die Kultushoheit der Länder, die betriebliche Berufsausbildung dagegen in den Kompetenzbereich des Bundes, der Erlass von Rechtsverordnungen obliegt dem Bundesminister für Wirtschaft und sonstigen zuständigen Fachministern unter Beteiligung des Bundesministers für Arbeit und Sozialordnung sowie teilweise des paritätisch besetzten Bundesausschusses für Berufsbildung.

- Schließlich besteht im Rahmen der Schulverwaltung der Länder im Vergleich zum allgemeinbildenden Schulwesen eine weit geringere finanzielle und organisatorische Absicherung.

Dort, wo Block- bzw. Phasenunterricht gehalten wird, sind die genannten Zeitanteile nur anders aufgeteilt.

Beim Berufsgrundschuljahr (bisher vorwiegend Modellversuch) wird der zeitliche Anteil der Berufsschule im ersten Ausbildungsjahr ausgedehnt. Auch beim vollschulischen Berufsgrundschuljahr bleibt jedoch in den nachfolgenden Ausbildungsjahren die bestehende zeitliche Aufteilung erhalten. Bei der kooperativen Form des Berufsgrundschuljahres bleibt auch im ersten Ausbildungsjahr die Hälfte der Ausbildungszeit für die betriebliche Ausbildung (siehe hierzu und zu folgendem ausführlicher in Abschnitt B, 4, b).

Gesetzlich ist den Betrieben die Möglichkeit eingeräumt, außerbetriebliche Ausbildungsstätten in Anspruch zu nehmen; diese Lernorte sind nicht näher bestimmt. Am häufigsten sind dies derzeit überbetriebliche Lehrwerkstätten.

Überbetriebliche Lehrwerkstätten sind institutionell auf der Basis autonomer Satzungen entweder von Selbstverwaltungs- (wie Industrie- und Handelskammer) oder von Interessenzusammenschlüssen (Verein, GmbH) organisiert. Die Satzungen regeln Aufgaben und Einflußnahme der Betriebe. An ihrer Erarbeitung sind Interessenvertreter der Arbeitnehmer und der Auszubildenden nicht beteiligt, ebenso wenig andere öffentliche Instanzen.

4. ZUSAMMENFASSUNG

Die vorhergehende Analyse macht im wesentlichen drei Besonderheiten der gegenwärtigen öffentlich-normativen Regelungen beruflicher Grundbildung sichtbar:

- Die öffentlich-normativen Regelungen beschränken sich darauf, einerseits dem Betrieb das Recht zur Gestaltung des Ausbildungsprozesses einzuräumen, andererseits die Wahrnehmung dieses Rechts durch den Betrieb mit bestimmten Auflagen zu verbinden. Der Betrieb hat weder die Pflicht eine Ausbildung durchzuführen, noch zielen öffentliche Maßnahmen auf eine »Unterstützung« betrieblicher Ausbildungsaktivitäten (Subventionierung oder organisatorische Maßnahmen etc.) ab.

Die normativen Regelungen werden nur dann wirksam, wenn sich ein Betrieb dazu entschließt, Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf zu betreiben. Alle anderen betrieblichen Ausbildungsaktivitäten (betriebliche Weiterbildung, kurzfristige Anlernung etc.) werden von den normativen Regelungen nicht berührt.

Die Ausbildung in öffentlichen Bildungseinrichtungen hat nur ergänzenden Charakter zur betrieblichen Ausbildung und muß diese entsprechend berücksichtigen.

- Die öffentlich-normativen Regelungen beziehen sich nur auf einzelne Aspekte der Gestaltung des Ausbildungsprozesses; wesentliche Punkte, wie etwa pädagogisch-didaktische Methoden, werden nicht erfaßt.

- Öffentlich-normative Regelungen sind auf gesetzlicher Ebene zum Teil sehr unbestimmt gehalten und lassen einen breiten Spielraum bei ihrer Konkretisierung durch weitere öffentlich-normative Regelungen (Rechtsverordnungen) wie in der betrieblichen Praxis zu.

Unmittelbar ausbildungsrelevant sind primär die Regelungen des Ausbildungsprozesses auf der Ebene von Rechtsverordnungen und im betrieblichen Ausbildungsvertrag. Soweit gesetzliche Bestimmungen hier konkretisiert werden, ist die Auslegung meist »restriktiv«.

Im folgenden wird zu zeigen sein, welche Probleme sich aus der gegenwärtigen Struktur der öffentlich-normativen Regelungen der Gestaltung des Ausbildungsprozesses beruflicher Grundbildung ergeben. Sie ist nicht in der Lage, die Gestaltung des Ausbildungsprozesses im Interesse der Arbeitskräfte und im Hinblick auf gesamtgesellschaftliche Erfordernisse zu beeinflussen. Die gegenwärtigen Reformbestrebungen versuchen zwar die Schwächen der öffentlich-normativen Regelungen zu überwinden; dies gelingt jedoch nur in Ansätzen.

Ein wesentlicher Grund hierfür liegt in dem bereits in der Einleitung skizzierten Problem der Prinzipien der öffentlichen Einflußnahme: Die Veränderung der Gestaltung des Ausbildungsprozesses bleibt prinzipiell an einzelbetriebliche Interessen und Möglichkeiten gebunden, da weder die Pflicht des Betriebs zur Ausbildung noch eine öffentliche Förderung der Bereitstellung von Ausbildungsmöglichkeiten gesetzlich verankert sind.

Insbesondere zeigt sich, daß die öffentlich-normativen Regelungen nicht in der Lage sind, die Möglichkeiten, die die Ausbildung in Lehrwerkstätten (und die damit verbundene Loslösung der Ausbildung von unmittelbaren Produktionsbedingungen und -erfordernissen) schafft, auszuschöpfen. Sie erlauben so eine restriktive und ausschließlich auf einzelbetriebliche Interessen bezogene Nutzung der Lehrwerkstatt.

B. Probleme der Vermittlung und des Erwerbs fachlicher Qualifikationen in der beruflichen Grundbildung

In der hier vorgelegten Untersuchung beschränken wir uns auf die Vermittlung und den Erwerb »fachlicher« Qualifikationen.⁶⁸ Mit »fachlicher« Qualifikation meinen wir Fertigkeiten und Kenntnisse, aber auch Orientierungen etc., die auf die Erbringung von Arbeitsleistungen im Produktionsprozeß ausgerichtet sind (Arbeitsvermögen). Dabei sind zwei Momente der Qualifikation wichtig: Sie muß zur

68 Ursprünglich war angestrebt, das gesamte Qualifikationsspektrum der beruflichen Ausbildung zu erfassen und damit den Schwächen anderer Untersuchungen, die sich jeweils nur auf einzelne Aspekte beziehen, zu entgegen. (Vgl. hierzu beispielsweise Baethge, M., »Ausbildung und Herrschaft«, Frankfurt 1970, in der besonders – der meist vernachlässigten – Frage nach dem »demokratischen Potential« der Ausbildung nachgegangen wird, oder in gleicher Absicht auch Lempert, W., »Leistungsprinzip und Emanzipation«, Frankfurt 1970; bei berufspädagogisch und weitgehend pragmatisch orientierten Untersuchungen steht der »fachliche« Aspekt der Ausbildung im Vordergrund.)

Es war angestrebt, ergänzend zu den fachlichen Qualifikationen auch jene Qualifikationen einzubeziehen, die speziell auf die Fähigkeit und das Erfordernis der Durchsetzung von Interessen im Betrieb, auf dem Arbeitsmarkt und im politischen Bereich generell ausgerichtet sind.

Diesen Aspekt individueller Qualifikationen (gesellschaftspolitische Qualifikation) in die Untersuchung einzubeziehen, hat sich in ihrem Verlauf infolge der begrenzten zeitlichen und finanziellen Mittel als nicht durchführbar erwiesen. Es ist jedoch angestrebt, in einer weiteren Studie dieser Fragestellung nachzugehen. Die vorliegende Untersuchung ist so angelegt, daß sich eine solche Ergänzung unmittelbar einbeziehen läßt, da diese bei der Konzipierung des Untersuchungsansatzes ein integraler Bestandteil war.

Die Beschränkung auf den Aspekt der fachlichen Qualifikation und Qualifizierung wurde vor allem deshalb notwendig, weil gegenwärtig keine ausreichend systematische und theoretisch begründete wie auch empirisch anwendbare Bestimmung von Qualifikation als (1) Syndrom individueller »Fähigkeiten« als (2) »Ziel« und »Ergebnis« von Bildungsprozessen und als (3) Voraussetzung des gesellschaftlichen Produktionsprozesses vorliegt. (Ein guter Überblick über die verschiedenen Versuche und Unzulänglichkeiten der Bestimmung von Qualifikation und Qualifikationsanforderungen in der gegenwärtigen Literatur findet sich bei Boehm, U., Mende, M., Riecker, P., Schuchardt, W., »Qualifikationsstruktur und berufliche Curricula« – eine Vorstudie im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung, Berlin 1973.)

Somit wurde es notwendig, zunächst einen analytisch-theoretischen Bezugsrahmen zu entwickeln, der es erlaubte, Dimensionen individueller Qualifikationen zu

unmittelbaren Erbringung von Arbeitsleistung im Produktionsprozeß befähigen, aber auch auf dem Arbeitsmarkt anbietbar (Notwendigkeit der Kommunizierbarkeit) und für unterschiedliche konkrete Arbeitsanforderungen einsetzbar sein.

Zentral scheint uns dabei das Verhältnis von theoretischen und praktischen sowie generellen und spezifischen Qualifikationen. Diese auch in der bildungspolitischen Diskussion oft verwendeten »Begriffs-paare«⁶⁹ werden von uns jedoch nicht als Gegensätze oder Alternativen begriffen.

1) Theoretische Kenntnisse sind weder ein von der Praxis losgelöstes noch ein ihr gegensätzliches Moment. Die theoretische Durchdringung der Praxis, das Sichtbarmachen der nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbaren Vorgänge ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, daß praktisches Handeln bewußt beherrscht und kontrolliert werden kann.⁷⁰ Fehlt eine solche Durchdringung der Praxis, so ist die Gefahr

bestimmen, auf die sich sowohl betriebliche Interessen und Bedingungen der Gestaltung von Produktionsprozessen und des Einsatzes von Arbeitskräften wie auch Elemente des Ausbildungsprozesses beziehen lassen. Des weiteren mußten Elemente des Ausbildungsprozesses so gefaßt werden, daß sie als identifizierbare Bedingungsfaktoren der Heranbildung und des Erwerbs individueller Qualifikationen einerseits und als Bezugsgröße betrieblicher Interessen wie auch öffentlicher Einflußnahme andererseits empirisch bestimmbar wurden. Erst auf dieser Grundlage wurde es möglich, den Zusammenhang zwischen betrieblichen Interessen am Einsatz und an der Nutzung von Arbeitskraft (Gestaltung von Produktionsprozessen) und den damit verbundenen Interessen an der Qualifikation von Arbeitskraft und einer hierauf bezogenen Gestaltung von Ausbildungsprozessen zu analysieren. Die in der Untersuchung angewandten analytischen Dimensionen und der entwickelte theoretische Bezugsrahmen erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit, sie wurden ausschließlich auf die Problemstellung der Untersuchung hin entwickelt. Das bedeutet insbesondere, daß nur solche Momente der Qualifikation und des Ausbildungsprozesses einbezogen wurden, an denen sich gegenwärtig Konflikte zwischen betrieblichen Interessen, gesamtgesellschaftlichen Erfordernissen und den Interessen der Arbeitskräfte ergeben, zugleich aber auch spezifische Schwächen der öffentlich-normativen Regelung beruflicher Grundbildung sichtbar machen.

Die ansatzweise entwickelten theoretisch-analytischen Grundlagen sollen in einer anderen Untersuchung des Instituts weiter verfolgt werden. (Vgl. Sonderforschungsbereich 101 der Universität München »Theoretische Grundlagen sozialwissenschaftlicher Berufs- und Arbeitskräfteforschung«, geplantes Projekt C 3: »Zur Bestimmung von Qualifikation und Qualifizierungsprozessen – Das Problem des Verhältnisses von Bildung und Produktion«.) Auf eine explizite Darstellung und Kritik der vorliegenden Literatur wie auch der bildungspolitischen Diskussion wurde deshalb hier verzichtet. Aus dem gleichen Grund beschränken wir uns auf eine nur knappe Skizze einiger wesentlicher Gesichtspunkte für den Bezugsrahmen der Problemanalyse.

69 Vgl. zu den diesbezüglichen Forderungen in der bildungspolitischen Diskussion zusammenfassend Engel, D., Rosenthal, H.J., »Berufliche Bildung und Berufsbildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1960–1970«, Wiesbaden 1970, S. 14 ff.

70 Vgl. dazu auch Szaniawski, I., »Die Humanisierung der Arbeit und die gesellschaftliche Funktion der Schule«, Weinheim 1972, insbesondere S. 153 sowie S. 484 f.

groß, daß praktische Fertigkeiten den Charakter des nur »äußerlich Erlernten« erhalten; die Möglichkeiten zur autonomen, bewußten und kontrollierten Gestaltung und Nutzung des Erlernten bleiben demzufolge gering.⁷¹

Umgekehrt gilt aber auch, daß theoretische Kenntnisse nur dann in ihrer Bedeutung eingeschätzt werden können, wenn sie der Praxis nicht »äußerlich« bleiben, sondern auch ihre mögliche Anwendbarkeit in der Praxis gekannt wird.⁷²

Ähnliches gilt auch für das Verhältnis von generellen und spezifischen Qualifikationen. Mit »spezifischen Qualifikationen« sind Qualifikationen gemeint, die unmittelbar auf konkrete Anforderungen im Produktionsprozeß bezogen sind. Spezifische Qualifikationen können sich in dieser Sicht auch auf unterschiedliche konkrete Anforderungen beziehen und bedeuten dann eine Addition verschiedener spezifischer Qualifikationen. »Generelle Qualifikationen« bezeichnen demgegenüber Qualifikationen, auf deren Grundlage eine Spezifizierung auf konkrete Anforderungen hin möglich ist.⁷³

Die Möglichkeit einer unterschiedlichen und vielfältigen Spezifizierung hängt damit wesentlich von dem Vorhandensein genereller Qualifikationen ab. Umgekehrt müssen aber generelle Qualifikationen immer im konkreten Arbeitsprozeß in spezifische umgesetzt werden; dies bedeutet aber auch, daß generelle Qualifikationen nur dann von den Arbeitskräften genutzt werden können, wenn auch Möglichkeiten ihrer konkreten Anwendbarkeit erfahren und gekannt werden.

Das jeweilige Verhältnis von generellen und spezifischen Qualifikationen ist für die Möglichkeit des Einsatzes der Arbeitskräfte in unterschiedlichen Tätigkeiten, für die Vermarktbarkeit der Qualifikation (Ausnutzung von Marktchancen, Stellung auf dem Arbeitsmarkt etc.) wie auch für die Möglichkeit, die erworbenen Qualifikationen zu

71 Vgl. zur ideologischen Rechtfertigung dieses Sachverhalts in den Thesen der Berufserziehung, speziell im Handwerk, Lempert, W., Ebel, H., »Lehrzeitdauer, Ausbildungssystem und Ausbildungserfolg«, Freiburg i. Br. 1965, S. 55 f. Thesenlosigkeit wird als »überlegene Moral« ausgewiesen, etwa mit dem Tenor »Denken verdirbt den Charakter«. Vgl. hierzu auch die Kritik an den Maximen der Berufspädagogik bei Litt, Th., »Charakterbildung geht vor Wissensbildung«, in: »Pädagogische Wahrheiten und Halbwahrheiten kritisch beobachtet«, Heidelberg 1959.

72 Die Forderung des Wissenschaftsrats nach einer generellen Wissenschaftsorientierung sämtlicher Ausbildungsgänge bleibt beispielsweise inhaltlich leer, wenn nicht gleichzeitig deren Konsequenzen für die Gestaltung der praktischen Ausbildung aufgezeigt werden.

73 Vgl. auch hier zu den entsprechenden Forderungen in der bildungspolitischen Diskussion Engel, D., Rosenthal, H. J., a. a. O.

ergänzen oder zu verändern (Fortbildung, Umschulung etc.) von entscheidender Bedeutung.⁷⁴

In der beruflichen Grundbildung besteht zwar dem Prinzip nach die Möglichkeit – und dies unterscheidet sie wesentlich von anderen Ausbildungsgängen – sowohl die Trennung von theoretischen und praktischen wie auch generellen und spezifischen Qualifikationen zu überwinden und deren wechselseitigen Bezug sichtbar zu machen. Wie im folgenden zu zeigen sein wird, wird diese Möglichkeit jedoch in der gegenwärtigen beruflichen Grundbildung nicht genutzt. Es besteht eine einseitige Betonung praktischer und spezifischer Ausbildung; durch deren Bedeutung und Struktur zugleich die Möglichkeit der theoretischen Durchdringung der Praxis und des Erwerbs genereller Qualifikationen beschränkt wird. Dies verweist auch darauf, daß es sich bei den oft konstatierten Mängeln der theoretischen Fundierung oder der generellen Ausbildung nicht nur um eine bloße »Vernachlässigung« handelt, die durch einfache Ergänzungen oder Erweiterungen der Ausbildung zu beheben wäre, sondern daß diese Mängel systematisch in der Struktur und den Ausbildungszielen der gegenwärtigen beruflichen Grundbildung begründet sind.

2) Eine Analyse der gegenwärtigen Struktur beruflicher Grundbildung und der darin eingehenden betrieblichen Interessen darf sich aber nicht nur auf die »Ausbildungsinhalte« und die vermittelten Fertigkeiten und Kenntnisse beschränken, sondern muß auch die Methode der Ausbildung und die in der Ausbildung geltenden Verhaltensforderungen einbeziehen. Ausbildungsinhalte, Methoden der Ausbildung und Verhaltensanforderungen bedingen sich im konkreten Ausbildungsprozeß. Sie können daher auch nicht isoliert Gegenstand der Analyse, Kritik wie auch Veränderung sein.

Eine theoretische Durchdringung der Praxis wie auch die Vermittlung genereller Qualifikationen erfordert beispielsweise auch eine entsprechende Aufbereitung der Ausbildungsinhalte und der Methode ihrer Vermittlung. Es ist notwendig, nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbare Zusammenhänge aufzudecken und die zur Bewältigung unterschiedlicher Arbeitsaufgaben notwendigen Fertigkeiten und Kenntnisse als eine spezifische Form und Ausprägung der Nutzung

74 Vgl. hierzu etwa den Begriff der »Schlüsselqualifikationen« bei Mertens, D., »Berufliche Flexibilität und adaptive Ausbildung in einer dynamischen Gesellschaft«, in: Jochimsen, R. und Simonis, U., »Theorie und Praxis der Infrastrukturpolitik«, Berlin 1970, S. 73 f.; vgl. speziell zur Überwindung des Gegensatzes von allgemeiner Gesamtbildung und fachspezifischer Ausbildung Knauer, A., »Beruf und Bildung in der DDR«, in: »Aufgabe, Zukunft und Qualität des Lebens«, Bd. 2: Frankfurt 1973, S. 60 f.

theoretischer Grundlagen und generellen Qualifikationen sichtbar zu machen. Mit der Forderung nach dem »problembezogenen Lernen« und einer entsprechenden Aufbereitung von Ausbildungsinhalten wird dieser Sachverhalt in etwa angesprochen.⁷⁵ Allerdings ist auch hier anzumerken, daß eine problembezogene Ausrichtung der Ausbildungsmethode nicht prinzipiell im Gegensatz zum sogenannten »Einüben« und einer teilweisen Mitarbeit bzw. Erprobung der gelernten Fertigkeiten und Kenntnisse in der Praxis steht. Es geht auch hier primär um das wechselseitige Verhältnis. Die von betrieblichen Interessenvertretern oft geäußerte Forderung, daß die Auszubildenden auch »etwas können müssen« und bloßes Problembewußtsein etc. nicht ausreicht, unterstellt auch hier – ähnlich wie hinsichtlich des Verhältnisses von Theorie und Praxis oder genereller und spezifischer Qualifikationen – einen Gegensatz, der den wahren Sachverhalt jedoch nicht trifft – durchaus aber für die bestehende Struktur der beruflichen Grundbildung zutrifft.

Die Methode der Ausbildung ist dabei auch von entscheidender Bedeutung für die Heranbildung und konkrete Ausprägung des Lernverhaltens und der Lernfähigkeit bei den Auszubildenden.

Schließlich sind auch die in der Ausbildung geltenden Verhaltensstandards und die vermittelten sozialen Orientierungen und Arbeitsstufen für die in der Ausbildung vermittelten »Qualifikationen« von Bedeutung. In welcher Weise etwa die Kenntnisse und Fertigkeiten von den Auszubildenden aufgenommen, genutzt und beurteilt werden, hängt wesentlich ab von den gleichzeitig vermittelten »Maßstäben« für »richtiges« Arbeitshandeln und Verhalten zu Kollegen und Vorgesetzten. Soll etwa eine stärkere theoretische Fundierung der Praxis auch zu einer kritischen Auseinandersetzung befähigen, so ist es erforderlich, daß eine solche Anwendung theoretischer Kenntnisse als legitim und als »richtiges« Verhalten ausgewiesen wird etc. Auch hier wäre anzumerken, daß etwa zwischen Kritikfähigkeit und Disziplin kein prinzipieller und »naturhafter« Gegensatz besteht, wohl aber ein solcher entstehen kann, wenn durch eine einseitige Betonung der Disziplin und der Erziehung zur fraglosen Akzeptierung vorgegebener Verhaltensnormen, jegliche subjektive »Distanz« hierzu und die Entwicklung der Fertigkeit zu einer rationalen und kritischen

75 Vgl. zur Theorie des »problembezogenen Lernens« zusammenfassend bei Skowronek, H., »Lernen und Lernfähigkeit«, München 1970. Eine Auseinandersetzung mit dem Problem der »Ausschließlichkeit« des problembezogenen Lernens und des »Gegensatzes« von problembezogenem Lernen und Einüben (mechanisches Lernen) findet sich bei Szaniawski, I., a. a. O., S. 142 ff.

Auseinandersetzung mit vorgegebenen Verhaltensnormen unterbunden wird.⁷⁶ Die Vermittlung und der Erwerb solcher »Orientierungsstandards« erfolgt über die praktizierten Verhaltensanforderungen über positive wie negative betriebliche Sanktionen des Verhaltens und der Leistungen des Auszubildenden.

3) Die hier nur grob skizzierten Dimensionen des Ausbildungsprozesses (Ausbildungsinhalte, Methoden, Verhaltensanforderungen) und der Qualifikation der Auszubildenden (Kenntnisse und Fertigkeiten, Lernfähigkeit und Lernverhalten, Arbeitstugenden und soziale Orientierungen) müssen hinsichtlich ihrer konkreten Ausprägung in der beruflichen Grundbildung in Abhängigkeit gesehen werden von den betrieblichen Bedingungen und Interessen beim Einsatz und der Nutzung der Arbeitskräfte im Produktionsprozeß.

Unter den Bedingungen privatwirtschaftlicher Produktion orientiert sich der Einsatz und die Nutzung der Arbeitskräfte primär an der Sicherung der einzelbetrieblichen Rentabilität; die Berücksichtigung der Interessen der Arbeitskräfte wie auch der Sicherung der gesamtgesellschaftlichen Voraussetzungen betrieblicher Produktion hängt davon ab, inwieweit entsprechende Forderungen gegenüber dem Betrieb gemacht werden können und inwieweit die Betriebe in der Lage sind, ihre Produktionsprozesse und gleichzeitig die Ansprüche der Arbeitskräfte sowie überbetriebliche, gesamtgesellschaftliche Erfordernisse erfüllen können.⁷⁷

Speziell für die berufliche Grundbildung heißt dies, daß ihre konkrete Gestaltung und die Möglichkeiten ihrer Veränderung sowohl vom jeweiligen betrieblichen Beitrag zur Qualifizierung der Arbeitskräfte abhängt wie aber auch von den jeweiligen betrieblichen Anforderungen an die Qualifikation der Arbeitskräfte.

In der Diskussion um die Reform der Berufsausbildung wird meist von einem gegenwärtig aufbrechenden Konflikt zwischen der Veränderung betrieblicher Anforderungen an die Qualifikationen der Arbeitskräfte (infolge des technischen und wirtschaftsstrukturellen Wandels) einerseits und dem betrieblichen Beitrag zur Qualifizierung der Arbeitskräfte andererseits ausgegangen. In dieser Interpretation entstehen – insbesondere unter langfristiger Perspektive – Qualifikationsdefizite, da die berufliche Grundbildung quasi dem technischen Wandel und den veränderten Qualifikationsanforderungen hinterher hinkt.⁷⁸ Damit werden jedoch die tatsächlichen Entwicklungen nicht richtig gesehen.

76 Vgl. zu den angesprochenen Problemen des Erlernens sozialer Normen und der individuellen Identifikation die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Sozialisationstheorien bei Dreitzel, H. P., »Die gesellschaftlichen Leiden und das Leiden an der Gesellschaft«, Stuttgart 1968; Krappmann, L., »Soziologische Dimensionen der Identität«, Stuttgart 1971, sowie Wellendorf, F., »Schulische Sozialisation und Identität«, Weinheim und Basel 1973.

77 Vgl. hierzu Altmann, N., Bechtle, G., »Betriebliche Herrschaftsstruktur und industrielle Gesellschaft«, München 1970.

78 Vgl. zu einer solchen Kritik beispielsweise Winterhager, D., »Lehrlinge – die vergessene Majorität«, Weinheim – Berlin – Basel 1970.

In der Diskussion um die Reform der beruflichen Grundbildung wird zu wenig berücksichtigt, daß die gegenwärtige Struktur der Berufsausbildung wesentlich durch die Struktur gegenwärtig bestehender Produktionsprozesse und der sich damit verbindenden betrieblichen Interessen an der Nutzung und dem Einsatz von Arbeitskräften bedingt ist. Diesem Zusammenhang wird in der hier vorgelegten Untersuchung besondere Bedeutung beigemessen.

Wurde im Teil I bei der Analyse des Zugangs zur beruflichen Grundbildung der Zusammenhang zwischen Ausbildungsstruktur und betrieblichem Produktionsprozeß (Existenz qualifizierter Tätigkeiten überhaupt – betriebliche, branchenmäßige, regionale Verteilung) sowie dem jeweiligen Bedarf an Arbeitskräften (konjunkturelle Schwankungen etc.) aufgezeigt, so soll hier nun der Zusammenhang zwischen der inhaltlichen Struktur des Ausbildungsprozesses und der Struktur der Tätigkeiten, auf die die Ausbildung ausgerichtet ist, behandelt werden – und zwar sowohl hinsichtlich des betrieblichen Interesses an der späteren Nutzung der Arbeitskräfte im Produktionsprozeß (Qualität und Intensität der zu erbringenden Arbeitsleistung) wie auch der Verfügbarkeit über Arbeitskraft (flexibler Einsatz etc.). Die im vorhergehenden skizzierten Dimensionen des Ausbildungsprozesses und der Qualifikation der Arbeitskräfte (theoretische und praktische, generelle und spezifische Fertigkeiten und Kenntnisse; Lernfähigkeit und Lernverhalten; Arbeitstugenden und soziale Orientierungen) beziehen sich auf diese betrieblichen Interessen.

Art und Umfang der geforderten theoretischen und praktischen Qualifikationen beispielsweise bestimmen sich wesentlich durch die jeweilige produktionsspezifische Ausformung des betrieblichen Interesses an qualitativer (Qualität der Arbeitsleistung) und gleichzeitig intensiver Nutzung (Arbeitstempo etc.) von Arbeitskraft.⁷⁹ Da die konkreten Bedingungen der Erbringung von Arbeitsleistung auf der Grundlage unterschiedlicher Formen der Gestaltung von betrieblichen Arbeits- und Produktionsprozessen (z. B. Facharbeitertätigkeiten, Angelerntentätigkeiten etc.) unterschiedlich sind⁸⁰, ergeben sich

79 Vgl. in diesem Zusammenhang beispielsweise die Unterscheidungen von »produktiven Qualifikationen« und »Intensivitätsqualifikationen« bei Masuch, M., »Politische Ökonomie der Ausbildung«, Hamburg 1972, S. 58 f. Mit produktiven Qualifikationen sind hier jene Qualifikationen gemeint, die sich auf die qualitative Dimension des Produktionsprozesses beziehen. Intensivitätsqualifikationen hingegen beziehen sich auf die quantitative Dimension des Produktionsprozesses.

80 So ergeben sich beispielsweise wichtige Unterschiede aus der Restriktivität von Arbeitssituationen oder der Intensität der Leistungsabforderungen, aus dem Tempo der Leistungserbringung etc. in unterschiedlichen Arbeitssituationen.

jeweils auch unterschiedliche Anforderungen an die Struktur theoretischer und praktischer Qualifikationen wie aber auch hierauf bezogener Lernfähigkeit und »Arbeitsstugenden«.⁸¹

Art und Umfang der geforderten generellen wie spezifischen Qualifikationen bestimmen sich wesentlich durch die betrieblichen Anforderungen an die Verfügbarkeit der Arbeitskräfte und ihren Einsatz für unterschiedliche konkrete Tätigkeiten im Produktionsprozeß. Auch hier ergeben sich auf der Grundlage der unterschiedlichen Organisation von Produktions- und Arbeitsprozessen sowie des betrieblichen Arbeitskräfteeinsatzes unterschiedliche Anforderungen an das Verhältnis von generellen und spezifischen Qualifikationen, Lernfähigkeit und sozialen Orientierungen.⁸²

4) Die folgende Analyse will den Zusammenhängen zwischen der Struktur der gegenwärtigen beruflichen Grundbildung und dem betrieblichen Einsatz von Arbeitskraft einerseits und den sich hieraus ergebenden gesellschaftlichen Problemen andererseits nachgehen. Ähnlich wie bei der Analyse der Probleme des Zugangs zur beruflichen Grundbildung (vgl. Teil I) orientiert sich auch hier die Herausarbeitung von Problemen bei der gegenwärtigen Gestaltung des Ausbildungsprozesses nicht allein an bildungspolitischen Zielvorstellungen⁸³, sondern vor allem an den veränderten Ansprüchen der Arbeitskräfte und an der sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung, wie sie etwa seit Ende der fünfziger Jahre für die Bundesrepublik charakteristisch sind, und den daraus resultierenden Anforderungen an die berufliche Qualifizierung, den Einsatz und die Nutzung von Arbeits-

81 Im Verhältnis von jeweils geforderten theoretischen und praktischen Qualifikationen und deren inhaltlicher Ausprägung zeigt sich auch der jeweils historische und produktionsspezifische Stand der Trennung von »Kopf- und Handarbeit«.

82 Ist etwa das betriebliche Interesse darauf ausgerichtet, die Arbeitskräfte nur für eine bestimmte konkrete Tätigkeit einzusetzen, so besteht kaum ein Interesse am Vorhandensein von generellen Qualifikationen; dies im Gegensatz zur Organisation eines Arbeitskräfteeinsatzes, bei dem die Arbeitskräfte für wechselnde konkrete Arbeitsanforderungen einsetzbar sein müssen. Ein solcher Arbeitseinsatz und entsprechende Anforderung der Qualifikation bedeutet aber für den Betrieb in der Regel auch eine Erhöhung der Gefahr der »überbetrieblichen« und »betriebsunabhängigen« Nutzung der Qualifikation durch die Arbeitskräfte (Stärkung ihrer Arbeitsmarktposition). Er muß also bestrebt sein, trotz der Möglichkeit zu einem flexiblen Einsatz gleichzeitig eine betriebspezifische Nutzung der Qualifikation sicherzustellen – ein »Problem« das gerade für die berufliche Grundbildung von hoher Bedeutung ist.

Vgl. zu diesem Problem Bechtle, G., Altmann, N., Betrieb und Arbeitskräfteeinsatz, München 1974 (hektographierter Forschungsbericht).

83 Zum Problem der Thematisierung bildungspolitischer Ziele vgl. die Ausführungen in dem Abschnitt zur generellen Problemstellung der Untersuchung weiter oben.

kraft im Produktionsprozeß (Verknappung der Arbeitskräfte, steigender Lebensstandard etc.).

Für die folgende Analyse sind die im vorhergehenden skizzierten Zusammenhänge wichtige Grundlagen, sie werden im einzelnen nicht weiter expliziert.

Zunächst werden die wesentlichen Merkmale des Ausbildungsprozesses dargestellt, wobei wir uns allerdings auf diejenigen konzentrieren, die sich unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen als besonders problematisch erweisen (Abschnitt 1). Die kritische Akzentuierung der Darstellung ist auf diesem Hintergrund zu sehen. Damit soll nicht geleugnet werden, daß in der beruflichen Grundbildung wichtige positive Ansätze bestehen und daß auch in der Vergangenheit der beruflichen Grundbildung eine wichtige gesellschaftliche Bedeutung zukam. Dies darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, daß vor allem in der Perspektive künftiger Entwicklungen⁸⁴ Schwächen der beruflichen Grundbildung zu Tage treten und deshalb nicht länger als ein quasi unveränderbarer Tatbestand hingenommen werden können.

Wir wollen nicht besonders gravierende oder weitgehend bekannte Mißstände in der beruflichen Grundbildung aufzeigen (ausbildungsfremder Einsatz der Auszubildenden, Ausbildung in Kleinbetrieben etc.), sondern uns vorwiegend auf die Struktur der Ausbildung in betrieblichen Lehrwerkstätten und nur ergänzend auf die Ausbildung in der Produktion und der Berufsschule konzentrieren. Eine solche Gewichtung des Untersuchungsfelds ist von hoher bildungspolitischer Bedeutung, da die Ausbildung in Lehrwerkstätten meist als vorbildlich gilt und dementsprechend die Grundlage für eine Vielzahl angestrebter Reformen darstellt (Ausbau überbetrieblicher Lehrwerkstätten, Eingliederung der betrieblichen Lehrwerkstätten in das Berufsbildungsjahr etc.); gleichzeitig bleiben jedoch die Probleme einer solchen Ausbildung weitgehend außerhalb des Blickfelds der bildungspolitischen Diskussion. Damit werden zugleich auch die »Potentiale«, die durch eine Ausbildung in betrieblichen und auch überbetrieblichen Lehrwerkstätten gegeben wären und gegenwärtig nur restriktiv ausgeschöpft werden, nicht genügend erfaßt.

Die Analyse konzentriert sich inhaltlich auf die Ausbildung in Metallberufen. Da jedoch die Herausarbeitung der Struktur des Ausbil-

84 Es braucht wohl nicht eigens betont zu werden, daß sich die Diskussion um die Reform der beruflichen Grundbildung nicht allein an der gegenwärtigen Situation des Arbeitskräftebedarfs orientieren kann, sondern vor allem auch auf zukünftige Entwicklungen bezogen sein muß!

dungsprozesses und der Struktur beruflicher Qualifikation im Vordergrund steht, können die Ergebnisse der Analyse – zumindest für den industriell-gewerblichen Bereich – als exemplarisch gelten. (Mit ein Grund hierfür ist die Dominanz dieser Ausbildung im Bereich der industriell-gewerblichen Grundbildung.)

In Abschnitt 2 werden die Vorteile dieser Ausbildung für die Betriebe angesprochen, und zwar sowohl im Hinblick auf den Einsatz der Arbeitskräfte im Produktionsprozeß als auch unter dem Aspekt der von den Betrieben aufzuwendenden Ausbildungsleistungen. Vor allem soll auf den Zusammenhang zwischen den Vorteilen der Ausbildung für die Betriebe und bestimmten betrieblichen Formen der Gestaltung von Produktionsprozessen und des Einsatzes von Arbeitskraft eingegangen werden. In welcher Weise die beschriebenen Merkmale der Ausbildung die Realisierung der Interessen der Arbeitskräfte beeinträchtigen und welche gesellschaftlichen und vor allem arbeitsmarktpolitischen Probleme sich mit der gegenwärtigen beruflichen Grundbildung verbinden, wird in Abschnitt 3 gezeigt.

Auf dieser Grundlage kann gezeigt werden, welche Mängel die gegenwärtigen öffentlich-normativen Regelungen beruflicher Grundbildung aufweisen und in welcher Weise sie die Durchsetzung spezifischer betrieblicher Interessen gegenüber öffentlichen Interessen ermöglichen (Abschnitt 4); ebenso wie die besonderen Schwächen gegenwärtig bestehender Reformbestrebungen. Besonders interessieren hier der Zusammenhang zwischen den Prinzipien öffentlicher Einflußnahme im Bereich beruflicher Grundbildung (vgl. die Ausführung in der generellen Problemstellung wie auch in Kapitel A dieses Teils) und die sich daraus ergebenden mangelnden Möglichkeiten, die Potentiale von Betrieben mit vergleichsweise guten Ausbildungsvoraussetzungen (Existenz einer Lehrwerkstatt, differenzierte Produktionsstruktur etc.) im öffentlichen Interesse zu nutzen.

1. VERMITTLUNG UND ERWERB FACHLICHER QUALIFIKATIONEN IN LEHRWERKSTATT, PRODUKTION UND BERUFSSCHULE

Die Analyse orientiert sich an den in der Vorbemerkung skizzierten Problemzusammenhängen. Sie richtet sich zum einen auf (1) Ausbildungsinhalte, (2) Methoden der Ausbildung und (3) Verhaltensanforderungen, zum anderen auf hierdurch vermittelte (1) Kenntnisse und Fertigkeiten, (2) Lernverhalten und Lernfähigkeit und (3) Arbeitstugenden und soziale Orientierungen und deren jeweilige Bedeutung für die Heranbildung von Fähigkeiten zu »autonomem« Arbeitshandeln (Einsicht in Begründungszusammenhänge, Kritikfähigkeit

etc.) sowie flexibler Nutzung der Qualifikation (Möglichkeit der Spezialisierung auf unterschiedliche konkrete Tätigkeiten etc.). Dabei sollen »Defizite« nicht lediglich festgestellt, sondern aus der Struktur der Ausbildung begründet werden.

Die Analyse richtet sich auf die Ausbildung in der Lehrwerkstatt (a) und die Ausbildung in Produktion (b) Berufsschule (c) wird nur ergänzend einbezogen. Die von uns am Beispiel der Ausbildung in der Lehrwerkstatt, ihrer Fortsetzung in der betrieblichen Produktion und ihrer Ergänzung im Berufsschulunterricht aufgezeigten Probleme der Struktur des Ausbildungsprozesses kommen verstärkt zur Geltung, wenn der betriebliche Teil der Ausbildung ausschließlich in der betrieblichen Produktion erfolgt.⁸⁵

a) Die Ausbildung in der betrieblichen Lehrwerkstatt⁸⁶

Bei der Ausbildung in der betrieblichen Lehrwerkstatt, die wir im folgenden exemplarisch am Beispiel der Ausbildung in Metallberufen analysieren, werden in einer ersten Ausbildungsphase elementare – typisierte – Grundfertigkeiten in der Werkstoffbearbeitung gelernt (Messen, Anreißen, Feilen, Schaben, Meißeln etc.). In einem zweiten

⁸⁵ Die folgende Analyse beruht größtenteils auf eigenen Untersuchungen. Es gibt zwar eine Reihe von Untersuchungen über schulische Bildungsprozesse (schulische Sozialisation etc.) nicht aber über Probleme der beruflichen Ausbildung. Die allgemeine politische und öffentliche Vernachlässigung der beruflichen Ausbildung findet ihren Niederschlag auch in der Forschung (Pädagogik, Soziologie, Psychologie). Zwar kann die sogenannte Berufspädagogik auf eine vergleichsweise lange Tradition zurückgreifen; bislang fehlt jedoch eine ausreichende theoretische und systematische Fundierung und insbesondere die Einbeziehung von Erkenntnissen anderer Fachdisziplinen (Psychologie, Sozialpsychologie, Soziologie etc.).

Die vorliegenden Untersuchungen zur beruflichen Ausbildung und zur Gestaltung des Ausbildungsprozesses sind durch diese Mängel charakterisiert. Sie wurden – soweit möglich – als Materialgrundlagen mit einbezogen. Im Text wird jedoch nur an einzelnen Stellen auf sie ausdrücklich verwiesen. Insbesondere handelt es sich um:

Eichberg, E., »Die Lehrwerkstatt im Industriebetrieb«, Weinheim 1965; Markefka, M., »Übergang in die Berufswelt«, Neuwied 1970; Pohlmann, M., »Industrielle Facharbeiterausbildung unter besonderer Berücksichtigung der Metall- und Elektroindustrie – ein Erfahrungsbericht«, Heidelberg 1971; Bartscherer, G., Stellberg, W., Breithecker, B., »Darstellung ausgewählter beruflicher Bildungsgänge und deren Analyse hinsichtlich der Erreichung allgemeiner Lernziele (Maschinenschlosser)«, Gutachten erstellt im Auftrag des Deutschen Bildungsrats, Februar 1972; Daviter, J., »Der Lehrling im Betrieb«, Veröffentlichung des Deutschen Jugendinstituts, München 1973.

⁸⁶ Spezielle Aspekte der Ausbildung in überbetrieblichen Lehrwerkstätten werden in Abschnitt 4, b) (Probleme der Reform beruflicher Grundbildung) behandelt. Vorwegnehmend sei hier darauf hingewiesen, daß sich die Ausbildung in überbetrieblichen Lehrwerkstätten unter den hier behandelten Aspekten nicht wesentlich von der Ausbildung in betrieblichen Lehrwerkstätten unterscheidet.

Ausbildungsinhalte, Methode der Vermittlung sowie Verhaltensnormen und Kontrolle sind in ihren Prinzipien gleich.

Ausbildungsschritt wird das Erlernen manueller Fertigkeiten durch die Bearbeitung von Werkstücken mit Maschinen (Bohrmaschine, Drehbank, Hobel- und Fräsmaschine, Schleifmaschine) ergänzt. In einer dritten Ausbildungsphase schließlich werden fachorientierte Berufsgruppen gebildet (Maschinenschlosser, Werkzeugmacher etc.); auf die Berufserfordernisse hin bezogen werden die gelernten manuellen und maschinenbezogenen Fertigkeiten und Kenntnisse an Übungen mit höherem Schwierigkeitsgrad trainiert (etwa Anwenden komplexer Fertigkeiten wie Passen, Fügen, Schaben; Feilen von Werkstücken mit strenger Maßtoleranz; funktionsgerechter Zusammenbau von einzelnen Übungsstücken).

1) Im Vordergrund der Ausbildung in der Lehrwerkstatt steht primär das systematische Einüben praktischer Fertigkeiten; die Verknüpfung von Präzision (Qualität) und Schnelligkeit (Intensität) als »Leistung« ist dabei hauptsächlich Ausbildungsziel. Dies zeigt sich beispielsweise in der ständigen Wiederholung der Techniken der Materialbearbeitung über längere Zeiträume: indem die Handgriffe in gleicher Weise wiederholt oder die Anforderungen nach und nach gesteigert werden (z. B. die Anforderungen an Genauigkeit im Feilen und Bohren) oder mehrere gleiche Werkstücke nacheinander bearbeitet werden.

Die Betonung dieser Ausbildungsziele unterstreicht die folgende Aussage eines Ausbilders über die veränderte Ausbildungsbereitschaft der Auszubildenden: »Qualitativ hat sich nichts verändert, aber leistungsmäßig«. Gemeint ist, daß die Auszubildenden nicht bereit sind, während der Ausbildung mehrere gleiche Werkstücke in einer Technik anzufertigen, die sie bereits beherrschen, sondern daß sie den Wunsch haben, neue Techniken zu erlernen.

Das vielzitierte Feilen zu Beginn der Ausbildung in Metallberufen wird zwar in den von uns untersuchten betrieblichen Lehrwerkstätten nicht mehr so lange wie früher gemacht (früher ein halbes Jahr, jetzt vier Wochen). Von den Auszubildenden wird ihm jedoch insbesondere unter dem Gesichtspunkt der Gewöhnung des Auszubildenden an die ständige Wiederholung ein und derselben Art der Materialbearbeitung weiterhin Bedeutung beigemessen.

Der Konzentration der Ausbildung auf das Einüben von praktischen Arbeitstechniken (Fertigkeiten) entspricht, daß das Planen eigener Arbeiten als Bestandteil der Ausbildung sich auf die Ausführung vorgegebener Arbeitsziele und die Anwendung standardisierter »Lösungstechniken« (wenn x, dann y) beschränkt. Im Gegensatz etwa zu einer eigenen konstruktiven Tätigkeit oder der Suche nach alternativen Ausführungsmöglichkeiten.

Sowohl das Erlernen manueller Fertigkeiten wie das Arbeiten mit Maschinen wird durch die Vermittlung von Fachkenntnissen ergänzt.

Zum Beispiel wird die Fertigungsübung »Spannen« begleitet durch Unterricht über die Wirkungsweise der Spannelemente, Spannregeln etc. Bei der Arbeit mit Maschinen werden Aufbau und Wirkungsweise der angewandten Maschinen erläutert (so z. B. bei der Drehmaschine Schnittgeschwindigkeit, Drehzahl, Einstellung etc.). In der dritten Ausbildungsphase konzentriert sich die Unterweisung auf Fachkenntnisse, die zur Ausführung von Tätigkeiten im betrieblichen Produktions- und Arbeitszusammenhang erforderlich sind (Arbeiten nach Arbeitsunterlagen, Führen von Stücklisten, Erstellen von Prüfungsprotokollen etc.).

Diese Fachkenntnisse werden in den betrieblichen Lehrwerkstätten mit unterschiedlicher Intensität vermittelt. Sie sind ein Teil der Ausbildung, der sich mit der Unterweisung in betrieblichen Lehrwerkstätten – im Gegensatz zur Ausbildung in der Produktion – herausgebildet hat.

Generelles Merkmal der Vermittlung von Fachkenntnissen ist aber ihre lediglich ergänzende Funktion gegenüber der Vermittlung praktischer Fertigkeiten. Fachkenntnisse werden meistens ad hoc in der Ausbildung vermittelt, insbesondere dann, wenn sich Lücken in den »normalerweise« vorausgesetzten Kenntnissen zeigen.

So erfolgt z. B. eine nochmalige Unterweisung in den Grundrechenarten oder in Geometrie nur mit dem Ziel, »Lücken« in der Schulausbildung auszugleichen.

Daneben werden technische Verfahrensweisen gelehrt, die z. B. bei der Bearbeitung von Werkstücken zu beachten sind (spezifische Eigenarten des Materials, Umgang mit Werkzeugen oder mit Maschinen sowie der Arbeitsweise).

Eine systematische Einführung in physikalische und chemische Gesetze und damit in die naturwissenschaftlich-theoretischen Grundlagen der Praxis, die nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbar sind, unterbleibt hingegen weitgehend.

Dies ist auch der Fall, wenn physikalische und chemische Abläufe modellhaft demonstriert werden: Hier steht das sinnlich Wahrnehmbare im Vordergrund, während die naturwissenschaftlich-theoretischen Zusammenhänge kaum zur Sprache kommen.

Selbst bei der Unterweisung in Hydraulik und Pneumatik, die gegenwärtig auch in Betrieben mit einer Lehrwerkstatt kein »normaler« Bestandteil der beruflichen Grundbildung ist, bleibt die theoretische Durchdringung der Praxis beschränkt: Es wird zwar generell angestrebt, an Modellen und in gezielten Lehrgängen die jeweiligen Funktionsprinzipien sichtbar zu machen; auch dieser Unterricht bezieht sich jedoch vornehmlich auf unmittelbar sinnlich wahrnehmbare und zu beachtende technische Verfahrensregeln, während die theoretischen Begründungszusammenhänge nicht systematisch vermittelt werden.

● Bei der Ausbildung werden zwar naturwissenschaftliche Kenntnisse angewandt, ohne daß diese jedoch vom Auszubildenden bewußt nachvollzogen oder entsprechend eingesetzt und genutzt werden müßten. Mit den technischen Verfahrensregeln (in Form von Handlungsanweisungen) erlernt der Auszubildende lediglich die instrumentelle, auf die Praxis ausgerichtete Umsetzung naturwissenschaftlicher Kenntnisse.

● Ebenfalls nicht systematisch vermittelt werden Kenntnisse der technischen Konstruktionsprinzipien und der Funktionen von Teil- und Endprodukten, die in der betrieblichen Produktion hergestellt werden (z. B. Werkzeugmaschinen, aber auch beispielsweise Kfz-Achsen), sowie

● die technische und betriebswirtschaftliche Organisation der Produktions- und Arbeitsprozesse und die Kooperationsbedingungen und Konfliktprobleme.

Der Auszubildende wird zwar – meist zu Beginn der Ausbildung – mit dem Betrieb und seinen speziellen Produkten, den Produktionsabläufen etc., vertraut gemacht. Dies dient jedoch mehr der Information und nicht der Vermittlung betriebswirtschaftlicher und technischer Prinzipien am Beispiel der konkreten betrieblichen Praxis.

Die betrieblichen Ausbilder begründen diese Art der »theoretischen Kenntnisse« unter anderem damit, daß die schulische Vorbildung der Auszubildenden wie auch der ergänzende Berufsschulunterricht keine Grundlagen schaffen, um größere theoretische Zusammenhänge behandeln zu können. Allerdings wird eine solche theoretische Ausbildung auch nicht für notwendig erachtet: Die Berufsausbildung sei eine vorwiegend praktische Ausbildung; theoretische Ausbildung erfolge in weiterführenden Schulen – es könne auch nicht jeder Theoretiker sein.

Die einseitige Betonung der praktischen Ausbildung beschränkt aber die Möglichkeiten, die in der beruflichen Grundbildung, vor allem bei einer Ausbildung in der Lehrwerkstatt gegeben wären, praktische Fertigkeiten und theoretische Kenntnisse aufeinander zu beziehen und in ihrem wechselseitigen Bezug sichtbar zu machen. So wird die Gelegenheit verschenkt, theoretische Fragen und Erkenntnisse aus der Praxis zu entwickeln und/oder theoretische Erkenntnisse in ihrer praktischen Bedeutung zu überprüfen und bewußt anzuwenden.

Ein ähnliches Problem zeigt sich bei den Ausbildungsinhalten im Verhältnis von genereller und spezifischer Ausbildung:

Auch in der betrieblichen Lehrwerkstatt ist die Ausbildung auf die Vermittlung von unmittelbar auf den Produktionsprozeß bezogener

Kenntnisse und Fertigkeiten ausgerichtet. Obwohl sie vom Produktionsprozeß losgelöst ist, steht der Umgang mit Werkzeug, Maschinen und Material, wie er unmittelbar in der betrieblichen Produktion gefordert wird (z. B. Feilen, Bohren etc.) im Vordergrund. Die einzelnen Arten der Materialbearbeitung werden bei der Ausbildung in der Lehrwerkstatt zwar systematisch in Lernschritte untergliedert; Bezugspunkte sind jedoch die konkreten Anforderungen im betrieblichen Produktionsprozeß.

Die in der Ausbildung erreichbare »Breite« der Qualifikation besteht im wesentlichen darin, die verschiedenen, in der Produktion erforderlichen Fertigkeiten und Kenntnisse zu beherrschen. Allgemeine Qualifikationen, die für die unterschiedlichsten Arten der Materialbearbeitung Grundlage sind, werden nicht besonders herangebildet, sind nicht erklärtes Ziel der Ausbildung.

Solche Qualifikationen wären beispielsweise für manuelle Tätigkeiten: Körperbeherrschung, Geschicklichkeit; bezogen auf den Umgang mit unterschiedlichen Materialien, Werkzeugen und Maschinen: Material und technische Sensibilitäten, Einsicht in die verschiedenen Funktions- und Steuerungsprinzipien von Maschinen und entsprechende Umsetzung in Maschinenbedienung (z. B. Steuerung mechanischer Maschinen im Gegensatz zu pneumatischen); bezogen auf die Kooperation: Klärung auftretender Probleme, sprachliches Ausdrucksvermögen; und schließlich, bezogen auf die Erfassung komplexer, nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbarer Abläufe und theoretischer Zusammenhänge: logisches Denken u. ä.⁸⁷

Die Ausrichtung der Ausbildung auf die verschiedenen konkreten Formen der Materialbearbeitung wird besonders deutlich bei der Ausbildung an Maschinen; die Verschiedenheit bestimmt sich auch hier durch die Art der Materialbearbeitung (Fräsen, Hobeln etc.), und nicht etwa durch die unterschiedlichen technischen Konstruktionsprinzipien der Maschinen (z. B. pneumatisch gesteuerte Maschinen, mechanisch gesteuerte Maschinen etc.). Nicht die Fähigkeit mit Maschinen allgemein umgehen zu können (Kenntnisse unterschiedlicher Konstruktionsprinzipien und ihre praktische Handhabung) ist Ziel der Ausbildung, sondern das Erlernen spezifischer, im betrieb-

87 Vgl. hierzu beispielsweise Mertens, D., Schlüsselqualifikationen, Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft, in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Hg. »Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- u. Berufsforschung«, 1974, Heft 1. Vgl. hierzu auch die Bestimmung sogenannter prozeßunabhängiger Qualifikationen bei Kern, H., Schumann, M., »Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein«, Frankfurt 1970, S. 68.

lichen Produktionsprozeß geforderten Formeln der Materialbearbeitung.

Ein Ausbildungsleiter unterstrich dies mit dem Hinweis, daß sich die Auszubildenden in hohem Maße auf die unterschiedlichen Arten der an den Maschinen ausgeführten Materialbearbeitung konzentrieren müssen und damit entsprechend wenig Zeit bleibt, die Maschinen selbst kennenzulernen.

Die Vermittlung allgemeiner Qualifikationsgrundlagen ist ein immanenter, nicht jedoch ein expliziter Bezugspunkt der Ausbildung in der Lehrwerkstatt. Sie werden nicht besonders gefördert und herangebildet.

In diesem Zusammenhang ist von Bedeutung, daß zwar anfangs die Ausbildung in der Lehrwerkstatt (Grundlehrgang) nicht auf Besonderheiten des einzelbetrieblichen Produktionsprozesses ausgerichtet ist (wohl aber auf eine bestimmte Form des betrieblichen Einsatzes von Arbeitskraft – Facharbeitertätigkeiten); in ihrem weiteren Verlauf erfolgt jedoch zunehmend eine Spezifizierung und Gewichtung nach betriebsspezifischen Erfordernissen. (In Betrieben, in denen eine sehr hohe Genauigkeit und Präzision in der Produktion verlangt wird, wird z. B. die Ausbildung in diesem Bereich intensiviert, während sich andere Betriebe mit geringeren Anforderungen an Präzision begnügen.)

Betrachtet man die Ausbildung in der Lehrwerkstatt und die damit vermittelten Kenntnisse und Fertigkeiten im Hinblick auf das Verhältnis von Theorie und Praxis, von generellen und spezifischen Qualifikationen, so ist zusammenfassend festzuhalten, daß sie vor allem ausgerichtet ist auf konkrete, im Produktionsprozeß geforderte Arbeitstechniken und die darauf bezogenen instrumentellen Kenntnisse sowie die Heranbildung der Fähigkeit, vorgegebene Aufgaben präzise, schnell und kontinuierlich auszuführen. Kenntnisse zur theoretischen Durchdringung der Praxis und generelle – nicht unmittelbar auf konkrete Formen der Arbeit im Produktionsprozeß bezogene – Qualifikationen stehen demgegenüber im Hintergrund.

Dieser Struktur der in der Ausbildung vermittelten Kenntnisse und Fertigkeiten entspricht auch die Ausbildungsmethode.

2) Die Unterweisung in der betrieblichen Lehrwerkstatt erfolgt im wesentlichen nach dem Prinzip der Demonstration und Nachahmung. Die »Erklärung« der Ausbilder beschränkt sich größtenteils auf die verbale Erläuterung unmittelbar sinnlich wahrnehmbarer Vorgänge, die sie begründenden Sinn-, Funktions- und Wirkungszusammenhänge werden kaum angesprochen. Dabei gehört es zum Prinzip der

Unterweisung, im Verlauf der Ausbildung zunehmend die verbale Erklärung einzuschränken und dem Auszubildenden nur mehr Übungsvorlagen und schriftlich fixierte Anweisungen zu geben.

Die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten erfolgt an Hand von Übungen, die den Auszubildenden vom Ausbilder vorgegeben werden. Das Übungsziel wird erläutert (z. B. Bohren von Löchern in einer bestimmten Stärke, Anwendung bestimmter Bohrwerkzeuge, Bohrtechniken bei verschiedenen Materialien), anschließend wird die Übung durch den Ausbilder demonstriert. Dabei werden die anzuwendenden Arbeitstechniken, die Eigenschaften der Werkzeuge und Maschinen und des zu bearbeitenden Materials erklärt (z. B. Halten eines Werkzeugs bei manueller Tätigkeit, aber auch Beachten von Arbeitsschutzbestimmungen bei Maschinenarbeiten etc.).

Danach hat der Auszubildende die Aufgabe, die Übung nachzumachen. Als Maßstab für ihre Richtigkeit dient ihm dabei das vorgegebene Übungsziel (z. B. Feilen eines U-Stabes; beide Stäbe gleichmäßig abfeilen). Der Ausbilder hat die Funktion, die Ausführung der Übung zu kontrollieren (Korrektur von Fehlern). Je nach Ergebnis werden dem Auszubildenden nochmals die Arbeitstechnik vorgeführt und die Fehler, die ihm bei der Nachahmung unterlaufen sind, demonstriert. Die Übung ist beendet, wenn das Übungsziel erreicht ist. Diese Feststellung trifft der Ausbilder.

Die Ausbilder begründen diese Art der Unterweisung mit dem Hinweis, daß die zu erlernende Fertigkeit in der Produktion erforderlich (»trotz modernster Maschinen bleibt die Handarbeit erforderlich«) und daß die zu erlernende Arbeitstechnik Voraussetzung für das Erlernen weiterer Arbeitstechniken ist (diese Notwendigkeit wird behauptet, aber nicht begründet, und die lernpädagogischen Zusammenhänge werden nicht erläutert). Oder es wird einfach festgestellt, daß die zu erlernende Arbeitstechnik für die Bearbeitung eines bestimmten Materials am geeignetsten ist.

Zum Unterschied dazu die Methode der Unterweisung in einer von uns untersuchten Fachschule für Metallberufe, die sich bewußt von der Unterweisung in betrieblichen Lehrwerkstätten abheben sollte:

Vor Beginn jeder Übung zeigt der Ausbilder den Auszubildenden ein bestimmtes Material und fragt nach dessen Bearbeitungsmöglichkeiten. Die Realisierbarkeit der Vorschläge der Auszubildenden wird vom Ausbilder diskutiert. Die Auszubildenden sollen erkennen, welche Art der Bearbeitung für ein bestimmtes Material möglich ist und welche nicht. In ähnlicher Weise wird dann die anzuwendende Technik gemeinsam erörtert. Notwendigkeit und Funktion einer bestimmten Bearbeitungsweise für ein bestimmtes Material in der betrieblichen Produktion werden besprochen. Erst dann beginnt das eigentliche Erlernen der zur Bearbeitung des Materials erforderlichen Arbeitstechniken (Fertigkeiten).

Die Ausbildung in der betrieblichen Lehrwerkstatt fördert damit auch ein Lernverhalten und eine Lernfähigkeit, die primär auf die Anpassung an vorgegebene Kenntnisse und Arbeitstechniken ausgerichtet

sind und dementsprechend eine individuelle Beherrschung und Vervollkommnung abverlangen; sie strebt jedoch nicht eine selbständige, bewußt organisierte und planvolle Arbeit an Problemlösungen und kritische Auseinandersetzung mit Vorgegebenem an.

Um Mißverständnisse auszuschließen, sei darauf verwiesen, daß mit »selbständigem Erarbeiten und kritischer Auseinandersetzung« nicht die Methode gemeint ist, den Auszubildenden »zunächst im eigenen Saft schmoren zu lassen«. Gerade die selbständige, bewußt organisierte und planmäßige Erarbeitung von Kenntnissen und kritische Auseinandersetzung mit Vorgegebenem bedarf gezielter Anleitung und Förderung.⁸⁸

Da die Ausbildung sich auf die Demonstration und Erläuterung der unmittelbar sinnlich wahrnehmbaren Vorgänge beschränkt, macht sie nicht die für die verschiedensten Fertigkeiten geltenden gleichen Grundlagen deutlich. Deshalb kann der Auszubildende sie weder bewußt nutzen noch von einer spezifischen Fertigkeit auf eine andere übertragen oder aber – wenn dies erforderlich ist – eine solche Übertragung bewußt ausschalten (z. B. verlangen manuelle Fertigkeiten eine allgemeine körperliche Geschicklichkeit, die aber bei der Arbeit mit Maschinen ein Hemmnis für das Erlernen der dort notwendigen Fertigkeiten sein kann).⁸⁹

Da die Ausbildungsinhalte vorgegeben sind und nicht mit den Auszubildenden gemeinsam erarbeitet werden, bleiben die Gründe, warum gewisse Fertigkeiten gegenüber anderen bevorzugt angewandt werden, im Dunkeln. Das Gelernte erscheint so als das »einzig Mögliche« und »Beste«. Hierdurch werden sowohl die Fähigkeiten als auch die Bereitschaft eingeschränkt, das Gelernte zu modifizieren bzw. durch neue Kenntnisse und Fertigkeiten zu ersetzen.

3) Die geschilderten Merkmale der Ausbildung werden zusätzlich abgesichert durch eine sozialisierende Einflußnahme auf Verhaltensformen und Orientierungen. Sie kommt zum Ausdruck in der Vermittlung bestimmter Leistungs- und Qualitätsnormen (Arbeitstugenden) und sozialer Orientierungen, die ihrerseits vor allem über Kon-

88 Pohlmann, M., stellt in diesem Zusammenhang fest, daß die Ausbildung stark den Charakter eines »Dressurakts« hat. Vgl. Pohlmann, M.: »Industrielle Facharbeiterausbildung unter besonderer Berücksichtigung der Metall- und Elektroindustrie – ein Erfahrungsbericht«, Heidelberg 1971.

89 Vgl. zu dem hier skizzierten Zusammenhang zwischen bewußtem Lernen und der Möglichkeit der Übertragung von Gelerntem beispielsweise Rubinstein, L., »Grundlagen der allgemeinen Psychologie«, Berlin 1968, insbesondere S. 695 f.; oder auch Klatt, G. W., »Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung«, Weinheim 1963.

trolle und Bewertung von Übungsarbeiten erfolgt. Die dabei angewandten Kriterien entsprechen im Prinzip denen der Bewertung von Arbeitsleistung in der betrieblichen Produktion.

Bewertet werden sowohl »Sauberkeit und Maßhaltigkeit« (z. B. Ebenheit der gefeilten Flächen) als auch die für die Arbeit benötigte Zeit. (In einigen Lehrwerkstätten wird in den ersten Wochen die Zeit nicht mitbewertet, damit sich die Auszubildenden ausschließlich auf die Arbeitsgüte konzentrieren können. Dies gilt aber nur für die Anfangsphase.) »Sorgfalt« und »Gewissenhaftigkeit« sowie Schnelligkeit beim Anfertigen von Übungsstücken sind Verhaltensweisen, die in den Leistungskontrollen überprüft werden und deren Beherrschung und Beachtung den Ausbildungserfolg bestimmen.

Zusätzlich dazu werden in vielen der untersuchten Lehrwerkstätten von den Ausbildern sogenannte »Leistungskarten« geführt, in die Beurteilungen sowohl der Leistung wie auch des Verhaltens der Auszubildenden eingetragen werden.

Diese Leistungskarten sollen dem Auszubildenden ebenso wie dem Ausbilder Aufschluß über den jeweils erreichten Ausbildungsstand geben. Sie dienen aber vor allem auch als Grundlage für die Beurteilung der Probezeit und werden herangezogen für eine etwaige Änderung des Ausbildungsberufs nach dem ersten Ausbildungsjahr. Sie sind Unterlage für die betriebliche Stellungnahme zur vorzeitigen Zulassung zur Prüfung, und schließlich werden sie auch für die Entscheidung für den Einsatz des Auszubildenden im Betrieb nach Abschluß der Ausbildung herangezogen.

Obwohl die Betriebe bei der gegenwärtigen allgemeinen Knappheit von Facharbeitern auf dem Arbeitsmarkt bestrebt sind, sämtliche Ausgebildeten einzustellen, hängt die spätere Einstellung aus der Sicht der Auszubildenden nach wie vor von den Entscheidungen des Betriebs ab, ebenso wie die angebotenen Einsatzmöglichkeiten in der Produktion.

Vereinzelt gingen die untersuchten Lehrwerkstätten dazu über, die erzielten Bewertungen in der Lehrwerkstatt auszuhängen. Damit soll – nach Aussagen der Ausbilder – den Auszubildenden Einblick in die Bewertung gegeben werden. Gleichzeitig wird aber auch ein Konkurrenzverhalten erzeugt. Mitunter wird von den Ausbildern selbst das Aushängen der Leistungstabellen ausdrücklich als »Mittel zur Förderung des Wettbewerbs unter den Auszubildenden« bezeichnet.

Diesen Leistungswettbewerb fördert auch die Ausbildung an Einzelarbeitsplätzen: Sie werden kaum dazu genutzt, den Ablauf der Ausbildung individuell zu gestalten und zu gewichten, sondern um den

Auszubildenden zu einer individuell möglichst maximalen Erfüllung allgemein geltender Standards zu erziehen. Zugleich erleichtert dies die Kontrolle der Ausbildungsleitung durch den Ausbilder; der Auszubildende wird an permanente Leistungserbringung und individuelle Kontrolle gewöhnt. Demgegenüber werden die Erziehung zu Kritikfähigkeit, die Entfaltung eigener Interessen und Veranlagungen usw. untergeordnet.

Wenn von Einzelarbeitsplätzen zu Gruppenarbeitsplätzen übergegangen wird, geschieht dies in der erklärten Absicht, die Kontrolle der Ausbilder durch die gegenseitige Kontrolle der Auszubildenden zu ersetzen bzw. zu unterstützen. Teamarbeit wird nicht praktiziert. Die gemeinsame Leistung bemisst sich nach der Leistung des einzelnen, der diese selbständig zu erbringen hat. Treten beim einzelnen Verzögerungen oder Fehler auf, so wirkt dies als Hemmnis für die anderen: Kontrolle und Leistungsdruck werden der Gruppe übertragen.

Die Abhängigkeit des Ausbildungserfolgs und der subjektiven Motivierung von der Akzeptierung der spezifischen Leistungs- und Qualitätsnormen begünstigt die subjektive Disposition zur Identifikation mit den in der Ausbildung geforderten Verhaltensorientierungen. (Die von außen vorgegebenen Leistungs- und Qualitätsnormen werden auf diese Weise zu subjektiven Orientierungen, Bewertungen und Maßstäben des Verhaltens.)

Während der Ausbildung erhält der Auszubildende auch eine Vorstellung von der praktischen Nutzbarkeit seiner Qualifikation, ohne allerdings die alternativen Nutzungsmöglichkeiten erkennen zu können. Er erfährt seine Qualifikation als einen untrennbaren Komplex von Fertigkeiten, Kenntnissen und Orientierungen (»Beruf«), der in bestimmter Weise unmittelbar bestimmten Tätigkeiten im Produktionsprozeß zugeordnet ist.

Der Auszubildende kann deshalb zwar Erwartungen und Ansprüche an die Nutzung der erworbenen Qualifikation herausbilden, zugleich wird seine Qualifikation aber auf einen konkreten Tätigkeitsbereich im Produktionsprozeß hin fixiert.

Mit der Ausbildung erfolgt auch die Eingliederung in einen bestimmten sozio-kulturellen Zusammenhang, der sowohl nach unten (gegenüber Un- und Angelernten) als auch nach oben (gegenüber denjenigen, die weiterführende Schulen besuchen), abgegrenzt ist. Eine zweite Grenze ist zwischen Verwaltungs- und kaufmännischem Bereich einerseits und Produktionsbereich andererseits gezogen.

b) Fortsetzung der Ausbildung in der betrieblichen Produktion

Bereits nach Beendigung des Grundlehrganges wird bei der Ausbildung in der Lehrwerkstatt versucht, produktionsähnliche Situationen zu schaffen, um den Auszubildenden auf diese Weise auf den Übergang in die Produktion vorzubereiten.

In der Lehrwerkstatt werden dabei kleinere Aufträge der Produktion abgewickelt; die Auszubildenden führen die Arbeiten unter produktionsähnlichen Bedingungen aus (Anfertigung mehrerer gleicher Stücke, Arbeitskarte etc.).

Die Ausbildung in der betrieblichen Lehrwerkstatt weist die gleichen Merkmale auf wie die Ausbildung in der betrieblichen Produktion. Daraus wird ersichtlich, daß die Ausbildung in der Lehrwerkstatt darauf abzielt, eine sonst in der betrieblichen Produktion erfolgende Ausbildung zu systematisieren und zeitlich effizienter zu gestalten, ohne die Struktur des Ausbildungsprozesses und die vermittelten Qualifikationen wesentlich zu ändern. Sie schafft damit die Voraussetzung für eine weitgehend selbständige Weiterqualifizierung des Auszubildenden in der Produktion und entlastet diese von speziellen Ausbildungsanforderungen.

Zur Fortsetzung der Ausbildung in der betrieblichen Produktion wird der Auszubildende in verschiedenen Produktionsabteilungen eingesetzt. Dadurch soll er mit der betrieblichen Praxis konfrontiert werden und die in der Lehrwerkstatt erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse in der betrieblichen Produktion anwenden und vertiefen, und zwar in unterschiedlichen Situationen und bei verschiedenen Aufgaben. Auf das Erlernen neuer Fertigkeiten und Kenntnisse wird dabei weniger Wert gelegt.

1) Der Auszubildende wird einer Arbeitsgruppe zugeteilt und untersteht der Aufsicht des Meisters oder anderer Arbeitskräfte, denen vom Betrieb die Verantwortung für die Ausbildung übertragen ist (im Gegensatz zur Lehrwerkstatt, also keinem hauptamtlichen Ausbilder). In der Regel erhält der Auszubildende »leichtere« Arbeiten, die er unter Anwendung der in der Lehrwerkstatt erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse selbständig auszuführen hat (das müssen keineswegs die körperlich leichtesten Arbeiten sein). Es kann sich sowohl um manuelle Tätigkeiten als auch um Arbeiten mit und an Maschinen handeln. Die Auswahl der Arbeiten erfolgt unter zwei Gesichtspunkten: Dem Auszubildenden werden einerseits nur solche Arbeiten zugewiesen, von denen anzunehmen ist, daß er sie den Produktionsanforderungen entsprechend ausführen kann (der Auszubildende darf

den Produktionsablauf nicht stören; auch darf er die anderen Arbeitskräfte nicht am Geldverdienen hindern), und andererseits Arbeiten, die einen geringen Schwierigkeitsgrad aufweisen, deren Ausführung aber viel Zeit erfordert (z. B. Entrostern, Schaben u. ä.).

Fallen solche Arbeiten nicht an, so beschränkt sich die Tätigkeit des Auszubildenden vorwiegend auf Zuschauen.

Mit der Anwendung und Einübung der in der Ausbildung erlernten Kenntnisse und Fertigkeiten verbindet sich auch eine Spezialisierung auf konkrete Arbeitsanforderungen im betrieblichen Produktionsprozeß. Das Prinzip der Vermittlung einer breiten Qualifikationsgrundlage durch Addition unterschiedlicher, auf konkrete Tätigkeiten bezogener Kenntnisse und Fertigkeiten kommt bei der Ausbildung in der Produktion besonders zur Geltung (Einsatz in verschiedenen Abteilungen etc.).

Diese Ausrichtung auf konkrete Praxiserfordernisse des Betriebs (also auch auf betriebliche Besonderheiten, Veränderungen im Produktionsprozeß usw.) ergibt sich allein daraus, daß die Ausbildung nur in einem Betrieb erfolgt und der Auszubildende damit nur eine betriebliche Praxis kennenlernt, die ihm so als repräsentativ erscheint.

Da die Ausbildung in der Praxis keinen exemplarischen Charakter hat und darüber hinaus ausschließlich in einem Betrieb erfolgt, wirken sich auf sie betriebspezifische Unterschiede beim Einsatz von technischen Produktionsmitteln und bei der Organisation von Produktionsabläufen, also Unterschiede beim Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten, besonders aus.

In diesem Zusammenhang ist darauf zu verweisen, daß diese betriebspezifischen Unterschiede als solche nicht der Forderung nach einer gleichwertigen Ausbildung entgegenstehen. Sie würden beispielsweise weniger ins Gewicht fallen, wenn die betriebliche Praxis lediglich der Demonstration diene und damit exemplarischen Charakter hätte, oder wenn die Ausbildung in verschiedenen Betrieben, die für einen bestimmten Ausbildungsabschnitt jeweils besonders günstige Voraussetzungen aufweisen, erfolgen könnte (vgl. ausführlicher in Abschnitt 4 b, Probleme einer Reform der beruflichen Grundbildung).

2) Das Weiterlernen während des Einsatzes in der betrieblichen Produktion geschieht vor allem durch Zuschauen bei den Arbeiten anderer. Soll der Auszubildende Arbeiten ausführen, die für ihn ungewohnt sind oder ihm besondere Schwierigkeiten bereiten, so werden sie ihm vorgemacht.

Im Gegensatz zur Unterweisung in der betrieblichen Lehrwerkstatt werden hier nur wenig verbale Erläuterungen gegeben. Auch unter diesem Gesichtspunkt ist also festzustellen, daß die Ausbildung in der

Lehrwerkstatt eine Vorbereitung für den Einsatz in der Produktion ist; der Auszubildende kann die erworbene Lernfähigkeit anwenden und weiterentwickeln. Die Konfrontation mit dem betrieblichen Produktionsprozeß, seinem Ablauf und seiner Organisation erfolgt auf der Basis unmittelbar sinnlicher Wahrnehmung. Andere Zusammenhänge (z. B. die Organisation komplexer Produktionsabläufe etc.) bleiben in ihrer Funktion und Wirkungsweise weitgehend außerhalb des Erkenntnishorizonts. Ungenutzt bleiben die Möglichkeiten, die der Einsatz in der betrieblichen Produktion eröffnen würde, nämlich, die komplexen betrieblichen Produktionsabläufe, das Zusammenwirken verschiedener Abteilungen, die technischen wie betriebswirtschaftlichen Rahmenbedingungen, an »Ort und Stelle« in ihrer unmittelbaren Ausprägung erfahren und erkennen zu können. Erklärtes Ziel der Ausbildung ist es zwar, dem Auszubildenden durch das Kennenlernen unterschiedlicher betrieblicher Abteilungen einen Überblick über den Betriebsablauf und die möglichen Tätigkeitsfelder zu geben. Solange jedoch die gemachten Erfahrungen parallel hierzu nicht systematisch aufgearbeitet werden und keine entsprechenden Erklärungen erfolgen, beschränkt es sich auf punktuelle und exemplarische Erfahrungen und läßt die nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbaren Zusammenhänge nicht erkennen. Außerdem verschafft der Einsatz der Auszubildenden lediglich in unterschiedlichen Abteilungen des Produktionsbereichs nur einen beschränkten Überblick über den gesamten betrieblichen Ablauf.

Zusätzlich erweist sich der Auszubildende bei der Ausbildung in der betrieblichen Produktion gegenüber den fertigen Facharbeitern prinzipiell als unterlegen. Er ist zwar in der Produktion eingesetzt, aber noch keine vollwertige Arbeitskraft. Lernen bedeutet damit Unterordnung unter einen bereits in der Praxis tätigen Fachmann. Dies fördert eine bestimmte Einstellung zum Lernen: Lernen erscheint für den Auszubildenden primär als ein »notwendiges Übel« um bestimmte Tätigkeiten (durch Nachahmung) ausüben zu können, nicht jedoch als ein Prozeß, in welchem die Entfaltung individueller Fähigkeiten und Kenntnisse möglich ist. Der Auszubildende erfährt in der beruflichen Grundbildung die Unterordnung des Erwerbs einer Ausbildung unter die unmittelbar produktive Tätigkeit konkret als seine Unterordnung unter die Autorität des in der Produktion tätigen Fachmanns.

3) Der geringen Betonung des Lernens als eigenständige, gleichberechtigte Aktivität gegenüber den Erbringungen von Arbeitsleistungen entspricht auch die soziale Position des Auszubildenden in der

betrieblichen Produktion. Er ist nicht in erster Linie der Fragende und Sich-Orientierende, sondern ist den einzelnen Abteilungen und Gruppen zugewiesen und hat je nach Arbeitsanfall und Zuweisung die ihm aufgetragenen Arbeiten zu erledigen. Für ihn gelten die gleichen Arbeits- und Verhaltensregeln wie für die beschäftigten Arbeitskräfte: Ausführen der Anweisungen von Vorgesetzten, Anpassung des eigenen Verhaltens an den betrieblichen Produktionsablauf ebenso wie ein achtstündiger Arbeitstag. Je disziplinierter sich der Auszubildende verhält, desto geringer ist die Gefahr, aufzufallen und zu stören. Damit entgeht er einerseits der möglichen Zuweisung unangenehmer Arbeiten als sanktionierender Maßnahme; zum anderen bewerten auch die jeweils für die Ausbildung verantwortlichen Arbeitskräfte in der Produktion seine Leistungen und sein Verhalten. Die Bewertung erfolgt oft formalisiert; sie wird z. B. in eine Bewertungskarte eingetragen und nach Beendigung seines Aufenthalts in der Abteilung der betrieblichen Lehrwerkstatt übergeben.

Schließlich erlebt der Auszubildende auch in der betrieblichen Produktion nur spezifische soziale Kommunikations- und Interaktionsformen. Da die Ausbildung nur in den Abteilungen und Tätigkeitszusammenhängen stattfindet, in denen Facharbeiter beschäftigt werden bzw. in die sie involviert sind, bleibt das Erlernen sozio-kultureller Verhaltensmuster auf einen bestimmten sozialen Zusammenhang beschränkt. Der Auszubildende wird nicht mit den unterschiedlichen Kommunikations- und Interaktionsformen in den verschiedenen betrieblichen Bereichen konfrontiert (z. B. Produktionsbereich versus Angestelltenbereich, An- und Ungelerntentätigkeiten versus Facharbeitertätigkeiten etc.). Da außerdem die sozio-kulturellen Verhaltensmuster im wesentlichen unbewußt erlernt werden, wird ihre Besonderheit für den Auszubildenden nicht erkennbar. Wie bereits für die betriebliche Lehrwerkstatt festgestellt, werden die sozio-kulturelle Bindung des Auszubildenden und die Nutzung seiner erworbenen Qualifikation bei der Ausbildung in der betrieblichen Produktion verstärkt durch die unmittelbare Erfahrung einer nur spezifischen Anwendung in der Praxis.

c) Ergänzung der Ausbildung in Lehrwerkstatt und betrieblicher Produktion durch Berufsschulunterricht

Es sei hier betont, daß der Berufsschulunterricht nur ergänzend in die Analyse einbezogen wurde.

1) Der Berufsschulunterricht soll unter dem Aspekt der Heranbildung fachlicher Qualifikationen (Arbeitsvermögen) im wesentlichen die Ausbildung im Betrieb ergänzen. Der Fachunterricht steht im Vordergrund (Fachrechnen, Fachkunde etc.). Aber auch er beschränkt sich vorwiegend auf die Vermittlung instrumenteller Kenntnisse (auch Faktenwissen) und zielt weniger auf eine theoretische Durchdringung der Praxis ab.

Die zeitliche Beschränkung des Berufsschulunterrichts erfordert eine möglichst gedrängte Wissensübermittlung und läßt es kaum zu, Begründungszusammenhänge sichtbar zu machen oder theoretische Grundlagen in größerem Umfang darzulegen.

Der Fachunterricht kann auch nur begrenzt mit dem zeitlichen und sachlichen Ablauf der praktischen Ausbildung abgestimmt werden, da im Normalfall keine Zusammenarbeit zwischen Berufsschule und betrieblicher Ausbildungsabteilung erfolgt.

Infolge der zeitlichen Beschränkung des Unterrichts und der in der Regel ungenügenden Ausstattung der Berufsschule besteht kaum die Möglichkeit, theoretische Unterweisung praktisch zu demonstrieren, wie umgekehrt Unterweisung aus den Erfahrungen in der Praxis zu entwickeln. Die Möglichkeit der beruflichen Grundbildung, Theorie und Praxis in ihrer gegenseitigen Durchdringung sichtbar zu machen (siehe oben), wird infolge der Isolierung der Berufsschule von der Praxis versenkt.

Wenn Betriebe eine engere Zusammenarbeit mit den Berufsschulen anstreben, geschieht dies mit der Absicht, die Berufsschule stärker an den betrieblichen praktischen Unterricht zu binden; die Berufsschule soll dann die notwendigen instrumentellen Kenntnisse vermitteln und Wissenslücken schließen, so daß sich der Betrieb ausschließlich auf die praktische Unterweisung konzentrieren kann (vgl. ausführlicher in Abschnitt 4, 4. Probleme einer Reform beruflicher Grundbildung). Die vergleichsweise geringe finanzielle Absicherung der Berufsschule⁹⁰, mangelnde räumliche und sachliche Ausstattung (Lehrmittel) sowie insbesondere der Mangel an Lehrpersonal ermöglichen es nur in Ausnahmefällen, die vorgeschriebene Stundenzahl zu erfüllen, und haben darüber hinaus vergleichsweise hohe Schülerzahlen pro Klasse zur Folge (im Durchschnitt 65).⁹¹

90 Selbst in Hessen wurden beispielsweise nach dem Landesentwicklungsplan für die Jahre 1971–1974 je Gymnasialschüler 1175,- DM und je Berufsschüler 239,- DM pro Jahr investiert. Vgl. hierzu Wörterbuch »Kritische Erziehung«, Starnberg 1974, S. 37.

91 Vgl. beispielsweise Bundesanstalt für Arbeit Hg., »Analysen« 1972 Heft 12. Im Gegensatz dazu beträgt das Lehrer-/Schülerverhältnis an Grundschulen »nur« 1 : 34.

Beides schränkt – neben dem ohnehin geringeren Anteil der Ausbildung in der Berufsschule an der gesamten Ausbildung ($\frac{1}{5}$ zu $\frac{4}{5}$) – den Aktionsspielraum der Berufsschule und ihres Lehrpersonals gegenüber dem praktischen Unterricht im Betrieb zusätzlich ein.

Unter diesen Umständen bleibt der Berufsschule kaum eine andere Wahl, als sich auf die Vermittlung eines Minimums an unmittelbar notwendigen Kenntnissen zur Ergänzung des praktischen Unterrichts und auf die Schaffung der notwendigen Voraussetzungen für die Abschlußprüfungen zu konzentrieren. Auf diese Weise werden die Anforderungen an die Berufsschule weitgehend durch die betriebliche Ausbildung vorgegeben und dementsprechend auch durch die dort geltenden Prinzipien bestimmt.

Das zeigt sich beispielsweise darin, daß vor allem die nicht fachspezifischen Grundlagenfächer, etwa Deutsch, Wirtschaftskunde, Gemeinschaftskunde, bei Lehrermangel vom Stundenplan gestrichen werden und dann nur die praxisbezogenen Fächer (wie Fachrechnen etc.), ergänzt durch Religionsunterricht, verbleiben.

2) Der Beschränkung des Berufsschulunterrichts auf unmittelbar anwendungsbezogene Kenntnisse entspricht auch, daß die zu erlernenden Kenntnisse weder mit den Schülern gemeinsam und problembezogen erarbeitet, noch die Schüler zu selbständigem Arbeiten mit entsprechenden Hilfsmitteln (Formelsammlung) angeleitet werden. Der Berufsschulunterricht entspricht in seiner Struktur dem traditionellen »Kathederunterricht«; die Wissensinhalte werden vorgegeben und erläutert; die Aufgabe des Auszubildenden beschränkt sich darauf, sie zu erlernen. Beispielhaft hierfür ist das Einpauken von Formeln im Gegensatz zum Erlernen des Umgangs mit Formelsammlungen oder der eigenen Ableitung von Formeln zu deren besserem Verständnis.

Dies bildet auch ein Lernverhalten heraus, das darauf ausgerichtet ist, theoretische Wissensinhalte losgelöst von ihrem Verständnis (Begründung) aufzunehmen, und das ausschließlich auf die Aneignung vorgegebener Wissensinhalte ausgerichtet ist, nicht aber auf deren selbständige Auswahl und Aneignung.

3) Auch im Hinblick auf die Verhaltensanforderungen entspricht der Berufsschulunterricht seiner Struktur nach der Ausbildung in der betrieblichen Lehrwerkstatt: Im Vordergrund steht auch hier die Anpassung an generell vorgegebene Normen bei gleichzeitig geringen Möglichkeiten der Auszubildenden, Interessen und Veranlagungen individuell zu entwickeln und auf die Gestaltung des Unterrichtsablaufs Einfluß zu nehmen. Dem entspricht, daß der achtstündige

Berufsschultag ausdrücklich als Anpassung an die zeitliche Struktur der Ausbildung im Betrieb ausgewiesen wird.

Die Berufsschule besitzt – sieht man von den ganz formalen Mitteln in Extremfällen ab – weit geringere Sanktionsmöglichkeiten hinsichtlich des Verhaltens und der Leistungen der Auszubildenden als der Betrieb. Deshalb ist es ihr nicht möglich, den Auszubildenden andere Verhaltensmuster nahe zu bringen und sie entsprechend zu »erziehen«, z. B. zu rationaler Auseinandersetzung mit vorgegebenen Autoritäten, zu Kritikfähigkeit etc. Da dies dem Auszubildenden ebenfalls spezifische Leistungen abverlangt, würde es von der Ausbildungsstätte den Einsatz positiver wie negativer Sanktionen erforderlich machen.

Die Berufsschule ist davon abhängig, daß der Betrieb entsprechende Kontrollfunktionen ausübt; sie kann sich auch hier nur den im Betrieb geltenden Normen anpassen. Tut sie das nicht und/oder unterläßt der Betrieb die Kontrolle, so hat die Berufsschule keine Möglichkeiten, alternative Ausbildungskonzepte durchzusetzen; sie erhält dann den Charakter einer Freizeitgestaltung, die von den Auszubildenden nur reaktiv und kompensatorisch zu der im Betrieb geltenden Disziplin benutzt wird.

Eine besondere »soziale« Ausrichtung an der betrieblichen Ausbildung ergibt sich durch die Trennung des Berufsschulunterrichts von anderen Formen schulischer Bildung, insbesondere der weiterführenden Schulen, die von anderen Jugendlichen alternativ zur beruflichen Ausbildung besucht werden. Entsprechend wird auch hier der »soziale Kontaktbereich« der Auszubildenden beschränkt.

2. VERMITTLUNG UND ERWERB FACHLICHER QUALIFIKATIONEN UND BETRIEBLICHE INTERESSEN⁹²

Der Zusammenhang zwischen den aufgeführten Merkmalen beruflicher Grundbildung und betrieblicher Interessen wird sichtbar auf dem Hintergrund der Bedingungen, unter denen der Facharbeiter im Betrieb eingesetzt wird.

Zunächst sollen die betrieblichen Interessen an der Struktur der

⁹² Vgl. generell zur theoretischen Begründung betrieblicher Interessen und deren struktureller Bestimmung Bechtle, G., (unter Mitarbeit von Altmann, N.) »Bedingungen und Ziele betrieblichen Arbeitskräfteeinsatzes«, Teilbericht für den Sonderforschungsbereich 101 »Theoretische Grundlagen sozialwissenschaftlicher Berufs- und Arbeitskräfteforschung«, (hektographierter Forschungsbericht), München 1974.

gegenwärtigen beruflichen Grundbildung am Einsatz der Arbeitskräfte bei sogenannten typischen Facharbeitertätigkeiten gezeigt werden, und zwar sowohl im Hinblick auf die Nutzung der Qualifikation als auch unter dem Aspekt der betrieblichen Leistungen, die für die Heranbildung dieser Qualifikation erbracht werden müssen.⁹³

Die berufliche Grundbildung ist auf einen Typ industrieller Tätigkeit ausgerichtet, der in vergleichsweise hohem Maße durch handwerkliche Elemente charakterisiert ist. Dem entspricht ein – vergleichsweise – geringer Grad technischer Autonomie (Mechanisierung, Automatisierung) und Standardisierung der Produktions- und Arbeitsabläufe. Die Tätigkeit der Arbeitskräfte ist unmittelbar produktbezogen (Produkt kann hier auch eine zu reparierende Maschine sein). Werkzeuge und Maschinen dienen als Hilfsmittel zur Ausführung der Arbeiten (dies im Gegensatz beispielsweise zur Steuerung und Überwachung von Produktionsanlagen).

Produktionsprozesse und Tätigkeiten dieser Art sind im Verlauf fortschreitender Rationalisierung und Technisierung nicht überfällig geworden, sie haben sich in der industriellen Produktion erhalten (typisches Beispiel hierfür ist der gesamte Bereich des Maschinenbaus) und sind darüber hinaus im Laufe der zunehmenden Technisierung und Standardisierung von Produktionsabläufen auch neu entstanden (beispielsweise in der Reparatur und Instandhaltung).^{93 a}

Bei solchen Produktionsprozessen und Tätigkeiten sind die Betriebe in mehrfacher Hinsicht von einer besonderen Qualifikation der Arbeitskräfte abhängig:

- Die Qualität des Produkts (das sowohl in einzelnen Werkstücken, in Endprodukten wie aber auch in einer Reparatur bestehen kann) hängt maßgeblich von der »Qualifikation«, d. h. der Qualität der Arbeitsleistung der Arbeitskräfte ab, da diese unmittelbar produktbezogen ist (z. B. maßgerechte Bearbeitung von Werkstücken etc.).
- Die Intensität der Arbeit (Arbeitsproduktivität) bestimmt sich weitgehend durch die Leistungsfähigkeit und -bereitschaft der Arbeitskräfte (vergleichsweise geringe Organisation, Standardisierung etc. und Mechanisierung bzw. Automatisierung der Produktionsprozesse).
- Die Möglichkeit, Produktionsprozesse flexibel zu gestalten (geringe Standardisierung, vor allem ihrer zeitlichen Abfolge), hängt

⁹³ Zu den betrieblichen Interessen beim Einsatz von Facharbeitern für Ungelerntentätigkeiten siehe unten.

^{93a} Vgl. hierzu und zu folgendem insbesondere Weltz, F., Schmidt, G., Sass, J., »Facharbeiter und Industriebetrieb«, Frankfurt 1974.

ab von der Möglichkeit, Arbeitskräfte für unterschiedliche Tätigkeiten flexibel einzusetzen. (Typisches Beispiel hierfür ist der Maschinenbau, mit meist nur Kleinserienfertigung, die hohe Reagibilität auf Marktbedingungen erfordert; gleiches gilt für den Reparaturbereich, in dem die Arbeitsanforderungen zwar im Prinzip gleich bleiben, aber die jeweilige Reparaturarbeit variiert.)

- Die Berechenbarkeit und Planbarkeit der Arbeitsergebnisse in Produktionsprozessen, bei denen eine weitere Standardisierung nicht rentabel ist, ist abhängig von der Verfügung über Arbeitskräfte, die generelle Planungen in den konkreten Produktionsprozeß umsetzen, d. h. »offene« Stellen durch selbständige Arbeit und eigene Initiative ausfüllen können. Dabei muß jedoch der Betrieb ihren Umfang und die zuverlässige Bewältigung bestimmen, abschätzen und kontrollieren können.

a) Die Vorteile der beruflichen Grundbildung für die Betriebe beim Einsatz der Arbeitskräfte für typische Facharbeitertätigkeiten⁹⁴

aa) Sicherung qualitativ hochwertiger Arbeit bei gleichzeitiger Sicherung hoher Leistungsintensität und Planbarkeit der Produktion

1) Die in der beruflichen Grundbildung und speziell in der betrieblichen Lehrwerkstatt herangebildeten Kenntnisse und Fertigkeiten sind die Voraussetzung, um komplexe Aufgaben ausführen zu können, die sowohl an manuelle als auch an Geschicklichkeit im Umgang mit Maschinen und Material vergleichsweise hohe Anforderungen stellen. Die Fähigkeit, präzise zu arbeiten, garantiert dabei nicht nur die exakte Umsetzung vorgegebener Daten (z. B. von Konstruktionszeichnungen), sondern stellt auch dann, wenn solche Vorgaben nicht oder nur sehr ungenau bestehen (z. B. in der Reparatur), eine auf »technische Funktionalität« (Maßhaltigkeit) und entsprechende Produktqualität (saubere Arbeit) ausgerichtete Ausführung der Arbeiten sicher.

Die Beherrschung unterschiedlicher Arbeitstechniken und die Fähigkeit, präzise und gleichzeitig schnell und kontinuierlich zu arbeiten (besonders auch körperliche Leistungserbringung und Durchhaltevermögen), ermöglichen eine hohe Arbeitsintensität, ohne daß die Qualität der Produkte darunter leidet.

⁹⁴ Vgl. auch Weltz, F., Schmidt, G., Sass, J., a. a. O., insbesondere S. 41 ff.

Die in der beruflichen Grundbildung herangebildeten Fähigkeiten, komplexe Arbeitsaufgaben übernehmen und Arbeitsvorgaben erledigen zu können, verringern darüber hinaus den betrieblichen Planungsaufwand. Die Ausführung der Produktionsarbeiten kann weitgehend den Arbeitskräften überlassen bleiben und muß nicht im einzelnen vorstrukturiert werden. Diesem Zwecke dienen auch die in der Ausbildung vermittelten theoretischen Kenntnisse: Sie befähigen dazu, vorgegebene Planungen und Aufgaben in den konkreten Produktionsprozeß umzusetzen. (Arbeit nach Konstruktionszeichnungen, Kooperation mit dem technischen Personal, Einsatz von Maschinen und Werkzeugen, Handhabung unterschiedlicher Materialien etc.)⁹⁵ Die Beschränkung der theoretischen Ausbildung auf instrumentelle Kenntnisse entspricht der betrieblichen Arbeitsteilung zwischen Konstruktion und Planung einerseits und der Produktion andererseits. Ausschlaggebend ist dabei, daß die Produktionsarbeiten durch die betriebliche Planung und Konstruktion einseitig bestimmt werden. (Einsicht in technische und betriebswirtschaftliche Zusammenhänge wäre für den Betrieb nur dann produktiv, wenn die Arbeitskräfte entsprechenden Einfluß auf Planung des Produktionsablaufs und Konstruktion der Produkte nehmen könnten.) Eine theoretische Durchdringung und damit ein entsprechendes Verständnis der Praxis ist für den Betrieb nicht unmittelbar nutzbar, birgt vielmehr die Gefahr in sich, daß sie die Konzentrierung der Arbeitsleistung auf präzise und schnelle Ausführung vorgegebener Aufgaben hemmt (z. B. durch Kritik an den zu erstellenden Produkten, den verwendeten Materialien etc.).

2) Das in der beruflichen Grundbildung herangebildete Lernverhalten und die entsprechende Lernfähigkeit unterstützen die Ausrichtung der Arbeitskräfte auf die Ausführung von Produktionsarbeiten unter gegebenen betrieblichen Bedingungen. Sie schaffen die Voraussetzung dafür, daß der Facharbeiter nicht Unruhe in die Produktion bringt und neue Verfahren erfindet. Lernverhalten und Lernfähigkeit sind vielmehr darauf ausgerichtet, daß er die betrieblichen Produktionsbedingungen akzeptiert und seine Aktivität darauf beschränkt, seine Aufgaben genau und zuverlässig zu erledigen. Dabei hat der Betrieb die Gewißheit, daß der Facharbeiter auch die gelernten Fertigkeiten in der beruflichen Praxis zu perfektionieren sucht und damit sein Leistungsvermögen steigert.

95 Vgl. hierzu beispielsweise die Unterscheidung von bestimmtem und unbestimmtem Arbeitshandeln bei Lutz, B., Krings, I., »Überlegungen zur sozioökonomischen Rolle akademischer Qualifikationen«, HIS-Brief 18, Hannover 1971.

Der Betrieb unterliegt damit – was den Einsatz von Produktionsmitteln etc. betrifft – kaum einem Veränderungsdruck von »unten« (z. B. Ansprüche an die Arbeitsgestaltung, Veränderung der Produktionsabläufe etc.). Der Facharbeiter ist in der Produktion mehr ein konservatives Element, er verteidigt gegebene Produktionsbedingungen und gelernte Arbeitsvollzüge eher gegenüber Neuerungen, als daß er sie fordert bzw. sich an ihrer Durchsetzung aktiv beteiligt.

3) Schließlich vermindern die in der Ausbildung vermittelten Arbeitstugenden und Maßstäbe für »richtiges« Arbeitshandeln die Notwendigkeit, in der betrieblichen Produktion besondere Verhaltensanforderungen zu stellen und Kontroll- und Sanktionsmaßnahmen anzuwenden.

Facharbeiter kontrollieren sich sowohl selbst wie gegenseitig; Arbeitsdisziplin und Qualitätsnormen sind ihnen in der beruflichen Grundbildung als zentrale Bestandteile von Arbeitshandeln vermittelt worden; sie müssen im konkreten Fall nicht jeweils ausdrücklich vorgegeben und erzwungen werden.

Damit sichert sich der Betrieb einen berechenbaren und kontinuierlichen Ablauf der Produktion bei gleichzeitig minimalem Einsatz von Kontrollmitteln.

Die Vermittlung bestimmter Qualitätsnormen (Stimmigkeit, Funktionsfähigkeit der Werkstücke etc.) stellt überdies sicher, daß Abweichungen erkannt und entsprechende Korrekturen selbständig ausgeführt ursächliche Konstruktionsfehler identifiziert und weitergemeldet werden.

ab) Sicherung eines flexiblen Einsatzes der Arbeitskräfte bei gleichzeitiger Beschränkung der Vermarktbarkeit der Qualifikation

1) Da der Facharbeiter eine ganze Reihe unterschiedlicher, auf konkrete Tätigkeiten bezogener Kenntnisse und Fertigkeiten in der beruflichen Ausbildung erwirbt, kann er im Produktionsprozeß für unterschiedliche Tätigkeiten eingesetzt werden, ohne daß jeweils längere Einarbeitungszeiten erforderlich wären. Dabei erweisen sich vor allem die betriebsspezifischen Fertigkeiten und Kenntnisse als vorteilhaft: Die Arbeitskräfte sind mit den besonderen betrieblichen Gegebenheiten, Produktionsbedingungen und insbesondere auch den betrieblichen Produkten vertraut und damit in gewisser Weise Träger betrieblicher Tradition und Besonderheit.

Dieser Aspekt der Qualifikation ist für den Betrieb vor allem unmit-

telbar nach der Ausbildung von Vorteil: Er kann einen fertigen Facharbeiter mit betriebsspezifischen Kenntnissen in der Produktion einsetzen. (Die beispielsweise bei akademischen Qualifikationen übliche Einarbeitungszeit oder die Anlernzeit bei Angelernten ist bereits Teil der Facharbeiterausbildung.)

Die Breite der Facharbeiterqualifikation (Summe unterschiedlicher, auf konkrete Arbeitsanforderungen bezogener Kenntnisse und Fertigkeiten) ermöglicht einen Einsatz nach der Ausbildung je nach den betrieblichen Produktions- und Personalerfordernissen. Um den Verbleib im Betrieb attraktiver zu machen, können den Auszubildenden deshalb außerdem gewisse Wahlmöglichkeiten bezüglich ihres Einsatzes im Produktionsprozeß eingeräumt werden.

Die in der beruflichen Grundbildung vermittelten Fertigkeiten und Kenntnisse bedeuten für den Betrieb des weiteren ein Reservoir an Qualifikationen, die im normalen Produktionsprozeß nicht benötigt werden, in Ausnahmesituationen aber von großer Wichtigkeit sind. Manuelle Fertigkeiten (Bearbeitung von Werkstücken mit einfachen Werkzeugen) werden beispielsweise gegenwärtig im Normalfall nur begrenzt abgefragt. Da der Facharbeiter sie aber beherrscht, kann er sie – etwa beim Auftreten von Defekten an Maschinen – einsetzen (z. B. Nacharbeiten vornehmen). Von hohem Wert sind sie auch, wenn Werkstücke benötigt werden, für deren Anfertigung im Betrieb keine entsprechende maschinelle Ausstattung vorhanden und/oder wegen der geringen Stückzahl nicht rentabel ist. Besonders in Planungs- und Experimentierphasen sind manuelle Fertigkeiten ein Vorteil, wenn beispielsweise eine Serie zunächst klein anläuft.

Daß in der beruflichen Grundbildung die verschiedenen Arbeitstechniken bei ihrer Anwendung in einem spezifischen betrieblichen Zusammenhang erworben werden bzw. daß gerade die Kenntnis betriebsspezifischer Gegebenheiten auch Inhalt der Ausbildung ist, erschwert eine allgemein auf dem Arbeitsmarkt kommunizierbare Definition der tatsächlich erworbenen Qualifikation. Außerdem können diese Qualifikationselemente auf dem Arbeitsmarkt von den Arbeitskräften nicht angeboten werden. Sie gehen bei einem Wechsel des Betriebs verloren (siehe hierzu ausführlicher unter Abschnitt 3. dieses Kapitels).

Das gleiche gilt für einen Berufswechsel: Da die Ausbildung unmittelbar auf eine bestimmte Tätigkeit im Produktionsprozeß ausgerichtet ist, gehen wesentliche Teile der in der Ausbildung erworbenen Qualifikation bei einem Wechsel der Tätigkeit verloren; auch sind die »generellen« Fertigkeiten und Kenntnisse nur schlecht zu definieren

und entsprechend schwer zu vermarkten. (Generelle, nicht unmittelbar auf eine bestimmte Tätigkeit bezogene Qualifikationen werden zwar, wie gezeigt, bei der Ausbildung miteinbezogen, sind aber nicht ausdrücklich Inhalt der Ausbildung.) Die Ausrichtung der Ausbildung auf bestimmte Tätigkeiten und deren betriebsspezifische Ausprägung erhöht die Bereitschaft der Auszubildenden, im Betrieb zu bleiben, und bedeutet für den Betrieb eine Neutralisierung der Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt.

2) Das mit der beruflichen Grundbildung erworbene Lernverhalten und die entsprechende Lernfähigkeit schaffen die Voraussetzung dafür, daß sich die Arbeitskräfte an variierende Arbeitsaufgaben und unterschiedlichen Einsatz im Produktionsprozeß anpassen, beschränkt aber gleichzeitig das Entstehen von Ansprüchen auf eine von den Produktionsanforderungen losgelöste individuelle Weiterbildung außerhalb der unmittelbaren Tätigkeit.⁹⁶

Die Ausrichtung der Lehre auf ein Lernen in der Praxis ermöglicht in hohem Maße die Verknüpfung produktiver Tätigkeit und individueller Anpassung an die Arbeitserfordernisse; die systematische Vermittlung neuer, zu erwerbender Fertigkeiten und Kenntnisse wird kaum erforderlich. (Der Facharbeiter hat es beispielsweise gelernt, durch Zuschauen und Nachahmen neue Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben.) Dies ist für den Betrieb von großem Vorteil, beispielsweise beim Einsatz neuartiger Produktionsanlagen, da in der Regel ihre Mitarbeit bei Aufbau und Anfahren der Anlagen und die Demonstration in der Anlaufphase durch Angehörige der Lieferfirma ausreicht. Da die Produktions- und Arbeitsprozesse bei typischen Facharbeitertätigkeiten vergleichsweise gering automatisiert und organisiert sind, sind die wesentlichen Vorgänge in hohem Maße unmittelbar sinnlich wahrnehmbar und erfordern eine entsprechende sinnliche Sensibilität. Das in der Ausbildung »gelernte« Lernen auf der Basis sinnlicher Wahrnehmung entspricht dieser Struktur von Tätigkeiten; die nicht vermittelte Fähigkeit zur intellektuellen Erfassung abstrakt-theoretischer, nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbarer Zusammenhänge, tritt nicht als Anpassungserfordernis auf.

3) Schließlich begünstigt die Orientierung auf einen Beruf (gesellschaftliche Definition der Verknüpfung einer bestimmten Qualifikation mit einer bestimmten Tätigkeit) und die Beschränkung des sozia-

96 Die gegenwärtige Tendenz besonders jüngerer Facharbeiter, sich weiterzubilden, hat andere Ursachen, sie wird durch die Art der beruflichen Grundbildung eher gebremst als gefördert; vgl. hierzu ausführlicher in Abschnitt 3.

len Integrations- und Kommunikationsfelds die Entrichtung relativ stabiler und berechenbarer individueller Verhaltensdispositionen. Vor allem wirkt die individuelle Identifikation mit Beruf und Tätigkeit dem Entstehen von Ansprüchen auf weitere individuelle Entwicklungsmöglichkeiten entgegen.

Auch die Verknüpfung der beruflichen Sozialisation mit der sozialen Eingliederung in einen bestimmten Betrieb verstärkt subjektive Verhaltensdispositionen, die auf einen Verbleib im Betrieb ausgerichtet sind. Dabei erweist es sich als besonderer Vorteil, daß die Auszubildenden bereits während der Ausbildung die verschiedenen Möglichkeiten ihres späteren Einsatzes im Produktionsprozeß kennenlernen; gegenüber einem Betriebswechsel wird das Entscheidungsrisiko für den Auszubildenden bei seinem Verbleib im Betrieb vermindert. Auch die Möglichkeit, hierdurch während der Ausbildung entstehende soziale Kontakte (Freundschaft mit Kollegen etc.) aufrechtzuerhalten, begünstigt eine Bindung der Arbeitskräfte an den Betrieb.

In einem von uns untersuchten Betrieb wurde beispielsweise versucht, die Auszubildenden nach der Ausbildung gruppenweise einzusetzen, um ihnen den Übergang in die berufliche Tätigkeit zu erleichtern. Nach Aussagen des Personalleiters ist dies ein bewußt eingesetztes Instrument, durch Aufrechterhaltung der sozialen Kontakte einem Ausscheiden der Auszubildenden nach der Ausbildung entgegenzuwirken.

b) Die Struktur der Ausbildung und der betrieblichen Ausbildungsleistungen

ba) Verknüpfung von Ausbildung und produktiver Nutzung der Auszubildenden

Aufgrund der unterschiedlichen Schwierigkeitsgrade in den anfallenden Arbeitsaufgaben (z. B. Routinearbeiten) und der geringen Standardisierung von Arbeitsabläufen (Spielräume in der Arbeitsgestaltung) können Arbeitskräfte in der Produktion auch eingesetzt werden, die im Vergleich zu Facharbeitern geringere Fertigkeiten und Kenntnisse aufweisen. Da die Auszubildenden im Verhältnis zu Facharbeitern oder Angelernten geringer bezahlt werden, kann der Betrieb es sich leisten, ihre Nutzung flexibel zu gestalten; er kann, muß sie aber nicht ständig produktiv einsetzen. Daß ihr Einsatz im Produktionsprozeß als Ausbildung definiert wird, läßt dem Betrieb einen großen Spielraum bei ihrem Einsatz; sie können je nach Bedarf

unterschiedliche Tätigkeiten verrichten und deshalb entlastend für die in der Produktion tätigen Facharbeiter wirken.

Vor allem in Betrieben mit einer differenzierten Produktionsstruktur kann die Vermittlung einer breit angelegten Qualifikation (die in einer Addition unterschiedlicher, unmittelbar anwendungsbezogener Kenntnisse und Fertigkeiten besteht), mit der Mitarbeit in verschiedenen Produktionsabteilungen, Arbeitsgruppen usw. verknüpft werden.

Da das Einüben und Vervollkommen von Arbeitstechniken ein wesentliches Ziel der Ausbildung ist, bietet es sich an, die Auszubildenden gerade für einfache, zum Teil auch eintönige Arbeiten einzusetzen, die für fertige Facharbeiter wenig Attraktivität besitzen.

In einem von uns untersuchten Betrieb wurden beispielsweise die Auszubildenden nach der Ausbildung in der Lehrwerkstatt zunächst für die Überwachung maschineller Bearbeitungsvorgänge eingesetzt. Die Facharbeiter stellen die Maschinen ein und lösen den Bearbeitungsvorgang aus; die Aufgabe der Auszubildenden besteht darin, eventuell auftretende Störungen zu melden. Es handelt sich hier um eine typische Angelerntentätigkeit.

Daß der jeweilige Meister der Abteilung die Leistungen des Auszubildenden bewertet und ihm die Arbeitsaufgaben zuweist, verstärkt den Druck auf die Auszubildenden, die aufgetragenen Arbeitsaufgaben sorgfältig auszuführen (Gefahr der negativen Sanktionierung, schlechte Beurteilung, Zuweisung unangenehmer Arbeitsaufgaben etc.). Da aber gerade die widerspruchslose Ausführung auftragener Arbeitsaufgaben ein wichtiger Bestandteil der beruflichen Ausbildung ist, läuft ein solcher Einsatz im Produktionsprozeß der Heranbildung der spezifischen Qualifikation des Facharbeiters bzw. seinem Einsatz im Produktionsprozeß nicht zuwider.

Auf diesem Hintergrund wird der besondere Stellenwert der betrieblichen (wie auch der überbetrieblichen) Lehrwerkstatt verständlich: Sie schaffen vergleichsweise intensiv-systematische Voraussetzungen, die dem Betrieb bei der Fortsetzung der Ausbildung in der Produktion den Einsatz und die produktive Nutzung der Auszubildenden erleichtern: breitere Einsatzmöglichkeit, hohe Zuverlässigkeit; Reduzierung des Kontrollaufwands, geringes Ausschußrisiko etc.).

Typische Aussage eines Ausbildungsleiters: »Wenn der Auszubildende in die Produktion kommt, muß er schon etwas können.« (Aus einem Expertengespräch)

Die Ausbildung in der Lehrwerkstatt hat für den Betrieb den Vorteil, daß sie auf den Einsatz im Produktionsprozeß unmittelbar vorbereitet und Anpassungsschwierigkeiten entsprechend verringert.

Die Ausrichtung der Ausbildung in der Lehrwerkstatt auf die Bedingungen und Erfordernisse der betrieblichen Produktion bewirkt außerdem, daß die Auszubildenden dazu motiviert werden, das Gelernte im Sinn produktiver Mitarbeit praktisch anzuwenden.

Bezeichnend die Aussage eines Ausbilders: »Es ist ein großer Anreiz für die Jugendlichen, wenn sie sehen, daß ihre Arbeit (gemeint ist hier die Anfertigung eines Werkstücks etc.) im Betrieb gebraucht wird.«

Die Struktur der Ausbildung in der Lehrwerkstatt erlaubt auch, Ausbildung und produktive Tätigkeit zu verknüpfen. Manche Produktionsarbeiten, die ad hoc anfallen oder die Organisation des Produktionsablaufs stören, können in die Lehrwerkstatt ausgelagert und im Rahmen von Übungsarbeiten ausgeführt werden. Dem entspricht, daß die Gewöhnung an die Erbringung von Arbeitsleistung unter den betrieblichen Produktionsbedingungen ein wesentlicher Aspekt der Ausbildung in der Lehrwerkstatt ist und vor allem gegen Ende des ersten Ausbildungsjahrs zunehmend an Bedeutung gewinnt.

Die Entscheidung über die Ausführung solcher Produktionsarbeiten in der Lehrwerkstatt hängt von den Ausbildern ab (sie können entsprechende Anfragen auch ablehnen). Oft ist es aber ihr besonderer Stolz zu erreichen, daß sich die Lehrwerkstatt selbst trägt.

bb) Vom Betrieb aufzuwendende Ausbildungsleistungen

Die Ausbildung in der Produktion erfordert vom Betrieb kaum besondere Ausbildungsleistungen: Die Ausbildungsinhalte etc. ergeben sich unmittelbar aus dem Produktionsablauf; der Betrieb muß im wesentlichen nur den Einsatz der Auszubildenden im Hinblick auf den Erwerb der erforderlichen Fertigkeiten und Kenntnisse organisieren (Festlegen des Einsatzablaufs in den einzelnen Produktionsabteilungen usw.). Da im Normalfall die Arbeitsaufgaben bei einer vergleichsweise geringen Standardisierung der Produktionsprozesse jeweils durch den Meister der Abteilung zugeteilt werden, dem auch die Aufgabe obliegt, die Arbeiten zu überwachen bzw. Hilfestellung zu geben, kann sich die Festlegung des Ausbildungsablaufs auf Rahmenbedingungen beschränken, deren Konkretisierung jeweils Aufgabe des Meisters ist (beispielsweise Einsatz in der Produktionsabteilung: vier Wochen; den Einsatz der Arbeitskräfte zu organisieren, ist dann Sache der Meister). In der Produktion ist also keine eigene Arbeits-

kraft notwendig, die den Einsatz der Auszubildenden regelt, gegebenenfalls Hilfe leistet und die Arbeiten überwacht.

Die Ausbildung in der betrieblichen Lehrwerkstatt hat zunächst den Vorteil, daß sie Voraussetzungen schafft für eine selbständige Weiterqualifizierung des Auszubildenden in der Produktion. Sie entlastet dadurch den Produktionsbereich von besonderen Ausbildungsleistungen; die Ausbildung kann sich auf das Einüben und die Anwendung des Gelernten sowie auf Erfahrungssammeln beschränken.

Die Ausbildung in der betrieblichen Lehrwerkstatt ist dagegen weit mehr eine besondere betriebliche Ausbildungsleistung (Bereitstellung eigener Ausbildungsräume, Ausbildungsmittel wie Maschinen, Werkzeug etc.; Einsatz von Ausbildungspersonal; systematische Entwicklung von Ausbildungsinhalten etc.).

Die Struktur der Ausbildung und der in der Produktion erforderlichen Qualifikation erlaubt es jedoch auch hier – obwohl die Ausbildung von der betrieblichen Produktion losgelöst ist –, den Ausbildungsaufwand gering zu halten: Da sich die Ausbildung auf das Erlernen vorwiegend praktischer, auf konkrete Arbeitserfordernisse bezogener Fertigkeiten beschränkt, die theoretische Durchdringung weitgehend ausspart und das Einüben von Fertigkeiten betont, können Arbeitskräfte als Ausbilder eingesetzt werden, die sowohl in der betrieblichen Produktion wie auch als Ausbilder tätig sein können (Facharbeiter bzw. Meister). Diese Arbeitskräfte müssen nicht eigens dafür eingestellt werden (sie können aus dem im Betrieb vorhandenen Stamm von Facharbeitern bzw. Meistern ausgewählt werden). Der Betrieb muß sie auch fachlich nicht besonders ausbilden.

Die sachliche Ausstattung der Lehrwerkstatt kann sich auf die Ausbildungsmittel beschränken, die auch in der Produktion zum Einsatz kommen. Besondere Maschinen, Werkzeuge etc. sind nicht erforderlich. Bestimmte Sachmittel, die in der Lehrwerkstatt gebraucht werden, können dort im Rahmen von Übungsarbeiten selbst gestellt werden.

Vereinzelt werden zwar didaktische Hilfsmittel eingesetzt (Modelle; unter didaktischen Gesichtspunkten ausgewählte Maschinen, die einen Arbeitsvorgang leichter durchschaubar machen als andere), gegenwärtig jedoch noch in vergleichsweise geringem Umfang, und zudem werden sie oft noch von den Ausbildern in der Freizeit angefertigt.⁹⁷

⁹⁷ Zur Frage der Ausbildung in Hydraulik und Pneumatik vgl. insbesondere die Ausführungen in Abschnitt 4. dieses Kapitels. Oft müssen die Ausbilder diese Aufgabe in ihrer Freizeit erledigen, da sie während der normalen Arbeitszeit dazu keine

Zwar können auch überbetriebliche Lehrgänge die Erarbeitung und Systematisierung von Übungsarbeiten übernehmen (vgl. z. B. ABB-Lehrgang), teilweise müssen dies jedoch Ausbilder bzw. Ausbildungsleiter im Betrieb selbst tun.

Die Vermittlung theoretischer Kenntnisse (Fachrechnen, Fachkunde etc.) wird in die Berufsschule ausgelagert. Sie vermittelt jene Kenntnisse, die in der Produktion nicht unmittelbar erworben werden können und teilweise auch eine besondere theoretische Schulung der Ausbilder selbst erfordern würde. Wenn in einzelnen Betrieben dennoch Werkunterricht erteilt wird, so erfolgt dies normalerweise nur als Reaktion auf die mangelnde Leistung der Berufsschule.

Da der Berufsschulunterricht auf nur einen Wochentag beschränkt ist, wird einmal die produktive Nutzung der Auszubildenden nur minimal eingeschränkt, zum anderen die Möglichkeit gering gehalten, von außen auf Ausbildungsverhalten und Orientierung der Auszubildenden einzuwirken.

Die Übernahme des Berufsschulunterrichts durch den Betrieb (oftmals bei Großbetrieben) hat für ihn insbesondere unter diesem Aspekt zentrale Bedeutung (Beschränkung des Kontakts mit Auszubildenden aus anderen Betrieben usw.). Er ist auch ein wesentlicher Grund, weshalb Betriebe bestrebt sind, eigene Berufsschulklassen zu bilden. Dabei spielen nicht nur sachliche (Abstimmung des Ausbildungsablaufs), sondern vor allem auch disziplinarische Gesichtspunkte eine Rolle.

bc) Vorteile der Ausbildung für die betriebliche Arbeitskräftepolitik

Das Angebot einer beruflichen Ausbildung hat für den Betrieb weitere wichtige Vorteile: Es erleichtert die Rekrutierung von Arbeitskräften für den Produktionsbereich und erhöht die Attraktivität einer Beschäftigung im Betrieb. Zusätzlich vermindert es das Risiko bei der Rekrutierung von Arbeitskräften für den Produktionsbereich (es besteht ausreichend Gelegenheit während der Ausbildung die später einzustellenden Arbeitskräfte kennenzulernen). Dem kommt gerade dann große Bedeutung zu, wenn Produktionsbedingungen bestehen, unter den Produktqualität und Produktivität weitgehend von den Arbeitskräften bestimmt werden.

Gelegenheit haben; diese Tätigkeit wird ihnen jedoch vom Betrieb nicht gesondert honoriert; sie fällt in den meist nicht genau beschriebenen Aufgabenbereich des Ausbilders.

Das Bestehen einer betrieblichen Lehrwerkstatt eröffnet die Möglichkeit, die Ausbildungsleistung des Betriebs zu demonstrieren und die produktive Nutzung der Auszubildenden ebenso wie die Ausrichtung der Ausbildung auf den späteren Einsatz im Produktionsbereich zu verdecken. Sie fördert ein positives Betriebsimage (der Betrieb nützt die Arbeitskräfte nicht nur aus, er ist nicht nur an ihrer Arbeitsleistung interessiert, sondern er bietet auch die Möglichkeit der Qualifizierung), was gerade für Betriebe mit Produktionsbereichen Bedeutung erhält, die in hohem Maße vergleichsweise schlechte Arbeitsbedingungen (schwere körperliche Arbeit, schmutzige Arbeit, Fließbandarbeit, repetitive Teilarbeit an Einzelmaschinen etc.) aufweisen. Mit dem Angebot einer beruflichen Ausbildung für bestimmte Produktionsbereiche kann der Betrieb dem Durchschlagen negativer Arbeitsbedingungen auf sein Image auf dem Arbeitsmarkt wie überhaupt im außerbetrieblichen Bereich entgegenwirken.

Abschließend soll gezeigt werden, daß die in der beruflichen Grundbildung herangebildete Qualifikation auch für die Betriebe, in denen keine typischen Facharbeitertätigkeiten bestehen, Vorteile hat und somit – zumindest bislang – ein generelles Interesse der Industrie an der Facharbeiterausbildung, allerdings mit unterschiedlichem Gewicht, gegeben war.

c) Vorteile der beruflichen Grundbildung für die Rekrutierung von Arbeitskräften für Angelerntentätigkeiten

Der Vorteil beim Einsatz von Facharbeitern in Ungelernten- bzw. Angelerntentätigkeiten besteht für die Betriebe nicht nur in einer vergleichsweise kurzen Anlernzeit (Einweisung am Arbeitsplatz, Einarbeitung). Im Vordergrund stehen vor allem soziale Qualifikationen (Arbeitsvermögen) im Hinblick auf sorgfältigen Umgang mit Material und Maschinen, Leistungsfähigkeit und Zuverlässigkeit. Die in der beruflichen Grundbildung herangebildeten fachlichen Qualifikationen sind vor allem dann vorteilhaft, wenn beispielsweise von Kleinserien- zu Serienfertigung übergegangen wird und die technisch-organisatorischen Veränderungen vor allem eine stärkere Arbeitsteilung und Standardisierung der Produktion bewirken. Dann wird an den einzelnen Arbeitsplätzen nurmehr ein spezifischer Ausschnitt der Facharbeiterqualifikation abgefragt; der Einsatz von Facharbeitern erspart dem Betrieb die Anlernung der Arbeitskräfte. Bei Personal-

schwierigkeiten (Krankheit etc.) können die Arbeitskräfte außerdem flexibel eingesetzt werden.⁹⁸

Im Verlauf der Industrialisierung, mit Einführung neuer Produktionsverfahren und -techniken, mit Mechanisierung und Automatisierung von Produktionsprozessen, entstanden Tätigkeiten, die einerseits ähnlich der Facharbeitertätigkeit besondere Qualifikationen voraussetzen, im Unterschied zu typischen oder auch stärker arbeitsteiligen Facharbeitertätigkeiten (bzw. Angelerntentätigkeiten) aber weniger produktbezogen, sondern vor allem auf die Steuerung und Überwachung der technischen Produktionsanlagen ausgerichtet sind.⁹⁹

Bei der Rekrutierung von Arbeitskräften für diese Steuerungs- und Überwachungstätigkeiten werden bereits qualifizierte Arbeitskräfte, besonders Arbeitskräfte mit einer Facharbeiterqualifikation, bevorzugt. Dabei sind sowohl soziale Qualifikationen (Betriebsloyalität etc.) als auch fachliche Qualifikationen (Arbeitsvermögen) ausschlaggebend:

1) Im Vergleich zu Arbeitskräften ohne berufliche Ausbildung oder zu vorwiegend theoretisch ausgebildeten Arbeitskräften (Ingenieuren etc.), hat der Facharbeiter eine größere Sensibilität für den praktischen Umgang mit technischen Apparaturen für die sorgfältige und verantwortungsbewußte Behandlung betrieblicher Produktionsanlagen erworben wie auch gelernt, die Verantwortung für Produktionsqualität (vermeiden von Ausschuß oder fehlerhafter Produktion) zu übernehmen.

Im Vordergrund stehen also allgemeine fachliche Qualifikationsmomente, die in der Ausbildung meist nicht bewußt und systematisch erworben wurden, aber eine günstige Basis für die zur Steuerung und Überwachung von Produktionsanlagen notwendigen praktischen Qualifikationen darstellen. Allerdings ergeben sich Unterschiede je nach erlerntem Beruf: Maschinenschlosser werden an mechanisierten Produktionsanlagen bevorzugt, da sie wegen der Ausrichtung der Ausbildung auf Reparatur und Instandhaltung von Produktionsanla-

⁹⁸ Diese Form des Einsatzes von Facharbeitern wurde in einer früheren Untersuchung des Instituts ausführlich behandelt, wobei vor allem die Auswirkung für die Arbeitskräfte (Entqualifizierung!) im Vordergrund standen. Es wurden vor allem die betrieblichen Interessen an einem solchen Einsatz von Facharbeitern aufgezeigt. Vgl. hierzu Böhle, F., Altmann, N., »Industrielle Arbeit und soziale Sicherheit«, Frankfurt 1972, S. 26 ff.

⁹⁹ Zur genaueren Beschreibung dieser Tätigkeiten vgl. Kern, H., Schumann, M., »Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein«, Band I, Frankfurt 1970, S. 87 f. sowie S. 133 f. oder die ältere Untersuchung von Popitz, H., Bahrdt, H. P., Jüres, E. A., und Kesting, H., »Technik und Industriearbeit«, Tübingen 1957, insbesondere S. 194 f.

gen die größten Kenntnisse über die Wirkungsweise technischer Apparaturen besitzen.

2) Der Facharbeiter ist sowohl bereit wie auch fähig, im Notfall praktisch Hand anzulegen (beispielsweise bei Reparaturen mitzuarbeiten, aber auch manuelle Eingriffe in den Produktionsprozeß vorzunehmen und Störungen des Produktionsablaufs zu beheben). Die Fähigkeit und Bereitschaft, körperliche Leistung zu erbringen, erlaubt es dem Betrieb auch, Mechanisierungs- oder Automationslücken im Produktionsprozeß weiterbestehen zu lassen und entsprechende Investitionskosten einzusparen. Schließlich ist zu berücksichtigen, daß die Steuerung mechanisierter Produktionsanlagen erhebliche körperliche Leistung erfordert (Steuern mittels mechanischer Handhebel; bei automatisierten Produktionsanlagen reicht das Drücken eines Knopfes).

3) Die in der beruflichen Grundbildung erworbene Lernfähigkeit (Lernen auf der Basis sinnlicher Wahrnehmung und praktischer Erfahrung) ist auch eine gute Grundlage für das Anlernen im laufenden Arbeitsprozeß bzw. für die Anlernung durch Experten.

4) Der Einsatz von Facharbeitern hat schließlich besondere Bedeutung, wenn er zusammen mit Angelernten und Ungelernten erfolgt. Ausbildung und Verhalten des Facharbeiters wirken stabilisierend auf den gesamten Arbeitskräfte-Einsatz (Verringerung von Fluktuation und Krankenstand), ermöglichen Hilfestellungen formalisierter oder informeller Art (Anlernung, Einweisung Neuer, Einstell-Arbeiten) und setzen eine gewisse Norm im Hinblick auf Qualitätsbewußtsein, Pünktlichkeit usw.

Von großem Vorteil ist die Rekrutierung von Facharbeitern für Angelerntentätigkeiten insbesondere in Produktionsbereichen, in denen keine eigene Ausbildung besteht, weil die Betriebe damit meist einen nicht selbst geleisteten Ausbildungsaufwand nutzen und darüber hinaus die Qualifikationsanpassung weitgehend den Arbeitskräften überlassen können. (Zu den Nachteilen und Belastungen für die Arbeitskräfte siehe Abschnitt 3. dieses Kapitels.)

In diesem Abschnitt wollten wir Zusammenhänge zwischen der Struktur der beruflichen Grundbildung und spezifischen betrieblichen Interessen beim Einsatz und bei der Nutzung von Arbeitskraft im Produktionsprozeß sichtbar machen.

Im nächsten Abschnitt soll gezeigt werden, welche Auswirkungen und Probleme sich gegenwärtig hieraus sowohl für die Arbeitskräfte wie auch für eine weitere Sicherung wirtschaftlichen Wachstums und gesellschaftlicher Entwicklung ergeben.

3. INDIVIDUELLE UND GESELLSCHAFTLICHE AUSWIRKUNGEN DER AUSBILDUNG IN DER BERUFLICHEN GRUNDBILDUNG

a) Berufliche Grundbildung und Interessen der Arbeitskräfte

Da die Existenzsicherung der Arbeitskräfte vom Verkauf ihrer Arbeitskraft und der Erbringung von Arbeitsleistung im industriellen Betrieb abhängig ist, müssen ihre Interessen darauf gerichtet sein, die Verkaufsbedingungen von Arbeitskraft und die Bedingungen der Erbringung von Arbeitsleistung im Produktionsprozeß so auszunutzen und zu beeinflussen, daß ihre eigene Existenz gesichert bleibt. Die Möglichkeiten hierzu sind entscheidend bestimmt durch die Abhängigkeit der Arbeitskräfte von der betrieblichen Gestaltung von Produktionsprozessen und einer entsprechenden Nachfrage nach Arbeitskraft. Nur innerhalb dieses Rahmens ist es ihnen möglich, ihre Existenz zu gestalten und zu sichern. Auf diesem Hintergrund sollen die Möglichkeiten dargestellt werden, die die berufliche Grundbildung den Arbeitskräften eröffnet.

Vor allem interessieren die Bedingungen der Tätigkeit im Produktionsprozeß und der Vermarktung (Tätigkeits-Betriebswechsel) der Arbeitskraft.

Infolge der sozio-kulturell und materiell bedingten Hemmnisse bei der Wahrnehmung weiterführender schulischer Bildungsmöglichkeiten nach der Grund- und Hauptschule ist die berufliche Grundbildung vor allem für Kinder der Arbeiterschaft weitgehend immer noch die einzige Möglichkeit, sich überhaupt weiterzuqualifizieren und einem Einsatz im Produktionsprozeß als Un- oder Angelernte entgegenzuwirken. Mehr noch: Je mehr sie sich den betrieblichen Anforderungen in der beruflichen Grundbildung anpassen, desto besser sind ihre Erfolgschancen bei der Ausbildung und entsprechend ihre Berufschancen (Verbleib im Betrieb). Konzentration auf praktische Fertigkeiten und deren schnelle und präzise Beherrschung, betriebsspezifische Kenntnisse, die Fähigkeit, eigene Bedürfnisse und Interessen zurückzustellen sind für die Arbeitskräfte aufgrund ihrer Einsatzbedingungen im Produktionsprozeß notwendige Voraussetzung, um die geforderten Leistungen zu erbringen und ihre Position im Betrieb und auf dem Arbeitsmarkt zu sichern. Dazu gehören auch die Einschränkung des Anspruchs auf intellektuelle Durchdringung der Praxis und die Fähigkeit, empirisch zu lernen. Je mehr sich die Arbeitskräfte den geforderten Leistungen anpassen und sowohl ihre Fähigkeiten wie ihre Arbeitsmotivation danach ausrichten, um so leichter können

diese Leistungen erbracht und die subjektiven Belastungen bei der Ausbildung wie auch beim späteren Arbeitseinsatz vermindert werden.¹⁰⁰

Gegenwärtig zeigt sich jedoch, daß die Attraktivität der beruflichen Grundbildung und einer späteren Facharbeitertätigkeit zunehmend schwindet und daß die Bereitschaft der Auszubildenden, sich den Anforderungen in der Ausbildung kritiklos anzupassen, abnimmt. Gründe hierfür sind: zum einen die Aufweichung der traditionellen Bildungsdistanz der Arbeiter infolge der »Bildungswerbung« (Mobilisierung von Begabungsreserven); der erleichterte Zugang zu weiterführenden Schulen; Weiterbildungsmöglichkeiten (finanzielle Unterstützung) und damit verbunden das Aufbrechen der familiären Sozialisation, die eine Tradierung von Berufsentscheidungen und Orientierungen der Eltern begünstigte.

Zum anderen aber auch eine sich verstärkende Diskrepanz zwischen wachsendem Lebensstandard und angebotenen Konsummöglichkeiten einerseits und den Bedingungen der Erbringung von Arbeitsleistung (z. B. schmutzige Arbeit) andererseits;¹⁰¹ sowie der Prestigeverlust der Facharbeitertätigkeit als Folge des verstärkten Einsatzes von ausländischen Arbeitskräften in Un- und Angelerntentätigkeiten, wodurch die Facharbeiterposition – im Gegensatz zu früher – zunehmend die unterste Stufe der von deutschen männlichen Arbeitskräften besetzten Arbeitspositionen darstellt.

Dies sind Auswirkungen der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung, wie sie sich in den vergangenen Jahrzehnten in fast allen hochindustrialisierten westlichen Gesellschaften vollzogen hat (Ausdehnung des Konsumbereichs, wachsende Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften im technischen Bereich – Konstruktion, Entwicklung, Arbeitsvorbereitung etc. – und in der Verwaltung).

Die derzeit zu beobachtenden Veränderungen im Ausbildungsverhalten von Jugendlichen zeigen deutlich die abnehmende Attraktivität der gegenwärtigen Facharbeiterausbildung.

Beispielhaft dafür sind:

100 Dies erklärt auch, warum die Arbeitskräfte häufig die berufliche Grundbildung in ihrer Grundstruktur befürworten und grundlegenden Veränderungen skeptisch gegenüberstehen.

101 Die These der kompensatorischen Funktion des Konsumsektors ist insofern zu relativieren als die Eröffnung von Konsumchancen auch zu Ansprüchen führen kann, die auf eine Veränderung der Arbeitsbedingungen zurückschlagen, da subjektiv »unerträgliche« Diskrepanzen entstehen bzw. spezifische Restriktionen erst bewußt werden.

- die verstärkte Nutzung weiterführender Bildungseinrichtungen unmittelbar nach der Hauptschule;

Für die Betriebe ist dies unmittelbar spürbar: früher konnten sie sehr hohe Ansprüche an die Abschlußqualifikation der Hauptschule stellen (vor allem Betriebe mit eigener Lehrwerkstatt nahmen nur die Besten), während sie jetzt, besonders in Ballungszentren, wo vielfältige Bildungsmöglichkeiten angeboten werden, die Anforderungen reduzieren müssen.

- die »Flucht« aus der Facharbeiterposition – Wahrnehmung von Weiterbildungsmöglichkeiten (z. B. Ausbildung zum Techniker) nach Abschluß der beruflichen Ausbildung oder nach kurzfristiger beruflicher Tätigkeit;

Wie in einer neueren Untersuchung festgestellt werden konnte, sind für den Entschluß, sich weiterzubilden gerade die Erfahrungen während der beruflichen Grundausbildung oft ausschlaggebend. In der Untersuchung heißt es hierzu u. a.: »Teils schließt man aus dem Charakter der Lehrausbildung, den Inhalten des vermittelten Stoffes etc. auf die spätere Berufstätigkeit, teils orientiert man sich an entsprechenden Tätigkeiten im Betrieb. Man befürchtet Eintönigkeit, Monotonie, die Geistlosigkeit der Arbeit . . . Der Beruf des Facharbeiters erscheint nach diesen Erfahrungen nicht mehr attraktiv. Mit dem Wunsch, ihn sobald wie möglich mit einer anderen Tätigkeit zu vertauschen, werden zumeist nur die negativen Aspekte der gegenwärtigen Lehrsituation bzw. der prospektiven späteren Facharbeitersituation erwähnt.«¹⁰²

Ein weiterer Grund für den Entschluß der Weiterbildung liegt in der Diskrepanz zwischen der selbst eingeschätzten eigenen Qualifizierungsfähigkeit und den in der beruflichen Grundbildung gegebenen Qualifizierungsmöglichkeiten: »Man macht die Erfahrung, daß man »die Leistung bringen kann«, die gefordert ist, und »daß man auch noch mehr könnte.«¹⁰³

Die Tendenzen in der Veränderung des Ausbildungsverhaltens werden vor allem auch durch die Ausbildungswünsche und Orientierungen von Jugendlichen, die sich gegenwärtig in der Ausbildung befinden, bekräftigt.¹⁰⁴

- die zunehmend kritische Haltung der Auszubildenden während der Ausbildung, die sich insbesondere gegen einen produktiven Einsatz als Teil der Ausbildung im Betrieb richtet.

102 Weltz, F., Schmidt, G., Krings, I., »Facharbeiter und berufliche Weiterbildung«, Berlin 1973, S. 60.

103 Ebenda, S. 61.

104 Vgl. hierzu Asendorf-Krings, I., Drexel, I., Kammerer, G., Lutz, B., Nuber, Ch., »Zur Situation weiterführender Schulen«, im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft, (hektographierter Ergebnisbericht), München 1974, insbesondere S. 12 ff.

Sie kommt in Gesprächen mit den Ausbildern deutlich zum Ausdruck, die immer wieder feststellen, daß es heute mit den Auszubildenden nicht mehr »so leicht wie früher« sei.

Neuere Befragungen von Auszubildenden zeigen, daß sich ihre Kritik auf mangelnde Möglichkeiten zur Entfaltung von Eigeninitiative, für produktiven Einsatz während der Ausbildung sowie auf die zu geringe Qualität der Ausbildung konzentriert (»man lernt zu wenig«).¹⁰⁵

Das Ausmaß dieser Entwicklung darf allerdings nicht überschätzt werden. Nach wie vor bleibt für den Großteil der Jugendlichen die berufliche Grundbildung die einzige Möglichkeit, die Ausbildung nach Abschluß der Hauptschule fortzusetzen (wie in Teil I gezeigt wurde, bestehen selbst dafür erhebliche Beschränkungen). Weiterbildungsmöglichkeiten werden nur von einem geringen Prozentsatz der ausgebildeten Facharbeiter wahrgenommen und schließlich sind der Möglichkeit, Kritik zu äußern und Änderungen während der Ausbildung durchzusetzen, wegen der Abhängigkeit vom Betrieb und der notwendigen Orientierung an den Anforderungen der späteren Berufstätigkeit Grenzen gesetzt.

Entscheidend scheint jedoch, daß die Jugendlichen immer weniger die »traditionelle« Einfügung in das Arbeiterschicksal als naturgegeben akzeptieren und dementsprechend auch veränderte Ansprüche an die berufliche Qualifizierung und die Bedingungen ihres späteren Einsatzes im Produktionsprozeß stellen (Interessantheit der Tätigkeit, Mitbestimmung). Die Struktur der gegenwärtigen beruflichen Grundbildung und der spätere Einsatz im Produktionsprozeß erweist sich für die Auszubildenden auf diesem Hintergrund in zweifacher Hinsicht als restriktiv.

aa) Hohe Leistungsanforderungen und beschränkte Möglichkeit zur Einflußnahme auf die Gestaltung des betrieblichen Produktionsprozesses

Betriebliche Interessenvertreter, Ausbilder und Berufspädagogen betrachten oft den Einsatz von Facharbeitern im betrieblichen Produktionsprozeß und die Qualifikation des Facharbeiters als den Bereich industrieller Produktion, der von den Restriktionen der Industriearbeit weitgehend verschont geblieben ist und sowohl autonomes Arbeitshandeln wie auch die Ausführung »interessanter« Arbeiten erlaubt. Entsprechend wird die Ausbildung zum Facharbeiter – insbesondere dann, wenn sie in Betrieben mit eigener Lehrwerkstatt oder in

¹⁰⁵ Vgl. hierzu Alex, L., Heuser, H., Reinhardt, H., »Zur Situation der Berufsausbildung«, München 1973 sowie Crusius, R., »Der Lehrling in der Berufsschule« und Daviter, H., »Der Lehrling im Betrieb«, München 1973.

überbetrieblichen Lehrwerkstätten erfolgt – als eine, anderen Ausbildungsmöglichkeiten gleichwertige, nur in ihrem Inhalt verschiedenartige Möglichkeit der Entfaltung individueller Begabung und Interessen gesehen.

Eine solche Beurteilung von Tätigkeit, Qualifikation und Ausbildung des industriellen Facharbeiters entspricht jedoch nicht der tatsächlichen Situation: Sie beruht auf einer idealisierenden Einschätzung der Arbeitsbedingungen im Handwerk und überträgt diese auf den industriellen Facharbeiter oder vergleicht den industriellen Facharbeiter mit Un- und Angelernten: Unterschlagen werden dabei allerdings die Einschränkungen, die sich im Produktionsprozeß und in der Ausbildung ergeben, die Bestimmung von Qualifikationsanforderungen und Ausbildungsbedingungen durch betriebliche Produktionsinteressen (wobei individuelle Interessen und Begabungen lediglich bedingende, aber nicht bestimmende Faktoren sind) und schließlich die Leistungen, die vom Auszubildenden beim Erwerb einer Qualifikation zu erbringen sind.

Die Möglichkeit zur Entwicklung individueller Fähigkeiten beschränkt sich in der beruflichen Grundbildung überwiegend – wie gezeigt – auf die einseitige Ausbildung praktischer, auf die Ausführung vorgegebener Arbeitsaufgaben ausgerichteter Fertigkeiten; theoretische sowie konstruktive und kreative Fähigkeiten werden dem gegenüber nicht in gleicher Weise systematisch gefördert. Dem entspricht auch die spätere Tätigkeit.

Die Möglichkeit des Facharbeiters, Einfluß auf die Gestaltung des Produktionsprozesses zu nehmen, beschränkt sich auf die selbständige Ausführung vorgegebener Aufgaben und gelernter Arbeitstechniken und -kenntnisse. An Entscheidungen über zu produzierende Produkte und über die Gestaltung von betrieblichen Produktionsabläufen bleibt er hingegen weitgehend unbeteiligt; sie wären ihm wegen mangelnder betriebswirtschaftlicher und technischer Kenntnisse auch kaum möglich. Produktionserfordernisse und die technisch-organisatorische Gestaltung von Produktionsabläufen erhalten auf diese Weise den Charakter von Sachnotwendigkeiten und fungieren als vorgegebene Bedingungen des eigenen Handelns.

Des weiteren ist die Arbeitssituation des industriellen Facharbeiters zwar im Vergleich zu der von An- und Ungelernten weniger restriktiv, ist aber dennoch durch sämtliche im allgemeinen Verständnis als negativ betrachteten Aspekte industrieller Produktionsarbeit gekennzeichnet: körperliche Belastung (schwere und schmutzige Arbeit), geringe Abwechslung (arbeitsteiliger Einsatz), Unterordnung unter den betrieblichen Produktionsablauf (Ausführungen vorgegebener Aufgaben unter Zeitvorgaben) und Leistungsdruck (Prämienlohn).¹⁰⁶

106 Vgl. hierzu ausführlich beispielsweise Oppelt, C., Schrick, G., Prenner, A., »Gelernte Maschinenschlosser im industriellen Produktionsprozeß. Determinanten

Dazu gehört auch, daß der Facharbeiter in hohem Maße dem Risiko betrieblicher Rationalisierungsbestrebungen ausgesetzt ist, die darauf abzielen, die Intensität der Produktion zu steigern: Einführung von Akkordarbeit und Prämienlohnsystem, Ausweitung der Serien (Vergrößerung von Stückzahlen, damit erhöhte Gleichförmigkeit der Arbeit), Intensivierung der Ausführung von Reparaturarbeiten an Ort und Stelle (hoher Zeitdruck als Folge der durch Produktionsausfall entstehenden Kosten), Ersetzung der komplexen Facharbeiter-tätigkeit durch einfache repetitive Teilarbeit.¹⁰⁷

ab) Hohe Betriebsbindung und beschränkte Möglichkeiten beruflicher Entwicklung (Aufstieg, Weiterbildung)

Auch unter dem Gesichtspunkt der Stellung auf dem Arbeitsmarkt und der sozialen Sicherheit (Risiko der Entlassung, Anpassung an die technisch-organisatorischen Veränderungen etc.) wird die Ausbildung zum Facharbeiter oft zu positiv eingeschätzt. Man verweist dabei auf das betriebliche Interesse an einer Stammebelegschaft und das im Verhältnis zu Un- und Angelernten (insbesondere in Phasen wirtschaftlicher Rezession) weit geringere Entlassungsrisiko; auf die Erfahrung, daß die in der beruflichen Grundbildung erworbenen generellen Qualifikationen (Fähigkeit des Umgangs mit Maschinen, Arbeitsdisziplin etc.) günstige Voraussetzungen darstellten für die individuelle Anpassung an technische Veränderungen, daß die Formalisierung und Institutionalisierung der Ausbildung zwischenbetriebliche Mobilität und damit verbunden die Ausnutzung von Arbeitsmarktchancen erlaube. Diese Einschätzung der Facharbeiterqualifikation ist nur insofern richtig, als die Situation des Facharbeiters mit der Situation von Un- und Angelernten verglichen wird. Übersehen werden jedoch die durch die Struktur der Ausbildung bedingte Beschränkung der beruflichen Entwicklung und der Vermarktungsmöglichkeit der Qualifikation sowie die subjektive Belastung beim Betriebswechsel und bei der Anpassung an technisch-organisatorische Veränderungen. Daß Facharbeiter bislang von Arbeitslosigkeit weit geringer als Un- und Angelernte betroffen waren, kann erst dann als positives Resultat der Ausbildung gewertet werden, wenn nicht gleichzeitig negative Bedingungen von den Arbeitskräften in Kauf genommen werden müssen (z. B. Vermeiden einer Entlassung um den Preis einer schlechteren Tätigkeit und/oder Aufgabe des erlernten Berufs).

Der Facharbeiter hat eine verhältnismäßig sichere Position im Betrieb, sie beruht jedoch in erster Linie auf der betriebspezifischen

beruflicher Autonomie an Arbeitsplätzen von Facharbeitern und technischen Angestellten in der Westberliner Industrie«, Studien und Berichte des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, Band 25, Berlin 1972.

¹⁰⁷ Vgl. hierzu insbesondere im Hinblick auf die Auswirkungen für die Arbeitskräfte Böhle, F., Altmann, N., a. a. O., S. 26 f.

Ausformung und Ergänzung seiner betriebsunspezifischen allgemeinen Qualifikation. Die Ausbildung ist ja weitgehend auf konkrete Praxis- und Arbeitserfordernisse ausgerichtet. (Dies gilt auch, wenn die Ausbildung im ersten Ausbildungsjahr in einer betrieblichen oder überbetrieblichen Lehrwerkstatt erfolgt, aufgrund der Fortsetzung der Ausbildung im Betrieb.) Für die Auszubildenden heißt das, daß die Möglichkeit eine Beschäftigung in einem attraktiven Betrieb zu finden, wesentlich vom Erwerb einer Ausbildung in *diesem* Betrieb abhängt (eigene Auszubildende werden prinzipiell gegenüber Facharbeitern, die ihre Ausbildung in anderen Betrieben erworben haben, bevorzugt).

Deshalb wirken sich betriebspezifische Unterschiede in der Gestaltung von Produktionsprozessen, in der technologischen Ausrüstung etc. negativ für die Auszubildenden aus. Vor allem diejenigen, die ihre Ausbildung in Betrieben mit vergleichsweise geringem technischen Niveau und wenig differenzierter Produktionsstruktur erhalten haben, sind in der Wahrnehmung einer attraktiveren Beschäftigung in einem anderen Betrieb stark eingeschränkt bzw. sie haben erhebliche Anpassungsschwierigkeiten.

Nicht die Ausbildung in der Praxis als solche wirkt sich für die Auszubildenden negativ aus, sondern die spezifische Struktur dieser Ausbildung (Ausbildung nur in einem bestimmten Betrieb, Ausbildung in der Praxis als dominanter Teil der gesamten Ausbildung, eine bestimmte betriebliche Praxis wird nicht in ihrem exemplarischen Charakter sichtbar gemacht etc. – vgl. hierzu die Ausführungen in Abschnitt 1.).

Betriebspezifische Qualifizierung (langjähriger Verbleib im Betrieb) als Bedingung für soziale Sicherheit gewinnt noch dadurch an Gewicht, daß betriebliche Gratifikationen wie Altersversorgung etc. an die Dauer der Betriebszugehörigkeit gebunden werden. Vor allem beruflicher Aufstieg (zum Vorarbeiter oder Meister) ist normalerweise abhängig von einer langjährigen Betriebszugehörigkeit.

Erschwerend kommt noch hinzu, daß die Qualifizierung zum Meister zwar im Rahmen des AFG finanziell gefördert wird, in der Regel jedoch neben der normalen Beschäftigung erworben werden muß.

Etwas anders ist die Situation beim Erwerb einer Techniker Ausbildung (Unterbrechung des Arbeitsverhältnisses, finanzielle Förderung). Sie eröffnet zwar die Möglichkeit eine attraktivere Berufsposition zu erreichen, bedeutet aber andererseits, daß die Facharbeiterqualifikation zu einem Großteil nicht weiter genutzt wird. Praktische Kenntnisse sind zwar von Vorteil sowohl für die Weiterbildung zum

Techniker wie auch für den späteren Einsatz im Betrieb; dieser Vorteil kann jedoch erst dann zum Tragen kommen, wenn die in der Ausbildung begründeten Hemmnisse für Weiterbildung und den Erwerb theoretischer Qualifizierung überwunden sind. Aufgrund der mangelnden intellektuellen Durchdringung der Praxis können die eigenen praktischen Fähigkeiten bei einer Weiterqualifizierung nicht bewußt eingesetzt werden. Dieses Moment beschränkt auch die Anpassungsfähigkeit des Facharbeiters an technisch-organisatorische Veränderungen in betrieblichen Produktionsprozessen. Die Fähigkeit, empirisch zu lernen, ermöglicht es ihm zwar, sich an organisatorische Veränderungen des Produktionsablaufs, an Veränderungen der Produkte und des Einsatzes technischer Neuerungen auf der Grundlage einer im Prinzip gleichbleibenden Produktionsstruktur anzupassen, stößt jedoch dort auf Grenzen, wo die Erfassung nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbarer Zusammenhänge zu einer wesentlichen Qualifikationsanforderung wird (z. B. Überwachung und Steuerung hochautomatisierter, nichtmechanisch gesteuerter Produktionsanlagen, Diagnose von Störungen an diesen Anlagen etc.).

Die Praxis zeigt, daß die Betriebe für Tätigkeiten an hochautomatisierten Produktionsanlagen bevorzugt Facharbeiter einsetzen und diese sich auch hier als anpassungsfähig erweisen. Eine solche Anpassung ist für die Arbeitskräfte zum Teil aber mit hohen subjektiven Belastungen verbunden. (Mangelnde Kenntnisse beispielsweise bei der Reparatur erhöhen den zeitlichen Aufwand und damit auch den Leistungsdruck; man kann zwar die Anlage steuern und Reparaturen ausführen, ist sich jedoch nicht sicher, ob nicht Situationen auftreten, denen man nicht gewachsen ist etc.)¹⁰⁸

Dabei fällt besonders ins Gewicht, daß bei einem »Berufswechsel« generelle Fähigkeiten kaum bewußt genutzt werden können. Sie werden zwar in der beruflichen Grundbildung erworben, sind jedoch – wie gezeigt – nicht ausdrücklich Inhalt der Ausbildung, werden als solche nicht bewußt und sind insofern auch schwer definierbar. Daß Umstellungsschwierigkeiten durch das »einmal Gelernte« verursacht sein können, ist schwer zu erkennen.

Wenn Tätigkeiten, auf die die Facharbeiterausbildung ausgerichtet ist, wegfallen, können die Arbeitskräfte kaum unter Bezug auf die in der Ausbildung generell erworbenen Qualifikationen einen

108 Diese hier angeschnittenen Probleme werden ausführlich behandelt in Böhle, F., Altmann, N., a. a. O., S. 192 ff., siehe hier ausführlicher unter bc) in diesem Abschnitt.

Anspruch auf adäquate Umsetzung oder den Erwerb einer neuen, zusätzlichen Ausbildung erheben. Außerdem bedeutet die »soziale« Ausrichtung der Ausbildung auf einen bestimmten Einsatz im Produktionsprozeß (Beruf!) bei einem Tätigkeitswechsel immer auch einen Verlust an persönlicher und sozialer Identität.

Zusammenfassend ist festzuhalten: Die berufliche Grundbildung – auch dann, wenn sie teilweise in einer Lehrwerkstatt erfolgt – ermöglicht nur eine vergleichsweise beschränkte Entfaltung individueller Fähigkeiten und Interessen sowohl während der Ausbildung als auch beim späteren Einsatz im Produktionsprozeß. Eingegrenzt werden auch die Möglichkeiten einer optimalen Ausnutzung von Marktchancen, von Weiterqualifizierung usw. (Das bedeutet nicht, daß ein Betriebswechsel nicht gelänge, sondern lediglich, daß er in den Augen der Arbeitskräfte nicht unter optimalen Bedingungen erfolgen kann.) Aus diesen Beschränkungen ergeben sich gegenwärtig für die Arbeitskräfte auch gesellschaftspolitische und vor allem arbeitsmarktpolitische Probleme – und damit aber auch Probleme für die einzelnen Betriebe.

b) Berufliche Grundbildung und Probleme der Aufrechterhaltung einer weiteren wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung

Etwa seit Anfang der sechziger Jahre wurde die tendenzielle Verknappung von Arbeitskraft zu einem zentralen arbeitsmarktpolitischen Problem. Die gesellschaftlich rationelle Nutzung und Ausschöpfung von Arbeitskräftereservoirs (Frauen, Ausländer) und »Begabungsreserven« wurden dabei zu wichtigen arbeitsmarkt-, sozial- und bildungspolitischen Erfordernissen.

Im folgenden sollen auf diesem Hintergrund einige wesentliche Zusammenhänge zwischen der bestehenden Struktur beruflicher Grundbildung und gegenwärtig auftretenden arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Problemen gezeigt werden.

Diese Probleme sind wesentlich bedingt durch die bestehenden betrieblichen Formen des Einsatzes und der Nutzung von Arbeitskraft und darin eingehende betriebliche Interessen. Die Probleme der gegenwärtigen Struktur der beruflichen Grundbildung bestehen darin, daß sie die Aufrechterhaltung und Durchsetzung dieser Prinzipien des betrieblichen Arbeitskräfteeinsatzes und der betrieblichen Arbeitskräftepolitik begünstigt und »abstützt«.

ba) Beeinträchtigung gesamtwirtschaftlicher Anpassung von Angebot und Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt

1) Die Forderung nach einer stärkeren Mobilität der Arbeitskräfte beruft sich meist auf den beschleunigten Strukturwandel und technisch-organisatorische Veränderungen in den Betrieben und die daraus sich ergebenden Anforderungen an die Anpassungsfähigkeit der Arbeitskräfte.¹⁰⁹

Aber auch die Verknappung des Arbeitskräfteangebots erfordert zunehmend eine aktive Mobilität der Arbeitskräfte, um Ungleichgewichte auf dem Arbeitsmarkt zu vermeiden und individuelle Qualifikationen zu entfalten und langfristig zu erhalten. Auch wenn sich der Strukturwandel in Zukunft nicht beschleunigt oder gar verlangsamt, wird eine solche aktive Mobilität der Arbeitskräfte unumgänglich sein, um eine gesamtwirtschaftliche, optimale Ausschöpfung des vorhandenen Arbeitskräftereservoirs sicherzustellen. Nur dann, wenn die Mobilität der Arbeitskräfte zu einer allgemeinen Verhaltensdisposition wird, können auch bei erzwungenen Veränderungen (Strukturwandel u. ä.) passive Anpassungsprozesse vermieden werden (z. B. Entqualifizierung usw.).

2) Gegenwärtig ist jedoch eine aktive Mobilität noch eine Ausnahmeerscheinung, insbesondere bei mittleren Qualifikationen (Facharbeiter, mittlerer Angestelltenbereich).¹¹⁰

Ein solches Arbeitsmarktverhalten entspricht der objektiven Situation der Arbeitskräfte im Betrieb und den betrieblichen Interessen an der Bindung dieser Arbeitskräfte und am Einsatz bestimmter personalpolitischer Instrumente (Aufstieg, Verknüpfung von Sozialleistungen mit der Dauer der Betriebszugehörigkeit etc., Betriebserfahrung als Mittel der subjektiven Erleichterung der Arbeit etc.). Zugleich wird hierdurch aber eine – unter den Bedingungen wirtschaftlicher Expansion und Verknappung von Arbeitskraft – notwendige gesamtwirtschaftlich optimale Sicherung und Ausschöpfung vorhandener Arbeitskräftepotentiale beeinträchtigt. Dies hat beispielsweise zur

109 Vgl. hierzu beispielsweise als neuere Untersuchung Tebert, W., Schmelzer, H., »Die sozialen Voraussetzungen beruflicher Mobilität«, Stuttgart/Köln/Berlin/Mainz 1973, insbesondere S. 17 ff.

110 Vgl. hierzu Weltz, F., »Bestimmungsgrößen des Verhaltens von Arbeitnehmern auf dem Arbeitsmarkt«, Frankfurt 1971, Lutz, B., »Modelluntersuchung eines regionalen Arbeitsmarkts«, hektographierter Forschungsbericht des ISF München, 3 Bde., München 1972; Lutz, B., Sengenberger, W., »Zur Realisierbarkeit von Ansprüchen und Anforderungen an den Arbeitsmarkt – Eine kritische Analyse arbeitsmarktpolitischer Zielsetzungen auf der Grundlage vorliegender empirischer Untersuchungen«, hektographierter Forschungsbericht des ISF München, München 1974.

Folge, daß auf der einen Seite Facharbeiter infolge technischer Veränderungen unterqualifiziert eingesetzt werden, und auf der anderen Seite aber gleichzeitig ein ungedeckter Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften (»Facharbeitermangel«) besteht.¹¹¹

Die angesprochenen Probleme der gegenwärtigen beruflichen Grundbildung werden beispielsweise unmittelbar sichtbar, wenn im Betrieb Rationalisierungsmaßnahmen durchgeführt werden, die auf einer stärker arbeitsteiligen Organisation von Facharbeiterproduktionen und damit verbunden auf der Zerschlagung komplexer Tätigkeiten aufbauen. Solche Maßnahmen können einerseits selbst Reaktion sein auf Facharbeitermangel, beinhalten jedoch andererseits für die im Betrieb beschäftigten Facharbeiter die Gefahr einer Entqualifizierung. Die Betriebe haben ein hohes Interesse daran, in solchen Fällen Facharbeiter für Angelerntentätigkeiten einzusetzen, da sie sich damit u. a. die Neurekrutierung von Arbeitskräften auf dem Arbeitsmarkt ersparen und gleichzeitig eine stabile Personalstruktur erhalten, die die Eingliederung neu eintretender Arbeitskräfte erleichtert. Hier wird der Konflikt zwischen einzelbetrieblichen Interessen und gesamtwirtschaftlichen Arbeitskräfteproblemen, die ihrerseits dann wieder auf den einzelnen Betrieb (beispielsweise in Form des Facharbeitermangels) zurückschlagen, besonders offensichtlich. In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, daß zum Teil gerade Großbetriebe Facharbeiter unmittelbar nach der Ausbildung – besonders dann, wenn sie schlechte Prüfungsergebnisse haben, was ihre Abhängigkeit vom Betrieb erhöht – unterqualifiziert in Angelerntentätigkeiten einsetzen.

3) Es erübrigt sich, hier nochmals im einzelnen die Merkmale der beruflichen Grundbildung aufzuführen, die die Möglichkeiten der Mobilität beschränken bzw. hierfür ungenügende Voraussetzungen schaffen und damit ein auf Immobilität und Verbleiben im Betrieb ausgerichtetes Arbeitsmarktverhalten der Arbeitskräfte begünstigen. Die berufliche Grundbildung ist zwar einerseits – insbesondere dann, wenn sie in betrieblichen oder überbetrieblichen Lehrwerkstätten erfolgt – weitgehend vereinheitlicht (betriebsspezifische Unterschiede haben eine vergleichsweise geringe Bedeutung), andererseits bewirkt aber ihre Ausrichtung auf konkrete Tätigkeitserfordernisse und die Fortsetzung der Ausbildung in der betrieblichen Praxis eine hohe Spezifizierung der Qualifikation.

Nur scheinbar in Widerspruch zu der hierdurch erzeugten Disposition zum Verbleib im Betrieb (Kenntnis der betrieblichen Gegebenheiten, Einarbeitsnotwendigkeit beim Wechsel des Betriebs) steht, daß ein Teil der Auszubildenden nach der Ausbildung den Betrieb wechselt. Es ist anzunehmen, daß sie die Spezifizierung der Ausbildung auf bestimmte betriebliche Gegebenheiten erst beim ersten Betriebswech-

¹¹¹ Vgl. hierzu auch Böhle, F., Altmann, N., a. a. O., S. 55 f.

sel subjektiv erfahren, daß sie sich dann aber als Erfahrungswert niederschlägt und die Disposition der Arbeitskräfte zum Verbleib im neuen Betrieb erhöht (man will nicht noch einmal die Erfahrung des Neulings machen etc.).¹¹²

bb) Begünstigung von Polarisierungstendenzen und Verschärfung sozialer Ungleichheiten

1) Der Ruf nach Chancengleichheit bezieht sich nicht nur auf die Befriedigung sozialer Ansprüche, sondern verweist auf das Erfordernis, unter den Bedingungen wirtschaftlicher Expansion und Verknappung an Arbeitskraft vorhandene Leistungs- und Begabungspotentiale auszuschöpfen und ihre Entfaltung zu fördern.

Die Ausschöpfung und Entfaltung individueller Leistungs- und Begabungspotentiale setzt die Herstellung gleicher individueller Ausgangsvoraussetzungen und Chancen für die Wahrnehmung gesellschaftlicher Bildungsmöglichkeiten voraus. Die Anforderungen an die Gleichheit steigen in dem Maß, in dem der einzelne sich an verschiedenen Tätigkeiten und in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen orientieren und in ihnen aktiv sein muß.

2) In der Vergangenheit waren die mittleren Qualifikationsgruppen (Facharbeiter, kaufmännische Angestellte) sowohl nach »oben« wie auch nach »unten« verhältnismäßig stark abgegrenzt:

Gegenüber Un- und Angelernten bestand der entscheidende Unterschied in der Berufsausbildung im Anschluß an die Schule. Gegenüber technischen Angestellten und Management war ebenfalls die Berufsausbildung ausschlaggebend, aber unter negativem Aspekt (Wahrnehmung weiterführender schulischer Bildungseinrichtungen: Mittelschule, Gymnasium, Hochschule). Dem entsprach beispielsweise im Produktionsbereich eine recht deutliche Abgrenzung von Un- und Angelerntentätigkeiten, Facharbeitertätigkeiten und Tätigkeiten technischer Angestellter.

¹¹² Vgl. hierzu Weltz, F., »Bestimmungsgrößen . . .«, a. a. O. Wir haben uns bei der Behandlung der Probleme der beruflichen Grundbildung in diesem Kapitel ausschließlich auf die Heranbildung des fachlichen Arbeitsvermögens beschränkt. Um das Mobilitätsverhalten der Arbeitskräfte erklären zu können, ist es jedoch erforderlich, auch die Kriterien für die Heranbildung von Kenntnissen, Orientierungen etc. wie für die Position der Arbeitskräfte als Verkäufer ihrer Arbeitskraft auf dem Arbeitsmarkt zu berücksichtigen: Beispielsweise Fähigkeiten der Interessenwahrnehmung und Durchsetzung, Wahrnehmung und Einschätzung von Marktchancen und gesamtgesellschaftlichen Entwicklungstendenzen etc. Die Analyse dieser Zusammenhänge wird vom ISF angestrebt in einer ergänzenden Untersuchung.

Etwa seit Mitte der sechziger Jahre beginnen diese Unterschiede zunehmend zu verschwimmen, und zwar nicht nur als Folge steigender Ansprüche der Arbeiterschaft in bezug auf die Wahrnehmung von Bildungsmöglichkeiten und als Folge der Weigerung, das »Arbeiter-schicksal« fraglos zu akzeptieren, sondern vor allem auch aufgrund des wachsenden Bedarfs der Betriebe an qualifizierten Arbeitskräften. Entgegen allzu optimistischen Einschätzungen hat sich jedoch gezeigt, daß die bislang bestehenden sozialen Ungleichheiten nicht aufgehoben, sondern lediglich geringfügig eingeschränkt und zum Teil bis dahin latent vorhandene Ungleichheiten nur offenbar wurden: Die Betriebe eröffnen zwar neue Aufstiegschancen, treffen aber eine scharfe Auswahl. Diejenigen, die einen guten Hauptschulabschluß besitzen oder die Mittelschule absolviert haben, werden bevorzugt bzw. sind am ehesten in der Lage Aufstiegsmöglichkeiten in attraktivere Tätigkeiten wahrzunehmen und einen »Aufstiegsdruck« zu erzeugen.¹¹³ Solche Aufstiegsmöglichkeiten wurden bislang überdies meist nur in Großbetrieben angeboten, also in Betrieben, in denen bereits der Zugang zur Ausbildung scharfen Selektionskriterien unterliegt. (Vgl. hierzu die Ausführungen in Teil I.) Schulbildung und soziale Herkunft spielen auch für die Wahrnehmung weiterführender beruflicher Bildungsmöglichkeiten eine Rolle.¹¹⁴

Diese Tendenz einer Polarisierung der Arbeiterschaft in eine Minderheit, für die Aufqualifizierung und beruflicher Aufstieg möglich ist, und eine Mehrheit, die auf traditionellen Positionen hängenbleibt oder auch absteigt, zeigt sich besonders deutlich, wenn infolge der Einführung technisch weiterentwickelter und komplexer Fertigungsanlagen die Anforderungen an theoretisch-technische Kenntnisse steigen.

3) Wie beim Problem der Mobilität kann für solche Polarisierungsprozesse die berufliche Grundbildung nicht allein verantwortlich gemacht werden. Sie sind ebenfalls maßgeblich in den betrieblichen Strategien des Einsatzes der Arbeitskräfte begründet, vor allem in den noch immer bestehenden Einschränkungen für beruflichen Aufstieg und Fortbildung in den mittleren Qualifikationsgruppen. Die Struktur der beruflichen Grundbildung begünstigt solche Prozesse:

Bei beruflichem Aufstieg oder Aufqualifizierung steigen die Anforderungen an die theoretischen Kenntnisse und Grundlagen der Arbeits-

113 Vgl. hierzu Kern, H., Schumann, M., a. a. O., Teil II, S. 38, Anmerkung 16 sowie Weltz, F., Schmidt, G., Krings, I., »Facharbeiter und berufliche Weiterbildung«, a. a. O., S. 63.

114 Vgl. hierzu Asendorf-Krings, I., u. a., a. a. O., S. 2 f. und S. 37 f.

kräfte. Nur wer sie besitzt oder die Voraussetzungen dafür hat, sie zu erwerben, hat die Chance, die angebotenen Möglichkeiten wahrzunehmen; dem entspricht, daß diejenigen, die einen guten Hauptschulabschluß oder gar einen Mittelschulabschluß aufweisen können, bevorzugt ausgewählt werden bzw. selbst entsprechende Ansprüche geltend machen können (Vertrauen zur eigenen Leistungsfähigkeit usw.; s. o.).

Gerade in der Vermittlung theoretischer Kenntnisse und Grundlagen liegt jedoch der hauptsächliche Mangel der gegenwärtigen beruflichen Grundbildung: Sie konzentriert sich auf die Heranbildung praktischer Fertigkeiten und unmittelbar darauf bezogener instrumenteller Kenntnisse. Der ohne Zweifel mit der Systematisierung der Ausbildung (insbesondere in betrieblichen Lehrwerkstätten) erreichte Vorteil einer intensiven Förderung und Betreuung der Auszubildenden betrifft nahezu ausschließlich den praktischen Teil der Ausbildung. Den Erwerb theoretischer Kenntnisse bestimmen hingegen weitgehend die bereits in der Hauptschule oder in der Mittelschule erworbenen Grundlagen.

Ihre Defizite, deren Gründe sehr vielschichtig sein können und kein ausreichendes Bild über tatsächliche Begabungspotentiale geben (z. B. Problem der Schulmüdigkeit), werden in der Berufsausbildung kaum ausgeglichen, sondern eher noch verfestigt. Wer im Theoretischen schlechte Leistungen zeigt, soll sich auf den praktischen Teil der Ausbildung konzentrieren; es reicht, wenn in der Theorie die Minimumstandards der Berufsschule und der Abschlußprüfung erfüllt werden. Dementsprechend sind die Betriebe bestrebt, Auszubildende mit guten Hauptschulnoten oder mit Mittelschulabschluß zu rekrutieren (vgl. Teil I), um sicherzustellen, daß die in Berufsschule und Abschlußprüfung geforderten Leistungen ohne besonderen betrieblichen Aufwand erbracht werden. Die Betriebe beklagen zwar einerseits einen Mangel an qualifizierten Arbeitskräften für Tätigkeiten, bei denen durch den Einsatz komplizierter Maschinen die Anforderungen an theoretisch-technische Kenntnisse steigern und befürworten eine Kombination der gegenwärtigen Facharbeiterausbildung und der Techniker Ausbildung als ideal¹¹⁵; andererseits reagieren sie aber, wenn es um die Veränderung der Grundbildung geht, defensiv und verweisen darauf, daß auch Arbeitskräfte für Tätigkeiten gebraucht werden, die keine hohen theoretischen und technischen Kenntnisse

115 Diese Befunde beruhen auf Gesprächen mit betrieblichen Personalleitern, technischem Personal etc., die im Rahmen der Untersuchung geführt wurden.

verlangen. Ohne Zweifel ist ein Grund für dieses defensive Verhalten die Befürchtung, daß eine stärkere theoretische Ausbildung die Möglichkeiten für die Abwanderung der Auszubildenden nach der beruflichen Grundbildung (Besuch weiterführender Schulen) erhöht.¹¹⁶ Daß sich die verstärkte Tendenz zum Besuch weiterführender Schulen aus der abnehmenden Attraktivität der Facharbeitertätigkeiten ableiten läßt, also aus den betrieblichen Bedingungen der Gestaltung von Produktionsprozessen und des Einsatzes von Arbeitskraft, wird dabei allerdings nicht berücksichtigt.

Ein solches in betrieblicher Sicht rationales Verhalten (um die traditionelle-hierarchische Struktur aufrechtzuerhalten und prinzipielle Veränderungen der beruflichen Grundbildung zu verhindern) bewirkt aber längerfristig eine Verschärfung der gegenwärtigen Arbeitskräfteprobleme (Fehlen von ausreichend qualifizierten Arbeitskräften im mittleren Qualifikationsbereich). Auch ist damit zu rechnen, daß der Mangel an attraktiven Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten die Flucht aus dem Produktionsbereich verstärkt, und damit eine weitere Polarisierung der Arbeitskräfte in solchen, die – im Vergleich zu gegenwärtigen Facharbeitertätigkeiten – qualifiziertere Tätigkeiten ausüben, und solche, die geringer qualifizierte Arbeiten ausführen. Daraus entstehen nicht nur Probleme der Flexibilität der Arbeitskräfte und der Ausschöpfung vorhandener Potentiale; diese Tendenz beeinträchtigt auch die Wahrnehmung institutionell eingeräumter Mitbestimmungsrechte und begünstigt ihre gruppenspezifische Nutzung. Mit zunehmender Komplexität von betrieblichen Produktionsstrukturen und gesellschaftlichen Zusammenhängen steigen die Anforderungen an Einsicht und Verständnis nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbarer und über den unmittelbaren Erfahrungsbereich hinausgreifender Zusammenhänge, beispielsweise um Mitbestimmungsrechte wahrzunehmen und Interessen im Betrieb, auf dem Arbeitsmarkt und im politischen Bereich durchsetzen zu können.

Die Probleme der beruflichen Grundbildung, die eine Folge der allgemeinen Verknappung von Arbeitskraft, der steigenden Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften und dem gleichzeitigen Bestreben der Betriebe sind, diesen Entwicklungen defensiv zu begegnen, erhalten zusätzliches Gewicht, wenn die arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Fragen mitberücksichtigt werden, die mit dem Einsatz von angelernten Arbeitskräften verbunden sind.

116 Vgl. hierzu Weltz, F., Schmidt, G., Sass, J., a. a. O., S. 74.

bc) Arbeitsmarkt- und sozialpolitische Probleme des Einsatzes un- und angelernter Arbeitskräfte und Mängel der beruflichen Grundbildung

Da im folgenden Probleme behandelt werden sollen, die in der bildungspolitischen Diskussion um die Reform der beruflichen Grundbildung meist nicht oder zu undifferenziert behandelt werden, ist es zur besseren Verständlichkeit nötig, einzelne Zusammenhänge näher auszuführen, auf deren Hintergrund spezifische Probleme beruflicher Grundbildung sichtbar werden. Wir versuchen dabei uns jedoch auf eine mehr thesenartige Darstellung zu beschränken und verweisen, soweit möglich, auf entsprechende Untersuchungen.

1) Gegenwärtig auftretende sozial- und arbeitsmarktpolitische Probleme (ältere Arbeitskräfte, Ausländerbeschäftigung, Humanisierung der Arbeit etc.) verweisen darauf, daß der Einsatz un- und angelernter Arbeitskräfte mit dem Ziel betriebliche Rentabilität und gesamtwirtschaftliches Wachstum zu sichern, Auswirkungen haben kann, die selbst als Hemmnis für die Aufrechterhaltung dieser Formen der Nutzung von Arbeitskraft wirksam werden (verschärfte Verknappung von Arbeitskraft, steigende Anforderung an kompensatorische sozialpolitische Maßnahmen, steigende Inattraktivität usw.). Damit werden auch die traditionellen Formen betrieblicher Rationalisierung von Facharbeiterproduktionen und -tätigkeiten zunehmend problematisch.

Angelerntentätigkeiten, wie sie augenblicklich für hochstandardisierte und arbeitsteilige Produktionsprozesse charakteristisch sind (Fließbandarbeit, repetitive Teilarbeit an einzelnen Maschinen etc.), sind für die Arbeitskräfte mit hohen Restriktionen und psychisch-physischen Belastungen verbunden. Betriebliche Bestrebungen, die Produktivität zu steigern, bedeuten im Normalfall eine Verschärfung dieser Restriktionen und Belastungen (steigende Leistungsanforderungen infolge steigendem Arbeitstempo, Arbeitszerlegung, etc.), wobei gleichzeitig die langfristige Erhaltung der psychisch-physischen Leistungsfähigkeit beeinträchtigt wird (hohe Unfallzahlen, Invalidität).

In gesamtwirtschaftlicher Perspektive bedeutet dies eine zunehmende Verknappung von Arbeitskraft (Zwang zum vorzeitigen Ausscheiden aus dem Erwerbsleben, Arbeitslosigkeit etc.), die sich aufgrund des hohen betrieblichen Nutzungsinteresses und der Nutzungsmöglichkeiten (Ausweitung von Angelerntentätigkeiten) noch verstärkt. (Die Folge davon ist, daß beispielsweise einerseits Arbeitslosigkeit bei älteren Arbeitskräften entsteht, andererseits zunehmend ausländische Arbeitskräfte rekrutiert werden müssen, da der inländische Arbeitsmarkt ausgeschöpft ist.) Auch steigen mit der Ausweitung solcher Tätigkeiten tendenziell die Anforderungen an kompensatorische sozialpolitische Maßnahmen (Arbeitslosenunterstützung, Rehabilitation, Invaliditätsrente, vorgezogener Altersschutz).¹¹⁷

¹¹⁷ Vgl. zu den hier angeschnittenen Problemen wie auch zum folgenden ausführlich Böhle, F., Altmann, N., a. a. O., insbesondere S. 98 ff.

Eine weitere Steigerung der Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte hat ebenfalls sozial- und wirtschaftspolitische Folgen (Integration der ausländischen Arbeitskräfte, Infrastrukturprobleme u. a.), die zunehmend öffentliche sozial- und wirtschaftspolitische Maßnahmen erfordern (Wohnungsbau, Ausbildungseinrichtungen etc.).

In der derzeitigen sozial- und arbeitsmarktpolitischen Diskussion werden diese Probleme in unterschiedlicher Weise thematisiert (z. B. ältere Arbeitskräfte, Humanisierung der Arbeit), wenngleich bislang der Zusammenhang zwischen den spezifischen Strukturen des Arbeitskräfteeinsatzes, ihren Auswirkungen für die Arbeitskräfte und der gleichzeitigen Gefährdung der Voraussetzungen für eine weitere Sicherung des wirtschaftlichen Wachstums, der Befriedigung sozialer Ansprüche usw. weitgehend außer acht bleibt.

So wird beispielsweise die Frage der älteren Arbeitskräfte meist als Beschäftigungsproblem thematisiert, nicht jedoch als allgemeines Problem des Einsatzes von Arbeitskräften im Produktionsprozeß, der eine Beeinträchtigung physisch-psychischer Leistungsfähigkeit im Alter verursacht. Das Problem Alter erscheint als biologisches Problem und nicht als Problem der Nutzung von Arbeitskraft.

Auch die Ausländerbeschäftigung wird meist als notwendige Begleiterscheinung wirtschaftlicher Expansion angesehen. Ihr Zusammenhang mit einer spezifischen, arbeitsintensiven Nutzung von Arbeitskraft, für die ausländische Arbeitskräfte in vieler Hinsicht besonders geeignet sind (geringe Ansprüche an Arbeitsbedingungen, keine Ansprüche an Qualifizierung), wird nicht beachtet.

Das Problem der Humanisierung der Arbeit wird oft als Problem der Befriedigung sozialer Ansprüche der Arbeitskräfte thematisiert, ohne daß seine Bedeutung für die Lösung gegenwärtig auftretender Arbeitsmarktp Probleme (ältere Arbeitskräfte etc.) und damit für eine Aufrechterhaltung der betrieblichen Rentabilitätssicherung und des wirtschaftlichen Wachstums sichtbar würde.

Diese Probleme können jedoch nur dann gelöst werden, wenn die gegenwärtige Form der Nutzung von Arbeitskraft und die hierauf bezogenen betrieblichen Rationalisierungsbestrebungen verändert werden. Auf eine solche Veränderung müssen sozial- und wirtschaftspolitische Maßnahmen ausgerichtet sein.

2) In einzelnen Bereichen industrieller Produktion zeichnen sich derzeit Entwicklungen ab, hochstandardisierte und arbeitsteilige Produktions- und Arbeitsprozesse mit Hilfe des Einsatzes hochautomatisierter Produktionsanlagen aufzuheben. Es entstehen neue Tätigkeiten, die vorwiegend der Überwachung und Steuerung sowie Instandhaltung dieser Anlagen dienen.

Typische Beispiele hierfür sind der Übergang von Einzelmaschinen (repetitive Teilarbeit) zu hochautomatisierten Transferstraßen, etwa in der Automobilindustrie bei der Herstellung von Kraftfahrzeugteilen oder in der chemischen Industrie der Übergang von mechanisierten zu automatisierten Produktionsanlagen aber auch der »verpackende Bereich«, in dem bislang noch hochstandardisierte und arbeitsteilige Produktionsprozesse überwiegen.¹¹⁸

Diese Beispiele dürfen jedoch in ihrem Umfang nicht überschätzt werden, sie stellen immer noch eine Ausnahmeerscheinung im industriellen Bereich dar. Die Vorteile, die die Einführung solcher Anlagen für den Abbau restriktiver Arbeitssituationen bieten, werden nur bedingt genutzt. (Vorhandensein sogenannter Automationslücken auch an hochautomatisierten Anlagen und damit verbundene stark restriktive Tätigkeit; mangelnde Qualifizierung der Arbeitskräfte und damit verbundene hohe psychische Belastung – siehe hierzu ausführlicher unten.) Es ist deshalb nicht anzunehmen, daß sich die Automatisierung und Humanisierung von Produktionsprozessen zwangsläufig durchsetzt: Diese Beispiele zeigen allenfalls, daß prinzipiell die Möglichkeit besteht, durch eine zunehmende Automatisierung traditionell restriktive Arbeitsprozesse und Tätigkeiten aufzuheben und Einsatzformen der Arbeitskräfte im Produktionsprozeß zu schaffen, die weder die Restriktionen einfacher, repetitiver Teilarbeit wie aber auch die beschriebenen Einschränkungen von Facharbeitertätigkeiten aufweisen.

Da eine stärkere Automatisierung unter anderem mit vergleichsweise hohen Investitionskosten verbunden ist, war und ist es bislang für den einzelnen Betrieb weit rentabler, die traditionellen Formen der Nutzung von Arbeitskraft auszuschöpfen (z. B. weitere Rationalisierung, Ausweitung der Rekrutierung ausländischer Arbeitskräfte etc.), auch wenn dadurch die gegenwärtig auftretenden arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Probleme verschärft werden. Sie schlagen als solche nicht unmittelbar und sofort auf den einzelnen Betrieb zurück.¹¹⁹

Um solche Entwicklungen verhindern und die Chancen einer weiteren Automatisierung nutzen zu können, scheint gegenwärtig zunehmend eine gezielte gesellschaftspolitische (Gewerkschaften, Staat) Einflußnahme auf die Bestimmungsfaktoren betrieblicher Entscheidungen für die Gestaltung von Produktionsprozessen erforderlich.

118 Vgl. RKW, »Wirtschaftliche und soziale Aspekte des technischen Wandels in der BRD«, Bd. 1, Frankfurt/M. 1970, S. 322 ff.

119 Die Einführung automatisierter Produktionsanlagen ist für die Betriebe primär ein betriebswirtschaftliches und nicht ein technisches Problem. Vgl. hierzu beispielsweise den Aufsatz von Kern, H., »Technischer Wandel als sozialer Prozeß«, in: »Futurum« 3, Jahrgang 1970, Heft 4.

Diese Einflußnahme kann sowohl in einer Artikulierung und Durchsetzung von Ansprüchen gegenüber dem einzelnen Betrieb bestehen (z. B. Forderung nach humaneren Arbeitsbedingungen und deren tarifvertragliche wie auch gesetzliche Verankerung) als auch in öffentlichen »Leistungen« (Infrastruktur), deren Nutzungsmöglichkeit eine Veränderung betrieblicher Produktionsmethoden ermöglicht, eine solche Veränderung den Betrieben als geeignete (»bessere«) Form zur Sicherung ihrer Rentabilität erscheinen läßt, und zugleich den »Druck« von seiten der Arbeitskräfte auf solche Veränderungen vergrößert.

Das Angebot von Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt kann allein solche Veränderungen nicht bewirken, ist aber eine wichtige Voraussetzung dafür. Es kann sowohl als ein besonderes Hemmnis für Veränderungen der Nutzungsformen von Arbeitskraft wirksam werden, als auch eine Übertragung traditioneller Nutzungsformen selbst beim Einsatz neuer Technologien (Aufrechterhaltung restriktiver Arbeitssituationen) begünstigen.

Bislang bestand für weite Bereiche der industriellen Produktion kaum eine eigene Berufsausbildung und wurde auch nicht als erforderlich betrachtet (vgl. hierzu die Ausführungen in Teil I). Es zeigt sich auch, daß die derzeitige Struktur der beruflichen Grundbildung nur unzureichende Voraussetzungen für Überwachungs- und Steuerungstätigkeiten an automatisierten Produktionsanlagen schafft und daher die Möglichkeit ihrer Übertragbarkeit oder Ausweitung begrenzt sind.

In der bildungspolitischen Diskussion wird vor allem von betrieblichen Praktikern immer wieder darauf hingewiesen, daß sich die Arbeitskräfte selbst bei größeren technischen Umstellungen und der Einführung automatisierter Produktionsanlagen als anpassungsfähig erwiesen hätten und dementsprechend keine grundlegenden Veränderungen der beruflichen Grundbildung erforderlich seien.

Eine genauere Untersuchung zeigt jedoch, daß die Anpassung der Arbeitskräfte nur deshalb gelingt, weil bislang Veränderungen dieser Art erst in sehr geringem Umfang stattgefunden haben; und daß solche Veränderungen für die Arbeitskräfte mit sehr hohen subjektiven Belastungen und langfristigen sozialen Risiken verbunden sind. Es ist davon auszugehen, daß diese – momentan nur latent vorhandenen – Probleme mehr und mehr als Hemmnis der Bestrebungen, die Automatisierung durchzusetzen, wirksam werden. Damit verweisen sie auf die hauptsächlichen Schwierigkeiten der gegenwärtigen Berufsausbildung.

Im folgenden werden einige wesentliche Probleme der gegenwärtig praktizierten Anpassung der Arbeitskräfte an veränderte Qualifikationsanforderungen beschrieben. Dann wird versucht, die Unter-

schiede in den Strukturen dieser neuen Qualifikationsanforderungen und der gegenwärtig in der beruflichen Ausbildung herangebildeten Facharbeiterqualifikationen aufzuzeigen. Wir stützen uns dabei auf vorhandene Untersuchungen und beschränken uns deshalb auf eine mehr thesenhafte Darstellung.¹²⁰

3) In den Problemen der Anpassung der Arbeitskräfte an neu auftretende Qualifikationsanforderungen werden spezifische Probleme der gegenwärtigen Berufsausbildung sichtbar:

- Grundsätzlich treffen die Betriebe bei der Rekrutierung von Arbeitskräften für qualifizierte Tätigkeiten an automatisierten Produktionsanlagen eine scharfe Auswahl aus den im Betrieb beschäftigten Arbeitskräften (neben der Qualifikation sind wichtige Auswahlkriterien etwa Alter, Betriebserfahrung, bisher gezeigte Leistungen und deren betriebliche Bewertung, Zuverlässigkeit etc.). Keineswegs sämtliche, von ihrer Qualifikation her in Frage kommenden Arbeitskräfte (Facharbeiter wie auch langjährig im Betrieb beschäftigte angelernte Arbeitskräfte) werden von den Betrieben als geeignet erachtet und sind, wie die Erfahrung zeigt, auch geeignet. (Dies zeigt sich beispielsweise darin, daß sie nach der Umsetzung oftmals wieder an ihren alten Arbeitsplatz zurückkehren oder andere Tätigkeiten übernehmen, die denen ihres alten Arbeitsplatzes entsprechen, weil sie an der neuen Anlage »versagen«.)

- Die Anpassung der Arbeitskräfte im Betrieb ist – selbst dann, wenn eine besondere betriebliche Unterweisung (Lehrgänge etc.) erfolgt – lediglich auf die Anforderungen neu entstehender Tätigkeiten ausgerichtet. Sie schöpft nur die vorhandenen Qualifikationspotentiale aus und bezweckt deren Spezialisierung, erweitert sie jedoch nicht durch Vermittlung von Grundlagen, die sowohl einen Tätigkeitswechsel als auch ein »Mithalten« bei weiteren technischen Veränderungen ermöglichen würden.

- Eine Anpassung gelingt oft nur deshalb, weil die Bewältigung schwieriger Fälle Spezialisten überlassen und die Anforderungen dadurch beschränkt werden. Eine solche Arbeitsteilung, die gerade an automatisierten Produktionsanlagen technisch nicht zwingend wäre, ermöglicht es zwar, die Qualifikationsanforderungen an die anzupassenden Arbeitskräfte zurück zu schrauben, erhöht jedoch den quantitativen Bedarf an spezialisierten Arbeitskräften. (Typische Aussage

120 Siehe zu Problemen der Anpassung der Arbeitskräfte an neu auftretende Qualifikationsanforderungen ausführlicher in Böhle, F., Altmann, N., a. a. O., S. 116 f. und S. 232 f.; Zu Problemen der Anpassung von Facharbeitern vgl. Weltz, F., Schmidt, G., Sass, J., a. a. O., S. 49 f.

eines Betriebsingenieurs: »Wenn unsere qualifizierten Angelernten qualifizierter wären, könnten wir uns die Spezialisten sparen.«)

- Unberücksichtigt bleibt schließlich, daß eine solche Anpassung für die Arbeitskräfte zum Teil mit erheblichen subjektiven Belastungen verbunden sind. Sie sind zwar in der Lage, die Anlagen zu steuern und zu überwachen, aber mangelndes Verständnis der technischen und prozessualen Abläufe und die Notwendigkeit, in schwierigen Situationen einen Spezialisten herbeizurufen, lassen die Arbeit eintönig werden und führen zu hoher psychischer Verunsicherung. Die Chancen, restriktive Arbeitssituationen abzubauen, können von den Arbeitskräften nicht genutzt werden. Die Restriktionen erhöhen sich vielmehr, da nun *subjektiv* neue Anpassungsleistungen erbracht werden müssen.

4) Diese Anpassungsprobleme machen deutlich, daß eine stärkere Durchsetzung der Automatisierung und die Verhinderung des Übertragens traditioneller Einschränkungen bei gleichzeitigem Ausnutzen der Automatisierungschancen nur dann gelingt, wenn die Arbeitskräfte über entsprechende Qualifikationen verfügen.

Einige wesentliche Unterschiede zwischen diesen neuen Qualifikationsanforderungen und der gegenwärtigen Facharbeiterqualifikation sollen im folgenden aufgezeigt werden:

- Allgemein ist festzustellen, daß sich die Anforderungen an unmittelbar praktische Fertigkeiten im Umgang mit Maschinen oder Material verringern. Die Arbeitskräfte müssen zwar in der Lage sein, mit den Produktionsanlagen praktisch umzugehen, die einzelne Tätigkeit beschränkt sich jedoch im Normalfall auf sehr einfache Handgriffe (Bedienen von Steuerungsinstrumenten). Wichtig werden hingegen Fähigkeiten wie technische Sensibilität (verstanden als Fähigkeit zum Einfühlen in komplexe technische Zusammenhänge) sowie technische Intelligenz (verstanden als Fähigkeit zum abstrahierenden und hypothetischen Denken).¹²¹

Das Verhältnis von praktischen und theoretischen Qualifizierungsanforderungen an die Arbeitskräfte ist im Vergleich zur Facharbeitertätigkeit anders. Das Problem der Qualifikationsanpassung, mangelndes Verständnis von technischen, sinnlich nicht wahrnehmbaren Vor-

121 Vgl. hierzu insbesondere Kern, H., Schumann, M., a. a. O., S. 133 f. Vgl. Lutz, B., in »Berufsaussichten und Berufsausbildung in der Bundesrepublik«, Band III, Hamburg 1966, sowie die ältere Untersuchung von Popitz, H., Bahrdt, H. P., Jüres, E. A., Kesting, H., a. a. O., S. 197 f. und 204 f. Vgl. hierzu und zum folgenden auch die Zusammenstellung von Baethge, M., »Ausbildung und Herrschaft«, Frankfurt 1970, S. 195 f.

gängen, die Notwendigkeit der Ausgliederung von schwierigen Aufgaben an theoretisch qualifizierte Spezialisten sind in den mangelnden theoretischen Kenntnissen der Arbeitskräfte begründet.¹²²

- Damit eng verbunden ist ein – im Vergleich zur Facharbeiterqualifikation – verändertes Verhältnis von generellen und spezifischen Qualifikationsanforderungen. Als besonderes Merkmal qualifizierter Tätigkeiten an automatisierten Produktionsanlagen wird der vergleichsweise hohe Anteil sogenannter »prozeßunabhängiger« Qualifikationen hervorgehoben, von Qualifikationen also, die nicht ausschließlich auf konkrete Tätigkeiten an automatisierten Produktionsanlagen bezogen sind (vgl. auch die oben genannte Literatur).

Probleme des Mithaltens bei betrieblichen Veränderungen, einer adäquaten Weiterbeschäftigung bei Betriebswechsel, hoher Abhängigkeit vom Betrieb etc. sind wesentlich durch das Fehlen solcher genereller auf die Tätigkeit an automatisierten Produktionsanlagen ausgerichteter Qualifikationen bedingt.

- Ein weiterer Unterschied gegenüber den Anforderungen bei Facharbeitertätigkeiten besteht im Hinblick auf das erforderliche Lernverhalten und eine entsprechende Lernfähigkeit: Das Erfassen abstrakter, nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbarer Zusammenhänge tritt gegenüber dem Lernen auf der Grundlage sinnlicher Wahrnehmung in den Vordergrund. An automatisierten Produktionsanlagen können sowohl die technischen wie auch die Vorgänge der Produktbearbeitung und -herstellung nicht unmittelbar sinnlich, sondern nur vermittelt über Signalsystem wahrgenommen werden. Die Fähigkeit, »empirisch« zu lernen, ist zwar wichtig für den praktischen Umgang mit den Produktionsanlagen, reicht aber nicht aus und verliert an Bedeutung.

Hieraus erwachsen besondere Umstellungsschwierigkeiten für Arbeitskräfte, die es gewohnt sind, ihr Arbeitshandeln auf der Basis unmittelbarer Anschauung und Erfahrung zu organisieren. Dieser Verlust kann dazu führen, daß die Vorgänge an den Produktionsanlagen, von den Arbeitskräften als unheimlich erfahren werden und für sie eine große Unsicherheit bedeuten. Vor allem können Kooperations- und Informationsprobleme mit Vorgesetzten, Technikern und Stabskräften leiden, weil diese Vorgänge in unterschiedlichen Kommunikationssystemen erfahren werden.

¹²² Da die Arbeitskräfte trotzdem in der Lage sind, die Anlagen zu steuern und zu überwachen, treten diese Mängel meist nicht unmittelbar in Erscheinung bzw. können durch betriebliche arbeitsorganisatorische Maßnahmen abgefangen werden, die ihrerseits jedoch für die Betriebe in langfristiger Perspektive Probleme aufwerfen (zusätzlicher Bedarf an Spezialisten).

● Die geforderten Arbeitsorientierungen und -tugenden sind ebenfalls unterschiedlich. Wie bei Facharbeitertätigkeiten werden zwar Verantwortung im Umgang mit betrieblichen Produktionsanlagen, genaue Einhaltung allgemeiner Arbeits- und Betriebsnormen (z. B. Pünktlichkeit) und Zuverlässigkeit verlangt. Wesentlich anders ist es mit dem geforderten Leistungsverhalten: Die Beobachtung des Produktionsablaufs tritt gegenüber produktiven Arbeitsleistungen in den Vordergrund; dies bedeutet eine veränderte Orientierung im Arbeits-handeln und in der Einschätzung von Arbeit überhaupt. Die Umstellungsschwierigkeiten der Arbeitskräfte beruhen vor allem darauf, daß die eigene Leistung im Sinne körperlicher Leistungserbringung nicht mehr erfahren werden kann und sie deshalb ein neues Leistungsbe-wußtsein entwickeln müssen.¹²³

Qualifizierte Tätigkeiten an automatisierten Produktionsanlagen stellen – wenn zusätzliche subjektive Belastungen für die Arbeitskräfte vermieden werden sollen – Anforderungen an die Qualifikation der Arbeitskräfte, die die gegenwärtige berufliche Grundbildung nur unzureichend heranbildet.

5) Die systematische und gezielte Heranbildung von Qualifikationen, für qualifizierte Tätigkeiten an automatisierten und teilautomatisierten Produktionsanlagen (also nicht zufälliges Nebenprodukt oder nur Grundlage hierfür) erfordert es, die Struktur der beruflichen Grundbildung grundsätzlich zu verändern, da im Vergleich zu Facharbeitertätigkeiten andere Qualifikationen gefordert werden, die weder als deren Aufstockung noch als deren Reduzierung bezeichnet werden können (zu dem bereits angeschnittenen Problem der Stufenausbildung siehe Abschnitt 4b) dieses Kapitels).

In diesem Zusammenhang erhebt sich die Frage, ob bildungspolitische Reformmaßnahmen nicht auch darauf abzielen sollten, neben der gegenwärtigen beruflichen Ausbildung (d. h. der Ausbildung zum Facharbeiter) neue Formen der Ausbildung für qualifizierte Tätigkeiten an automatisierten und teilautomatisierten Produktionsanlagen (Steuerung und Überwachung etc.) zu entwickeln.¹²⁴ Eine solche Ausbildung wäre besonders in den Bereichen industrieller Produktion vonnöten, in denen traditionell keine eigenständige Berufsausbildung stattfand, für die dementsprechend bisher ehemalige Facharbeiter

123 Vgl. hierzu Kern, H., Schumann, M., a. a. O., S. 224, 253 und 275, sowie Popitz, H., Bahrndt, H. P., Jüres, E. A., Kesteng, H., a. a. O., S. 238.

124 Vgl. hierzu beispielsweise auch Doehm, U., Mende, N., Riecker, B., Schuchhardt, W., »Qualifikationsstruktur und berufliche Curricula«, Vorstudie im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung, Berlin 1973, S. 79.

und Ungelernte rekrutiert wurden, und/oder in denen sich die Qualifizierung vornehmlich durch Mitarbeit in der Praxis und kurzfristiges Anlernen abspielte. Dabei wäre vor allem dort anzusetzen, wo gegenwärtig Ansätze für eine Umstrukturierung von Produktionsprozessen durch Einführen automatisierter und teilautomatisierter Produktionsanlagen bestehen.

Zum Beispiel beim Übergang von mechanisierten zu automatisierten und teilautomatisierten Produktionsanlagen in der Papierindustrie, von stark arbeitsintensiv und arbeitsintensiv organisierten Produktionsprozessen (Einzelmaschinen) zu Transferstraßen in einzelnen Bereichen der Automobilindustrie oder bei entsprechenden Entwicklungen in der chemischen und Kunststoffindustrie.¹²⁵

Eine solche Ausweitung der Reformbestrebungen in der beruflichen Grundbildung ergäbe neue Perspektiven und Möglichkeiten, diese auch in ihren traditionellen Bereichen zu verändern:

Hier handelt es sich weitgehend um bildungspolitisches »Neuland«, was die Entwicklung neuer Konzeptionen für die berufliche Ausbildung und das Zusammenwirken von betrieblichen und öffentlichen Ausbildungsleistungen begünstigen kann. Vieles spricht dafür, daß die Betriebe bisher vor allem deshalb keine berufliche Ausbildung für diese Tätigkeiten entwickelten, weil zum einen die Praxis nur geringere Möglichkeiten zur Qualifizierung bietet, als die bei der bestehenden beruflichen Grundbildung der Fall ist, und zum anderen die Anforderungen an theoretische Unterweisung wie auch an den Einsatz besonderer Lehrmittel (Modelle etc.) steigen. Es war deshalb einfacher, durch entsprechende Organisation des Arbeitskräfteeinsatzes die Qualifikationsanforderungen zu verringern und, soweit möglich, auf Arbeitskräfte mit langjähriger Betriebserfahrung und traditioneller beruflicher Ausbildung zurückzugreifen, um deren generelle Qualifikation im Umgang mit Maschinen, insbesondere aber auch ihre soziale Qualifikation, zu nutzen. In dem Maß jedoch, in dem aufgrund der allgemeinen Arbeitskräfteknappheit die Rekrutierung von Arbeitskräften mit diesen Ausgangsqualifikationen für den einzelnen Betrieb schwieriger wird und eine verstärkte Automatisierung die Nachfrage nach solchen Arbeitskräften steigert (Einschränkung der Möglichkeit, die Besten auszuwählen), wächst die Wahrscheinlichkeit, daß die Betriebe Qualifikationen, die speziell auf Überwachungs- und

125 Hier müßten genauere Untersuchungen ansetzen, wobei insbesondere der Veränderung der Berufsausbildung in der chemischen Industrie und ihrem Unterschied zur traditionellen Facharbeiterausbildung Bedeutung zukäme.

Steuerungstätigkeiten ausgerichtet sind, rekrutieren und an einer öffentlichen Beteiligung bei einer solchen Ausbildung interessiert sind.

Die Tatsache, daß derzeit keine berufliche Ausbildung für solche Tätigkeiten besteht, kann nicht als Beweis dafür angesehen werden, daß die gegenwärtige Qualifizierungspraxis ausreicht (vgl. hierzu die oben ausgeführten negativen Auswirkungen für die Arbeitskräfte, für den Betrieb und für die gesamte Volkswirtschaft).

6) Das würde bedeuten, daß ergänzend zur gegenwärtigen beruflichen Ausbildung ein neuer Ausbildungsbereich entsteht, der das Angebot an Ausbildungsmöglichkeiten erweitert. Dadurch könnten im Bereich der traditionellen beruflichen Grundbildung auch quantitative Einschränkungen zugunsten allgemeiner qualitativer Verbesserungen hingenommen werden.

Auf die Betriebe würde verstärkt Druck ausgeübt, die derzeitige Ausbildung und den späteren Einsatz im Produktionsprozeß attraktiv zu gestalten und bestehende Restriktionen abzubauen. (Die gegenwärtige Berufsausbildung würde davon entlastet, Nachwuchs für andere Tätigkeitsbereiche heranzubilden; vgl. zum Problem des Berufswechsels unmittelbar nach der Ausbildung die Ausführungen in Teil I.)

Auf diesem bildungspolitischen Neuland könnten Modelle für die berufliche Grundbildung entwickelt werden, die nicht durch Bestehendes vorstrukturiert wären, aber für ihre Veränderung beispielhaften Charakter haben könnten.

Innerhalb des industriellen Bereichs würde damit eine Entwicklung eingeleitet, die vergleichbar wäre mit der Herausbildung der industriellen Facharbeiterausbildung und der Ausbildung im Handwerk Ende des vorigen Jahrhunderts: Zunächst rekrutierte man qualifizierte Arbeitskräfte aus dem Handwerk: Im Lauf der Entwicklung zeigten sich jedoch zunehmend Qualifikationsmängel, die eine eigene Ausbildung in der Industrie erforderlich machten. Man konnte zwar auf die Tradition des Handwerks zurückgreifen; im Gegensatz zum Handwerk war es aber auf der Grundlage der industriellen Produktion möglich, neue Formen der Ausbildung einzuführen. Die Entwicklung betrieblicher Lehrwerkstätten und überbetrieblicher Ausbildungsordnungen ist hierfür beispielhaft.¹²⁶

Gleichzeitig würden institutionelle Möglichkeiten für berufliche Umschulung, Fortbildung etc. geschaffen, die auf Anforderungen ausgerichtet sind, welche an automatisierten Anlagen neu auftreten.¹²⁷

126 Vgl. hierzu beispielsweise Hoffmann, E., »Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland«, Bielefeld 1962.

127 Vgl. entsprechende Kritik der gegenwärtigen Umschulungspraxis bei Baethge, M., u. a., »Analyse der Probleme gegenwärtiger Umschulungspraxis«, (Veröffentlichung des RKW), Band I, Frankfurt 1971.

Analysiert man auf diesem Hintergrund die gegenwärtigen Reformbestrebungen in der beruflichen Grundbildung, so wird sichtbar, daß sie sich vor allem auf die traditionelle berufliche Ausbildung beziehen und hier Veränderungen anstreben. Sie bleiben gebunden an die Bedingungen des Einsatzes der Arbeitskräfte, auf die sich die Ausbildung bezieht.

Da die Ausbildung zum Facharbeiter gegenwärtig die einzige Möglichkeit für eine berufliche Qualifikation im Produktionsbereich darstellt, können Reformen, die auf eine Verbesserung dieser Ausbildung abzielen, nur soweit durchgesetzt werden, als sie nicht gleichzeitig das betriebliche Angebot an Ausbildungsmöglichkeiten einschränken. Dies hat unter anderem zur Folge, daß die öffentlich-normativen Regelungen so beschaffen sein müssen, daß Betriebe mit ganz verschiedenen Voraussetzungen Ausbildungsmöglichkeiten anbieten können. Die Forderungen ein quantitativ breites Angebot zu erhalten, führt dazu, daß vergleichsweise gute betriebliche Voraussetzungen nicht voll ausgenützt werden (Existenz einer Lehrwerkstatt, differenzierte Produktionsstruktur etc.). Sie werden – begünstigt durch die Orientierung an Minimumvoraussetzungen – ausschließlich im eigenen betrieblichen Interesse benutzt.

4. PROBLEME DER ÖFFENTLICH-NORMATIVEN REGELUNGEN UND REFORMEN DES AUSBILDUNGSPROZESSES

Die Ausbildungspraxis, die weiter oben typisiert beschrieben wurde, wird durch die öffentlich-normativen Regelungen nicht prinzipiell berührt; bei den gezeigten betrieblichen Ausbildungsaktivitäten handelt es sich also nicht um ein normabweichendes betriebliches Verhalten, vielmehr sanktionieren die Normen die bestehende Praxis und die darin zum Ausdruck kommenden betrieblichen Interessen.

Daß damit die öffentlich-normativen Regelungen des Ausbildungsprozesses öffentliche Interessen (Interessen der Arbeitskräfte, gesamtgesellschaftliche Erfordernisse) nur beschränkt gegenüber betrieblichen Interessen zur Geltung bringen und kaum in der Lage sind, die Gestaltung des Ausbildungsprozesses entsprechend zu beeinflussen, liegt auf der Hand.

1) Obwohl es nicht Absicht dieser Untersuchung ist, bildungspolitische Alternativmodelle zu entwickeln, können vier Forderungen an die Gestaltung des Ausbildungsprozesses in der beruflichen Grundbildung abgeleitet werden:

- Es ist notwendig, die Ausbildung als eigenständigen Prozeß hervorzuheben, der sich von einem bloßen Einsatz (und einer entsprechenden Mitarbeit während der Ausbildung) im Produktionsprozeß grundsätzlicher unterscheidet, als dies bislang durch die Ausbildung in Lehrwerkstätten und deren Ergänzung in der betrieblichen Produktion und in der Schule geschieht.

Die Mitarbeit in der Produktion, die Praxisbezogenheit der Ausbildung in der betrieblichen Lehrwerkstatt und die Kombination von Schule und Betrieb werden damit nicht prinzipiell in Frage gestellt. Sie sollen jedoch stärker als bisher durch strukturell andere Ausbildungsinhalte (theoretische Vertiefung, generelle Kenntnisse und Fertigkeiten), pädagogisch-didaktische Methoden (problembezogenes Lernen) und Verhaltensanforderungen (Erziehung zur Kritikfähigkeit; Distanz zu vorgegebenen Normen) ergänzt werden; als Voraussetzung hierfür wäre auch die bestehende Struktur des Ausbildungsprozesses entsprechend zu verändern. (Siehe hierzu die Ausführungen am Beginn dieses Kapitels, wo insbesondere auf das Problem der falschen Alternativen eingegangen wurde. Die vorgeschlagene Erweiterung ist nicht als Alternative zur bestehenden Struktur des Ausbildungsprozesses zu begreifen, wohl aber als Forderung, die bestehende Praxis so umzugestalten, daß eine solche Erweiterung möglich wird und sich bruchlos einfügen läßt.)

- Die Gestaltung von Ausbildungsprozessen muß umfassender sein, d. h. sie darf nicht auf einzelne Ausbildungsgänge, Branchen und Betriebe beschränkt bleiben.

Dies schließt die Forderung ein, die berufliche Qualifizierung auf Produktionsbereiche und Tätigkeiten auszuweiten, für die es bisher keine Ausbildung gibt; sie wäre im Interesse der Arbeitskräfte wie im Hinblick auf gesamtgesellschaftliche Erfordernisse aber notwendig (vgl. hierzu die Ausführungen im vorangegangenen Abschnitt unter bc)).

- Die betriebliche Beteiligung sollte erhalten bleiben, ohne daß aber mit einer qualitativen Verbesserung der Ausbildung die Gefahr ihrer quantitativen Einschränkung verbunden sein darf.

- Die betriebliche Gestaltung von Produktionsprozessen und Einsatz der Arbeitskräfte muß sowohl in traditionellen Einsatzbereichen von Facharbeitern als auch in Bereichen, in denen bisher vorwiegend Un- und Angelernte eingesetzt sind, so beeinflußt und verändert werden, daß eine Veränderung der Ausbildung nicht nur möglich wird, sondern von Betrieben wie Arbeitskräften auch genutzt, erhalten und weiterentwickelt werden kann. Nur auf diese Weise können die Probleme, die sich aus – der derzeitigen Ausbildung entsprechenden – betrieblichen Prinzipien des Einsatzes von Arbeitskraft ergeben, bewältigt werden.

2) Die gegenwärtigen öffentlich-normativen Regelungen der Ausbildungsprozesse sind nicht in der Lage, diesen Anforderungen gerecht zu werden bzw. betriebliche Ausbildungsaktivitäten entsprechend zu beeinflussen:

- Sie sind auf Ausbildungskonzept ausgerichtet, bei dem die Mitarbeit in der Produktion im Vordergrund steht und sich die Ausbildung im wesentlichen im Organisieren des Einsatzes in unterschiedlichen Produktionsbereichen und Tätigkeiten und in der Betreuung durch dazu bestimmte Mitarbeiter erschöpft.

Die normativen Regelungen betreffen nur solche Ausbildungsaspekte, die den Produktionsablauf nicht wesentlich berühren. Sie heben die Methoden des Qualifikationserwerbs und der Vermittlung, die Aufbereitung von Ausbildungsinhalten, die Anforderungen an das Verhalten der Auszubildenden nicht wesentlich von einem normalen Einsatz im Produktionsprozeß ab. (Diese Charakteristika der öffentlich-normativen Regelungen werden weiter unten ausführlicher dargestellt.)

- Da sie sich nur auf die Rahmenbedingungen der Ausbildung beziehen und wesentliche Momente des Qualifikationserwerbs nicht erfassen, erlauben sie in hohem Maß betriebspezifische Unterschiede.
- Die öffentlich-normativen Regelungen beziehen sich ausschließlich auf die traditionellen Bereiche der beruflichen Ausbildung. Ihre Erweiterung auf bisher ausgesparte Produktionsbereiche, Technologien, Prozesse und Branchen ist normativ nicht verankert. Ebenso wurde der gesamte Bereich der beruflichen Fortbildung von öffentlich-normativen Regelungen ausgenommen.

3) Die öffentlich-normativen Regelungen sind daher einerseits weder in der Lage, die Möglichkeiten von Betrieben mit vergleichsweise guten Ausbildungsvoraussetzungen im gesellschaftlichen Interesse auszuschöpfen, da sie sich an Minimumstandards orientieren, noch können sie andererseits die Qualität der Ausbildung von Betrieben mit vergleichsweise schlechten Ausbildungsvoraussetzungen wesentlich verbessern.

- Die öffentlich-normativen Regelungen erlauben es Betrieben mit eigener Lehrwerkstatt, ihr Ausbildungspotential, das durch solche Lehrwerkstätten und eine entsprechende Fortsetzung der Ausbildung in der Produktion gegeben wäre, nur beschränkt auszuschöpfen. Ihnen dient die Lehrwerkstatt vor allem dazu, die zeitliche Effizienz der Ausbildung für den weiteren Einsatz im Produktionsbereich zu erhöhen (Entlastung des Produktionsbereichs von Ausbildungsleistungen), weit weniger zur Vermittlung von Ausbildungsinhalten und Verhaltensformen (und zur Anwendung entsprechenden pädago-

gisch-didaktischer Methoden), die bei einer bloßen Mitarbeit in der Produktion nicht möglich ist (stärkere theoretische Fundierung der Praxis; Vermittlung genereller, nicht unmittelbar anwendungsbezogener Kenntnisse und Fertigkeiten; problembezogenes, gemeinsames Erarbeiten von Ausbildungsinhalten; Sichtbarmachen und Auseinandersetzung mit alternativen Problemlösungen und Arbeitsmöglichkeiten; Erziehung zu Kritikfähigkeit und rationaler Auseinandersetzung mit Vorgesetzten etc.).

● Dennoch entspricht der Ablauf der beruflichen Grundbildung in Betrieben mit eigener Lehrwerkstatt weit eher gesellschaftlichen Erfordernissen (Systematisierung der Ausbildung), als bei einer bloßen Mitarbeit in der Produktion.

Die öffentlich-normativen Regelungen sind nicht in der Lage, betriebliche Ausbildungsaktivitäten generell zumindest auf das in Betrieben mit Lehrwerkstatt erreichte Niveau anzuheben, da sie solche Ausbildungsvoraussetzungen nicht als notwendig unterstellen. Dies hat zur Folge, daß sich Betriebe mit Lehrwerkstatt als vorbildlich und zum Teil als normübererfüllend ausweisen können, obwohl die potentiellen Ausbildungsmöglichkeiten ihrer Lehrwerkstätten keineswegs ausgeschöpft sind. Das Ausnutzen der betrieblichen Spielräume und die nur begrenzte Ausschöpfung der Möglichkeiten einer betrieblichen Lehrwerkstatt bleiben außerhalb des Blickfelds, werden sogar durch die gleichzeitige Normerfüllung legitimiert.

Im folgenden sollen diese Besonderheiten der öffentlich-normativen Regelungen und die mit ihrer Hilfe erreichte Absicherung betrieblicher Interessen näher ausgeführt werden. Da es sich um eine problembezogene Diskussion der öffentlich-normativen Regelungen handelt, werden ihre wesentliche Charakteristika als bekannt vorausgesetzt (vgl. hierzu Kapitel A).

a) Schwächen der gegenwärtigen öffentlich-normativen Regelungen

aa) Abhängigkeit der Durchführung beruflicher Grundbildung von betrieblichen Möglichkeiten und Interessen

Die Übertragung des Rechts zur Durchführung beruflicher Grundbildung an private Betriebe und damit verbunden die nur ergänzende Bereitstellung öffentlicher Bildungsmöglichkeiten bedeutet zunächst, daß die Gestaltung der Ausbildungsprozesse von den Möglichkeiten des einzelnen Betriebs abhängt, im Rahmen der Verwirklichung sei-

ner Rentabilitätsinteressen den Erwerb einer beruflichen Qualifikation zu ermöglichen.

Für die Durchführung der beruflichen Grundbildung bedeutet dies eine zweifache Beschränkung: Ausbildungsinvestitionen unterliegen einzelbetrieblichen Rentabilitätskriterien; die Möglichkeit zum Erwerb der Qualifikation sowie die betrieblichen Anforderungen an die Qualifikation sind bestimmt durch die jeweiligen betrieblichen Produktionsbedingungen (Organisation des Produktionsablaufs, technische Ausstattung usw.).

Da den Betrieben zwar das Recht, nicht aber die Pflicht zur Durchführung der beruflichen Grundbildung übertragen ist, können öffentliche Ansprüche zwar an den Betrieb herangetragen werden; ihre Erfüllung hängt jedoch davon ab, ob sich dann die Durchführung einer beruflichen Grundbildung für den Betrieb noch als sinnvoll erweist. In gesellschaftlicher Perspektive entsteht daraus die Gefahr, daß zwar einerseits Ansprüche gegenüber privaten Betrieben durchgesetzt werden können, andererseits aber eine Verminderung der Ausbildungsmöglichkeiten in Kauf genommen werden muß.

Diese Probleme der öffentlichen Einflußnahme auf die berufliche Grundbildung (vgl. hierzu die generelle Einleitung) zeigen sich nicht nur bei den öffentlich-normativen Regelungen von Ausbildungsinhalten, -methoden etc. (siehe hierzu unten), sondern auch bei der Festlegung der betrieblichen Ausbildungsvoraussetzungen. Die Existenz einer betrieblichen Lehrwerkstatt ist nicht vorgeschrieben worden. Dies zeigt, daß Anforderungen nur soweit festgelegt wurden, als sie gegenwärtig von der Mehrzahl der Betriebe erfüllt werden können. Dementsprechend kann aber auch die Regelung von Ausbildungsinhalten und -methoden nicht von den Bedingungen und Möglichkeiten der Ausbildung in einer Lehrwerkstatt ausgehen. Für Betriebe mit einer eigenen Lehrwerkstatt hat dies den Vorteil, daß sie über günstigere Voraussetzungen für die Durchführung der beruflichen Grundbildung verfügen. Sie sind daher in der Lage, öffentliche Anforderungen, die von ungünstigeren Voraussetzungen ausgehen, leichter als andere Betriebe zu erfüllen und auf diese Weise Spielräume für die Durchsetzung eigener betrieblicher Interessen zu gewinnen. (Einsatz der Auszubildenden in der Produktion, Möglichkeit der Einarbeitung in spezifische betriebliche Verhältnisse und der Vermittlung von Spezialkenntnissen, die nur im Betrieb verwertbar sind und damit den Verbleib im Betrieb attraktiv machen usw.)

ab) Orientierungen an betrieblichen Produktionsbedingungen und am betrieblichen Einsatz von Facharbeitern bei der Regelung der Ausbildungsinhalte

Daß die Ausbildung an der Mitarbeit in der Produktion und an den besonderen Bedingungen des betrieblichen Einsatzes von Facharbeitern orientiert ist, zeigt sich bei der Regelung der Ausbildungsinhalte in der Festlegung vorwiegend praktischer und auf konkrete Arbeitsanforderungen bezogener Ausbildungsziele und -inhalte, während theoretische Grundlagen und nicht unmittelbar anwendungsbezogene, generelle Fertigkeiten und Kenntnisse weitgehend ausgespart bleiben. In den öffentlich-normativ eingeräumten Möglichkeiten, allgemein festgelegte Ausbildungsinhalte betriebsspezifisch zu gestalten, kommt die Berücksichtigung der betrieblichen Gegebenheiten zum Ausdruck.

1) Die gesetzliche Festlegung der Ziele der beruflichen Grundbildung spricht zwar von einer breit angelegten beruflichen Grundbildung, es wird jedoch nicht näher ausgeführt, was hierunter zu verstehen ist. Auch wenn auf gesetzlicher Ebene keine konkreten und berufsspezifischen Ziele festgelegt werden können, hätte die Möglichkeit bestanden, die Struktur der zu vermittelnden Ausbildungsinhalte zu präzisieren (z. B. praktische und theoretische Inhalte, generelle – im oben definierten Sinn – und spezifische Ausbildungsinhalte und ihre Gewichtung). Eine solche Präzisierung fehlt jedoch. Deshalb kann auch eine Ausbildung als breit angelegte berufliche Grundbildung bezeichnet werden, die auf praktische Fertigkeiten und ergänzende, instrumentelle Kenntnisse sowie unterschiedliche, aber auf konkrete Anforderungen bezogene Fertigkeiten und Kenntnisse ausgerichtet ist. Diesen Tatbestand stützt die explizite Festlegung, daß die Berufsausbildung »eine breit angelegte berufliche Grundbildung *und* (Hervorhebung von uns) die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit notwendigen fachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln hat«, und daß sie »den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen zu ermöglichen« hat (vgl. hierzu § 1 Abs. 2 BBiG). Die Ausrichtung der beruflichen Grundbildung auf konkrete betriebliche Praxiserfordernisse und Produktionsbedingungen, wie sie gegenwärtig bestehen, wird also ausdrücklich betont, während eine entsprechende Konkretisierung der »breiten« Grundausbildung, die sich auf generellere Anwendbarkeit, theoretische Fundierung, problemorientiertes Lernen, Orientierung über soziale Zusammenhänge im Betrieb u. ä. bezieht, fehlt.

2) Bei der Festlegung der Ausbildungsinhalte in Form von Rechtsverordnungen wäre zwar die Möglichkeit gegeben, die gesetzlich festgelegten Ziele »weit« auszulegen; die bestehenden Ausbildungsordnungen tun dies jedoch nicht – gehen aber darin mit den gesetzlichen Bestimmungen konform. Ihre Ausbildungsinhalte beziehen sich überwiegend auf praktische, unmittelbar anwendungsbezogene Fertigkeiten. Die normativen Regelungen beschränken sich darauf, aus den in der betrieblichen Produktion vorkommenden Tätigkeiten einzelne als ausbildungsrelevant auszuweisen. (Das Ausbildungsziel ist identisch mit der Ausführung und Beherrschung solcher Tätigkeiten.)

Die Festlegung von Kenntnissen (instrumentelle Kenntnisse, Kenntnisse, wie etwas gemacht wird) entspricht diesem Praxisbezug. Theoretische Grundlagen von Wirkungszusammenhängen (naturwissenschaftliche Gesetze etc.) sind als Ausbildungsinhalte nicht normativ festgelegt.

Typische Aussage eines Ausbildungsleiters in diesem Zusammenhang: »Nach den neuen Rechtsverordnungen dürfen wir ja gar keine theoretischen Kenntnisse, keinen theoretischen Unterricht mehr geben.«

Der Art und Weise, wie die Ausbildungsinhalte der beruflichen Grundbildung derzeit gehandelt werden, kommt entgegen, daß der Erlass von Ausbildungsverordnungen in den Kompetenzbereich des Wirtschaftsministerium fällt. Im Unterschied etwa zum Bildungsministerium bestehen hier traditionell und sachlich engere formelle und informelle Beziehungen zwischen den Interessenvertretungsorganen der Betriebe und den staatlichen Instanzen; bildungspolitische Überlegungen und Konzeptionen wurden deshalb unmittelbaren wirtschaftlichen Belangen und Interessen institutionell untergeordnet.

3) Betriebsspezifische Gegebenheiten zu berücksichtigen, wird insbesondere dadurch möglich, daß für die betriebliche Ausbildung und ihre Kontrolle nicht die Ausbildungsordnungen, sondern die im Rahmen des Ausbildungsvertrages vom Betrieb fixierten Ausbildungsinhalte (betrieblicher Ausbildungsplan) ausschlaggebend sind. Die Betriebe müssen sich zwar nach den Ausbildungsordnungen richten, die Ausbildungsabschnitte aber nur formal festlegen.

Sie können deshalb, aus der Gesamtheit der in den Ausbildungsordnungen festgelegten Ausbildungsinhalte die auswählen, die aufgrund der betrieblichen Gegebenheiten ohne Beeinträchtigung des Produktionsablaufs zu vermitteln sind, während sie andere entweder ganz vernachlässigen oder im Rahmen der Ausbildung geringer gewichten können.

Ein Ausbildungsleiter in einem Betrieb mit eigener Lehrwerkstätte verwies beispielsweise darauf, daß man unmöglich in der Lage sei, sämtliche in der neuen Ausbildungsordnung für Elektroberufe festgelegten Ausbildungsinhalte zu vermitteln und daß man hier eine Auswahl treffen müsse. Diese Auswahl erfolgt jedoch nicht nach jeweiligen Begabungen, Neigungen, Interessen der Auszubildenden etc., sondern nach den betrieblichen Gegebenheiten und den Anforderungen an die im Betrieb eingesetzten und benötigten Arbeitskräfte.

4) Die Kontrolle der Einhaltung der Ausbildungsordnungen durch die Industrie- und Handelskammer ist insofern beschränkt, als sie sich nur auf die Festlegung der Ausbildungsinhalte im Rahmen des Ausbildungsvertrags bezieht und eine Überprüfung der Praxis nur punktuell und sporadisch erfolgt. Dabei ist es lediglich möglich, gravierende Verstöße festzustellen, während die betriebsspezifische Ausformung der vorgeschriebenen Ausbildungsinhalte, solange sie sich im Rahmen der vorgegebenen Ausbildungsbereiche bewegt, nicht erfaßt wird.

Die öffentlich-normativen Regelungen erlegen zwar den Kammern die Pflicht zur Kontrolle auf; diese Pflicht wird jedoch nicht konkretisiert. Ebenso werden die personellen und sachlichen Voraussetzungen für die Durchführung dieser Kontrolle nicht geregelt. In der Praxis zeigt sich, daß die Kammern dafür beispielsweise personell völlig unzureichend und sehr unterschiedlich ausgestattet sind; die Intensität der Kontrolle und die verwendeten Beurteilungskriterien sind weitgehend von der Initiative, der Interessensgebundenheit etc. der jeweils mit der Kontrolle beauftragten Personen abhängig. Die für die Berufsausbildung verantwortlichen Vertreter der Kammer haben auf dieses Problem immer wieder nachdrücklich verwiesen.

Unabhängig von den besonderen Problemen der Kontrolle und hinsichtlich der besonderen Probleme betriebsspezifischer Gestaltung des Ausbildungsprozesses ist festzuhalten:

Das Dilemma der öffentlich-normativen Regelungen der Ausbildungsinhalte besteht darin, daß sie einerseits eine Vereinheitlichung der Ausbildung anstreben, andererseits aber nur solche Inhalte festlegen, die sich unmittelbar auf konkrete betriebliche Produktionserfordernisse beziehen. Dieser Praxisbezug und die hohe Identität von Mitarbeit in der Praxis und Ausbildung bedingen aber zugleich die Berücksichtigung betriebsspezifischer Gegebenheiten bei der Durchführung der Ausbildung und schränken somit eine mögliche Vereinheitlichung prinzipiell ein.

ac) Orientierung an betrieblichen Produktionsbedingungen bei der öffentlich-normativen Regelung der Methode der Ausbildung.

1) Die Abgrenzung von Ausbildung gegenüber einem normalen Einsatz im Produktionsprozeß beschränkt sich auf gesetzlicher Ebene auf den formalen Ablauf der Ausbildung (»geordneter Ausbildungsgang«, »planmäßige Durchführung«, »sachliche und zeitliche Gliederung«; vgl. § 2 Abs. 2 sowie § 6 BBiG). Prinzipien didaktisch-pädagogischer Methoden (z. B. problembezogenes Lernen, Experimentieren etc.) werden inhaltlich nicht bestimmt; die Mitarbeit in der betrieblichen Produktion wird als ausreichend angesehen.

Hierdurch werden auch die Möglichkeiten, die betriebliche Lehrwerkstätten bieten würden (Loslösung der Ausbildung von Produktionszwängen, Möglichkeit des Experimentierens, des problembezogenen Erarbeitens von Ausbildungsinhalten usw.), nicht ausgeschöpft. Betriebe mit eigener Lehrwerkstatt können, diese vor allem für effizientere und systematische Gestaltung des Lernens in der Produktion nutzen (Nachahmen und Einüben; Sichtbarmachen nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbarer Zusammenhänge etc.).

Da die Methoden der Ausbildung inhaltlich nicht fixiert sind, bleiben auch die Möglichkeiten zusätzliche Ausbildungsinhalte (s. o.) öffentlich durchzusetzen, beschränkt. Die öffentlich-normativen Regelungen schließen nicht aus, daß Veränderungen auf normativer Ebene bei ihrer praktischen Umsetzung im Betrieb durch die Aufrechterhaltung bestehender Methoden der Ausbildung wieder »zurückgeholt« werden können.

2) Da im Rahmen der Rechtsverordnung lediglich Richtgrößen für die zeitlich-sachliche Gliederung des Ausbildungsablaufs angegeben werden, der erst im Ausbildungsvertrag endgültig festgelegt wird, ergibt sich dadurch für die Betriebe ein breiter Spielraum für die Abstimmung mit ihren jeweiligen Produktionsbedingungen und -erfordernissen.

Es ist auffallend, daß gerade in Betrieben mit eigener Lehrwerkstatt die sachlich-zeitliche Gliederung im ersten Ausbildungsjahr sehr detailliert erfolgt, während für das zweite und dritte Ausbildungsjahr nur mehr grobe zeitliche und sachliche Angaben vorliegen. Aufgrund einer solchen Ausbildungsgliederung ist es sowohl dem Auszubildenden wie auch den Kammern kaum möglich zu bestimmen, was später in der Praxis ausbildungsfremd bzw. ausbildungsrelevant ist.

3) Auf diesem Hintergrund werden auch die speziellen Probleme der Ausbilder-Eignungsverordnung (Nachweis berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse) sichtbar:

Die Qualifikation der Ausbilder ist zwar eine wichtige Voraussetzung für die Durchführung der Ausbildung, sie allein bietet jedoch keine Gewähr dafür, daß z. B. bestimmte Methoden angewandt werden. Das ist vielmehr abhängig von den Bedingungen, unter denen die Ausbilder eingesetzt sind. Sie sind abhängig von den Möglichkeiten und Mitteln (Lehrmittel etc.), die der Betrieb zur Verfügung stellt, und von den betrieblichen Anforderungen an die Qualifikation der Auszubildenden. Sie werden vom Betrieb eingestellt und unterliegen einem normalen Beschäftigungsverhältnis. Berufs- und arbeitspädagogische Kenntnisse können sie daher nur insoweit einsetzen, als diese nicht mit betrieblichen Bedingungen der Durchführung der beruflichen Grundbildung und mit betrieblichen Anforderungen an die Qualifikation der Auszubildenden in Konflikt geraten.

Daß die Betriebe die Tätigkeit der Ausbilder kontrollieren, wurde in den von uns untersuchten Betrieben mehrfach betont. Ihre Leistung wird an der Einsetzbarkeit der Auszubildenden in der Produktion während und nach der Ausbildung gemessen. Die Ausbilder müssen sich daran orientieren.

Daraus wird ersichtlich, daß die Methode der Ausbildung – abgehoben von der bloßen Mitarbeit im Produktionsprozeß – lediglich dann berücksichtigt wird, wenn sie den Ablauf der Ausbildung nur »äußerlich« berührt. Auch wenn die Ausbilder über berufs- und arbeitspädagogische Kenntnisse verfügten, die über die derzeit notwendigen hinausreichen, wäre zwar eine Bedingung, nicht jedoch die Voraussetzungen für die Veränderung der traditionellen und gegenwärtig bestehenden Ausbildungsmethoden erfüllt.

Daß die betrieblichen Ausbildungsmethoden nur indirekt beeinflußt werden, wird noch dadurch unterstrichen, daß die Entscheidung über den konkreten Einsatz der Ausbilder dem Betrieb überlassen bleibt. Betriebe mit eigener Lehrwerkstatt können den Einsatz von Ausbildern, die die erforderlichen Eignungsvoraussetzungen aufweisen, ausschließlich auf die Lehrwerkstatt – also auf das erste Ausbildungsjahr – beschränken.

Bei Betrieben ohne eigene Lehrwerkstatt genügt es, wenn ein Meister die geforderten berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnisse nachweist, auch wenn er nur in geringem Umfange mit der eigentlichen Ausbildung betraut ist.

So kommt es beispielsweise vor, daß sich die Arbeitskräfte mit den geforderten berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnissen lediglich um die Organisation der Ausbildung und die Erstellung des Ausbildungsplans kümmern, aber nicht mit der eigentlichen Ausbildung betraut sind.

Auf gesetzlicher Ebene wird dieser Tatbestand noch dadurch untermauert, daß dem Auszubildenden die Pflicht auferlegt ist, im Rahmen der Berufsausbildung nicht nur den Weisungen von Ausbildenden und vom Ausbilder, sondern auch von anderen weisungsberechtigten Personen Folge zu leisten (vgl. § 9 BBiG).

Die derzeit praktizierten Methoden der Ausbildung werden dadurch unterstützt, daß eine zehnjährige Praxis als Ausbilder dem besonderen Nachweis berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse gleichgestellt werden kann. Die Überprüfung dieses Nachweises obliegt den Industrie- und Handelskammern und damit also einem Interessenvertretungsorgan der Betriebe. In der Praxis zeigt sich, daß die Industrie- und Handelskammern zwar einerseits bestrebt sind, die ihnen gesetzlich aufgetragene Pflicht zu erfüllen, daß sie sich dabei aber andererseits auf das Notwendigste beschränken.

Besonders negativ wirkt sich aus, daß die Handwerksmeister vom Nachweis besonderer berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse ausgeklammert sind. Die Kammern, als Interessenvertretungsorgane industrieller Betriebe, betrachten diese Ausklammerung als ungerechtfertigt, was in der Praxis dazu führt, daß sie dazu neigen, sich schützend vor ihre Industriemeister zu stellen. Ein weiterer wichtiger Punkt wäre in diesem Zusammenhang der Entwurf der Programme für die Ausbilder und die Träger entsprechender Kurse. Im einzelnen wäre zu prüfen, inwieweit die Beteiligung entsprechender Interessenvertreter eine Orientierung an der gegenwärtigen Praxis der berufsbetrieblichen Grundbildung fördert, wie es beispielsweise in betrieblichen und überbetrieblichen Lehrwerkstätten der Fall ist. Im Rahmen dieser Untersuchung konnte dieser Frage jedoch nicht nachgegangen werden.

Schließlich ist festzuhalten, daß der Betrieb weder verpflichtet ist, die Arbeitskräfte für den Erwerb berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse freizustellen noch sie finanziell zu unterstützen. Diese Kenntnisse müssen die Arbeitskräfte außerhalb der normalen Arbeitszeit erwerben, der Betrieb wird dadurch nicht betroffen.

ad) Öffentlich-normative Absicherung betrieblicher Disziplinierung der Auszubildenden und Unterordnung unter betriebliche Produktionserfordernisse

Auch unter dem Aspekt der Verhaltensanforderungen zeigt sich, daß die öffentlich-normativen Regelungen nur solche Faktoren allgemeinverbindlich festlegen, die bei der Ausbildung in der betrieblichen Produktion den Produktionsablauf nicht unmittelbar berühren.

1) Bezeichnend dafür ist, daß dem Betrieb zwar die Pflicht auferlegt ist, den Auszubildenden charakterlich zu fördern, daß dies jedoch nicht näher beschrieben wurde. Erziehung zu Selbständigkeit und Kritikfähigkeit, Ausschöpfung individueller Begabungen und Interessen – gegenwärtig erklärte Bildungsziele – sind in den öffentlich-normativen Regelungen des Ausbildungsprozesses nicht berücksichtigt. Es besteht lediglich das Verbot der körperlichen Züchtigung, die in der betrieblichen Produktion auch gegenüber sonstigen Arbeitskräften nicht erlaubt ist. Infolge fehlender positiver Vorschriften hat der Betrieb die Möglichkeit, je nach seinem Ermessen, andere Formen der Disziplinierung anzuwenden, etwa nach dem Grundsatz »erlaubt ist alles, was nicht verboten ist« (betriebliche Zwischenprüfungen, Leistungskontrollen, etc., siehe oben).

2) Bleibt es entsprechend den öffentlich-normativen Regelungen den Betrieben überlassen, welche konkreten Verhaltensanforderungen der Auszubildende erfüllen muß und welche Disziplinierungsmittel eingesetzt werden, so ist umgekehrt dem Auszubildenden die Pflicht auferlegt, die geltende Ordnung der Ausbildungsstätte (sie ist öffentlich-normativ nicht geregelt!) zu beachten, den Weisungen von betrieblicher Seite Folge zu leisten und die aufgetragenen Verrichtungen sorgfältig auszuführen (vgl. § 9 BBiG). (Das betriebliche Weisungsrecht ist nicht auf Ausbildungsfragen beschränkt).

Mit der gesetzlich festgelegten Probezeit bis zu drei Monaten (§ 13 BBiG) ist dem Betrieb ein sehr wichtiges Disziplinierungsmittel in die Hand gegeben. Er kann die endgültige Entscheidung über das Zustandekommen eines Ausbildungsverhältnisses aufschieben und dadurch den Zwang für den Auszubildenden verstärken, sich den betrieblichen Anforderungen anzupassen:

Für den Auszubildenden steht während der Probezeit nicht nur der Verlust einer einmal gefundenen Möglichkeit zur Berufsausbildung auf dem Spiel, er trägt auch das Risiko, zum gegenwärtigen Termin keine entsprechende andere Ausbildungsstelle mehr zu finden. Gerade für eine Phase, in der die Anpassungsschwierigkeiten für die Auszubildenden besonders groß sind und ihnen deshalb eine gewisse Toleranz entgegengebracht werden müßte, ist dem Betrieb ein besonderes Disziplinierungsinstrument in die Hand gegeben, um die Anpassung zu erzwingen. In der Praxis zeigt sich, daß ein Ausbildungsverhältnis nur selten unter fachlichen Gesichtspunkten aufgelöst wird (»Drei Monate sind hierfür zu wenig«), im wesentlichen vielmehr mangelnde Anpassungsfähigkeit und -bereitschaft des Auszubildenden ausschlaggebende Gründe sind.

Schließlich kann der Auszubildende nach Ablauf der Probezeit sein Ausbildungsverhältnis nur dann kündigen, wenn er die Berufsausbildung aufgeben oder sich für einen anderen Beruf ausbilden lassen will. Der Auszubildende kann also, wenn er seine Entscheidungen für einen einmal gewählten Beruf aufrechterhalten will, gegen betriebliche Anforderungen etc. nur auf dem Wege der arbeitsrechtlichen Klage und/oder der Einschaltung des Betriebsrats vorgehen; dies ist aber infolge mangelnder öffentlich-normativer Regelungen gerade im Bereich betrieblicher Disziplinierung und Verhaltensanforderungen nur sehr schwer möglich (siehe hierzu unten ausführlich). Die Ausbildungsstätte kann er hingegen nicht wechseln. Umgekehrt hat der Betrieb die Möglichkeit, dem Auszubildenden aus »wichtigem Grund« zu kündigen. Verstöße gegen die nicht öffentlich-normativ geregelte Ordnung der Ausbildungsstätte beispielsweise rechtfertigen im Sinne des Arbeitsrechts eine solche Kündigung.

ae) Absicherung betrieblicher Interessen bei der Regelung von Mitwirkungsrechten der Arbeitnehmer

Auch die Einflußnahme des Betriebsrats auf die Durchführung beruflicher Grundbildung ist durch seine Abhängigkeit von betrieblichen Bedingungen und Entscheidungen bestimmt. Auf normativer Ebene wird dem durch die Verpflichtung des Betriebsrats, »betriebliche Notwendigkeiten« zu berücksichtigen (vgl. § 96 Betr. VG), Nachdruck verliehen. Seine Mitwirkung ist nur für die Gestaltung und der Durchführung beruflicher Grundbildung abgesichert. Bei grundsätzlichen Entscheidungen (Beteiligung an überbetrieblichen Lehrwerkstätten, Einrichtung von Lehrwerkstätten, Neueinführung oder Aufgabe der betrieblichen Berufsausbildung) hat der Betriebsrat nur ein Beratungsrecht. Schließlich ist die Durchführung der beruflichen Grundbildung von der gesamtwirtschaftlichen Lage und Planung des Betriebs abhängig. Solche Beschlüsse sind jedoch für den Betriebsrat vorgegebene Daten; er kann also nur im Rahmen der vom Betrieb abgesteckten Produktions- und Investitionsentscheidungen Einfluß auf die Durchführung der beruflichen Grundbildung nehmen.

Die Aktivität des Betriebsrats beschränkt sich unter diesen Bedingungen weitgehend auf die Kontrolle der Einhaltung öffentlich-normativer Regelungen. In keinem der von uns untersuchten Betriebe wurde eine *eigene* Ausbildungskonzeption von Seiten des Betriebsrats erarbeitet und/oder der betrieblichen gegenübergestellt.

In einem untersuchten Betrieb wurde die Aktivität des Betriebsrats bewußt ausschließlich auf Kontrollfunktionen beschränkt. »Wir decken den Betriebsrat mit so viel Unterlagen ein, daß er voll beschäftigt ist, diese durchzuarbeiten, und keine Zeit hat, eigene Vorstellungen zu entwickeln.«

Der Vorrang einzelbetrieblicher Rentabilitätsbedingungen bei der Durchführung beruflicher Grundbildung wird – trotz einer »Demokratisierung« betrieblicher Entscheidungen – auf normativer Ebene dadurch unterstrichen, daß lediglich die Beteiligung des Interessenvertretungsorgans von Arbeitskräften, die im Betrieb beschäftigt sind, verankert wurde, nicht aber die von überbetrieblichen Interessenvertretungsorganen (Gewerkschaften, staatlichen Instanzen etc.). Überbetriebliche Gesichtspunkte und Erfordernisse (beispielsweise regionalpolitischer Art) können zwar vom Betriebsrat vorgebracht werden, sie müssen jedoch für die Belegschaft vorteilhaft oder zumindest ohne Nachteil sein. In der Praxis können hier Konflikte zwischen den überbetrieblichen allgemeinen Interessen und den spezifischen Interessen der im Betrieb beschäftigten Arbeitskräfte auftreten.

In einem untersuchten Betrieb wurde die Rekrutierung von Auszubildenden zunehmend zugunsten der innerbetrieblichen Weiterbildung eingeschränkt. In überbetrieblicher Perspektive bedeutete dies eine Verringerung der Ausbildungsmöglichkeiten für Schulabgänger und fiel um so schwerer ins Gewicht, als es sich um einen renommierten Betrieb mit guten Ausbildungsvoraussetzungen handelt. Der Betriebsrat hätte also unter überbetrieblichen Gesichtspunkten für eine Aufrechterhaltung der normalen Facharbeiterausbildung und eine entsprechende Nutzung der betrieblichen Lehrwerkstatt eintreten müssen. Für die im Betrieb beschäftigten Arbeitskräfte bedeutet jedoch die innerbetriebliche Nutzung der Lehrwerkstatt als Weiterbildungseinrichtung einen Vorteil für die beschäftigten Arbeitskräfte, der Aufstiegschancen etc. eröffnet. Der Betriebsrat hat sich deshalb dem Konzept der Personalleitung für eine Umstrukturierung der betrieblichen Ausbildungsaktivität angeschlossen.

b) Schwächen der Reformen des Ausbildungsprozesses in der beruflichen Grundbildung

Eine kürzere, ergänzende Analyse sollte überprüfen, ob und inwieweit die bestehenden Reformbestrebungen von ihrer Konzeption und Wirksamkeit her geeignet sind, die in diesem Bericht behandelten Probleme zu lösen – also wesentliche Veränderungen von Ausbildungsinhalten, Methoden und Verhaltensanforderungen erbringen könnten (stärkere theoretische Durchdringung der praktischen Ausbildung; Vermittlung genereller, nicht unmittelbar anwendungsbezo-

gener oder betriebsspezifischer Kenntnisse und Fertigkeiten; problembezogenes Lernen; Heranbildung der Fähigkeit, abstrakte, nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbare Zusammenhänge zu erfassen; Erziehung zur Kritikfähigkeit etc.).

Unberücksichtigt blieben Probleme, die sich damit für staatliches Handeln ergeben (Finanzierungsprobleme, Planungsprobleme etc.).

Im folgenden werden die spezifischen Schwächen aufgezeigt:

- von einzelbetrieblichen Reformversuchen. Das sind also Reformen der traditionellen beruflichen Grundbildung, für die die Initiative vom einzelnen Betrieb ausgeht;
- des Konzepts der Stufenausbildung, wie sie als eine mögliche Form der Berufsausbildung im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes verankert wurde;
- des Konzepts der überbetrieblichen Lehrwerkstätten;
- des Konzepts des Blockunterrichts an Berufsschulen; und schließlich
- des Konzepts des Berufsgrundbildungsjahrs sowohl in kooperativer wie in vollschulischer Form.

ba) Betriebliche Reformen

1) Kennzeichen: Bereits in der Vergangenheit hatten einzelne Betriebe (insbesondere Großbetriebe) ergänzend zum Berufsschulunterricht und zur betrieblichen Lehrwerkstatt einen eigenen Werkunterricht eingerichtet, um theoretische Kenntnisse vermitteln zu können. In neuerer Zeit haben Betriebe vereinzelt – zusätzlich zu den in Ausbildungsordnungen und im Berufsbild vorgeschriebenen Ausbildungsinhalten – begonnen in Kenntnissen zu unterweisen, die auf neue Technologien und Qualifikationsanforderungen ausgerichtet sind.

Solche Kenntnisse können kaum mehr unmittelbar in der Praxis erworben werden (die technischen Konstruktionsprinzipien sind nicht unmittelbar sinnlich wahrnehmbar); es ist erforderlich, die Ausbildung an Modellen und in eigens entwickelten Lehrgängen durchzuführen.

2) Positive Auswirkungen: Diese erweiterte Berufsausbildung kennzeichnet das betriebliche Bemühen, die Ausbildung neu auftretenden Anforderungen an die Qualifikation der Arbeitskräfte anzupassen, wie sie vor allem die Einführung hochautomatisierter Produktionsanlagen stellt. Sie verweist auf die Anforderungen wie auf die Möglichkeiten einer zukunftsbezogenen Berufsausbildung.

3) Schwächen und Probleme

- Nur vereinzelt werden derzeit solche Reformmaßnahmen angeboten bzw. durchgeführt. (Ein wesentlicher Grund liegt auch darin, daß gegenwärtig nur wenige Betriebe über hochautomatisierte Produktionsanlagen verfügen.) Aber auch dann ist eine solche zusätzliche Unterweisung meist kein normaler Bestandteil der Ausbildung: Eine solche Unterweisung wird größtenteils nur den Auszubildenden angeboten, die sich als besonders qualifiziert erwiesen haben.

- Auch diese Auszubildenden müssen zunächst die traditionelle Berufsausbildung durchlaufen, selbst wenn sie die erworbenen Kenntnisse bei ihrer späteren Tätigkeit an automatisierten Produktionsanlagen (z. B. im Reparaturbereich) nur in geringem Umfang benötigen (Reduzierung der praktischen Fertigkeiten gegenüber steigenden theoretischen Anforderungen).

Der Grund dafür ist, daß auch in Betrieben, die eine solche Ausbildung durchführen, nur Teile des Produktionsprozesses hochautomatisierte sind, und deshalb noch Arbeitskräfte benötigt werden, die an traditionellen Anlagen oder Maschinen arbeiten. Die Ergänzung der normalen beruflichen Grundausbildung ermöglicht es dem Betrieb, zunächst ein Reservoir an Arbeitskräften für den traditionellen Einsatz heranzubilden und dann aus diesem Reservoir die geeignetsten auszuwählen. Die ergänzende Ausbildung ist also eine besondere Gratifikation, auf die die Auszubildenden prinzipiell keinen Anspruch haben. Auszubildende, die diese zusätzliche Unterweisung erhalten, können zwar mit einem besseren Einsatz im Produktionsprozeß rechnen, ein Großteil ihrer Kenntnisse wird jedoch nicht nachgefragt.

Aber auch diese Unterweisung hat Mängel, insbesondere was die theoretische Vertiefung betrifft. Zwar tritt das Einüben von Fertigkeiten gegenüber der Vermittlung von Funktions- und Konstruktionsprinzipien in den Hintergrund, doch erfolgt die Unterweisung weitgehend nur durch anschauliches Lernen.

Sowohl ihre personelle wie ihre sachliche Ausstattung (z. B. Unterrichtsmittel, die nicht mehr unmittelbar aus der betrieblichen Produktion zu gewinnen sind) beschränkt die Möglichkeiten der Betriebe, die Ausbildung theoretisch zu vertiefen.

- Problematisch ist bei dieser ergänzenden Ausbildung auch die Verbindung der Unterweisung in der betrieblichen Lehrwerkstatt und ihrer Fortsetzung in der betrieblichen Produktion. Das Mitlernen und das Sammeln von Erfahrung stößt beim Einsatz an hochautomatisierten Produktionsanlagen auf erheblich größere Schwierigkeiten als dies beim traditionellen Einsatz von Facharbeitern der Fall ist.

Werden die Auszubildenden beispielsweise Arbeitsgruppen zugewiesen, deren Aufgabe in der Diagnose von Funktionsstörungen an Produktionsanlagen und ihrer Reparatur an Ort und Stelle besteht, können sie an den Arbeiten kaum aktiv beteiligt werden. Die Ausbildung geschieht überwiegend durch Zuschauen, aufgrund hoher Unfallgefahr bei den stattfindenden Arbeiten mitunter nur aus der Ferne.

Die Arbeiten müssen im Normalfall unter hohem Zeitdruck ausgeführt werden; Stillstand bedeutet Produktionsausfall. Jede Verzögerung in der Diagnose von Störungen und in der Reparatur (die die Beteiligung von Auszubildenden oder die Erläuterung der Arbeiten verursachen, verbunden mit der Gefahr, daß die Auszubildenden etwas falsch machen) bedeutet eine hohe finanzielle Belastung. Die Auszubildenden werden zwar geduldet, sie dürfen aber noch weniger als Störungs- oder Verzögerungsfaktor auftreten, als beim traditionellen Einsatz. Diese Tatsache wiegt um so schwerer, als gerade hier das Lernen auf der Basis sinnlicher Wahrnehmung und Nachahmung schwierig ist und auf Grenzen stößt und die Vorgänge besonderer Erklärung bedürften.

Nur in einem der von uns untersuchten Betriebe wird von seiten des Ausbildungsleiters versucht, bei Störungen der Funktionsanlagen jeweils mit einigen Auszubildenden an Ort und Stelle zuzuschauen (die Ausbildung in den Lehrwerkstätten wird also für kurze Zeit unterbrochen) um die anfallenden Reparaturarbeiten zu erklären. Wird die Ausbildung später in der Produktion fortgesetzt, entfallen solche Erklärungen.

Die Vermittlung solcher Kenntnisse stellt also andere Anforderungen als bisher an den Betrieb; die Ausbildung in der Praxis muß weit stärker durch theoretischen Unterricht ergänzt werden. Die Ausbildungskosten steigen, die produktive Nutzung der Auszubildenden wird hingegen eingeschränkt. Viele Betriebe sind aus personellen, finanziellen und strukturellen Gründen kaum in der Lage, eine solche zusätzliche Ausbildung in absehbarer Zeit anzubieten.

bb) Stufenausbildung

1) Kennzeichen: Ziel der Stufenausbildung ist es, die Ausbildung zu vereinheitlichen und gleichzeitig die Möglichkeit zur Spezialisierung aufrecht zu erhalten. Die Grundstufe einer gestuften Berufsausbildung sieht für eine größere Zahl von Berufen eine gemeinsame allgemeine Grundausbildung vor; in einer zweiten Stufe soll eine anschlie-

ßende fachliche Grundausbildung für mehrere Berufe (allgemeine Fachausbildung) und in einer dritten Stufe Kenntnisse und Fertigkeiten für eine qualifizierte Facharbeitertätigkeit (z. B. Maschinenschlosser, Werkzeugmacher) vermittelt werden. Teilweise ist als eine weitere Stufe die Vermittlung von Kenntnissen vorgesehen, die auf neu auftretende Anforderungen, etwa bei der Einführung hochautomatisierter Produktionsanlagen, ausgerichtet sind (z. B. Ausbildung zum Meß- und Regelmechaniker). Nach jeder Stufe ist ein Abschluß der Ausbildung möglich.

2) Positive Auswirkungen: Die Stufenausbildung ist ein wichtiger Schritt, um die bestehenden Unterschiede in der Ausbildung durch eine stärkere Vereinheitlichung zu überwinden, ohne daß gleichzeitig eine Spezialisierung auf die unterschiedlichen, in der Praxis vorkommenden Tätigkeiten als Bestandteil der Berufsausbildung unmöglich wurde.

3) Schwächen und Probleme: Eine berufsfeldbezogene Ausbildung (z. B. Grundausbildung Metall) erfordert eine gewisse Differenziertheit der betrieblichen Produktionsstruktur (Einsatz von Auszubildenden in unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen) und die Existenz einer betrieblichen oder überbetrieblichen Lehrwerkstatt. Beide Voraussetzungen können jedoch bei den Betrieben, die gegenwärtig Berufsausbildung betreiben, nicht als in der Regel gegeben unterstellt werden.

- Auch das Konzept der Stufenausbildung sieht vor, die Breite der Ausbildung durch Addition unterschiedlicher, auf konkrete Anforderungen bezogener Kenntnisse und Fertigkeiten zu erreichen und nicht durch Vermittlung genereller, nicht unmittelbar anforderungsbezogener Grundlagen; eine stärkere theoretische Vertiefung der Praxis erfolgt nicht.

- Die Stufenausbildung erlaubt es den Betrieben, die Ausbildung so zu differenzieren und zu beschränken, daß sie den verschiedenen konkreten, in ihrem Produktionsprozeß vorkommenden Tätigkeiten und den darauf bezogenen Qualifikationsanforderungen entspricht. Das Streben nach einer Vereinheitlichung auf horizontaler Ebene wird durch eine stärkere Differenzierung auf vertikaler Ebene wieder aufgehoben.

Da die Betriebe einen großen Einfluß auf die Ausbildung und damit auf den Ausbildungserfolg haben, können sie entsprechend ihrem Arbeitskräftebedarf auf die Entscheidung über Abbruch oder Fortsetzung der Ausbildung einwirken. Die Stufenausbildung eröffnet ihnen in hohem Maß die Möglichkeit, die Qualifizierung ihrer jeweiligen betriebspezifischen Produktion und Tätigkeitsstruktur und ihrem

quantitativen Bedarf, etwa bei wechselnden Konjunkturlagen, anzupassen.

- Die Stufenausbildung läßt eine Ausrichtung der Qualifizierung auf Tätigkeiten zu, die ihrer Struktur nach eine Verengung von Facharbeitertätigkeiten darstellen (Angelerntentätigkeiten), aus der sich wichtige gesellschaftliche Probleme ergeben: Die Stufenausbildung ermöglicht und begünstigt es, traditionelle Formen der Nutzung von Arbeitskraft und damit betriebliche Interessen zu bewahren.

Es zeigt sich also, daß Reformen, die auf eine Veränderung des Ausbildungsablaufs (Gliederung der Ausbildung, Inhalte der Ausbildung) abzielen, Reformen der organisatorischen Struktur der Berufsausbildung voraussetzen (institutionelle Träger der Berufsausbildung, Betrieb, Schule; Art der Betriebe). In diesem Zusammenhang sind vor allem drei Einrichtungen zu nennen:

bc) Überbetriebliche Lehrwerkstätten

1) Kennzeichen: Überbetriebliche Lehrwerkstätten sind in der Vergangenheit auf Initiative der Industrie- und Handels- sowie der Handwerkskammern entstanden und sollen in Zukunft stärker mit staatlichen Mitteln unterstützt werden (spezielles Förderungsprogramm). An überbetriebliche Lehrwerkstätten sind jeweils mehrere Betriebe angeschlossen, die sich daran finanziell beteiligen und einzelne Teile der Ausbildung dort abwickeln.

2) Positive Auswirkungen: Überbetriebliche Lehrwerkstätten tragen wesentlich dazu bei, die betrieblichen Voraussetzungen (Lernorte, Ausstattung, Lehrpersonal) für die Durchführung der Berufsausbildung zu vereinheitlichen. (Im Bereich der Metallausbildung z. B. wird dadurch erreicht, daß die Grundausbildung [erstes Ausbildungsjahr] sowohl in Betrieben mit als auch ohne eigene Lehrwerkstatt in gleicher Weise durchgeführt werden kann).

3) Schwächen und Probleme:

- Überbetriebliche Lehrwerkstätten schaffen ebenso wie betriebliche Lehrwerkstätten günstige Voraussetzungen, um eine ausschließlich praktische Qualifizierung zu ergänzen: Ob und inwieweit ihre Möglichkeiten jedoch ausgenützt werden, um die praktische Ausbildung stärker theoretisch zu durchdringen und generellere Grundlagen zu vermitteln (s. o.) hängt von der Durchführung der Ausbildung ab. In überbetrieblichen Lehrwerkstätten erfolgt derzeit die Ausbildung nach den gleichen Prinzipien wie in betrieblichen Lehrwerkstätten –

so treten die gleichen Probleme der vermittelten Ausbildungsinhalte, der Ausbildungsmethoden, der Verhaltensanforderungen auf.

- Obwohl die Ausbildung vom einzelnen Betrieb losgelöst ist, bleibt der Einfluß der Betriebe erhalten. Die Beteiligung an überbetrieblichen Lehrwerkstätten ist freiwillig; ihre Träger sind vorwiegend Interessenvertretungsorgane der Betriebe; die Betriebe sind finanziell beteiligt und können dementsprechend Druck ausüben, indem sie ihre Beteiligung entziehen oder das Ausbildungsangebot verringern.

Besonders drastisch drückte dies ein Vertreter der Industrie- und Handelskammer in einem Gespräch über den Vergleich zwischen der Ausbildung in der überbetrieblichen Lehrwerkstatt und der Ausbildung in der Berufsfachschule aus, wobei an letzterer kritisiert wurde, daß sie in ungenügendem Maß praktische Fertigkeiten vermitteln würde: »Wenn sich dies ein Ausbilder in der überbetrieblichen Lehrwerkstatt leisten würde, käme es zu heftigem Protest von den Betrieben; der Mann wäre morgen entlassen.«

- Da die Ausbildung in überbetrieblichen Lehrwerkstätten auf das erste Ausbildungsjahr beschränkt ist, kann sie im zweiten und dritten Ausbildungsjahr besonderen betrieblichen Bedingungen, Erfordernissen und Möglichkeiten angepaßt werden.

Selbst Betriebe, die nur über vergleichsweise geringe Möglichkeiten für eine Ausbildung in der betrieblichen Produktion verfügen (gering differenzierte Produktionsstruktur etc.), können sich nach den bestehenden gesetzlichen Regelungen durch Beteiligung an einer überbetrieblichen Lehrwerkstatt als geeignet ausweisen. Es wäre deshalb erforderlich, zusätzliche Eignungsvoraussetzungen festzulegen, die die betriebliche Produktion – also die Ausbildungsbedingungen für das 2. und 3. Lehrjahr – betreffen. Eine andere Möglichkeit wäre ein Rotationsverfahren, bei dem die Ausbildung in der Praxis in unterschiedlichen Betrieben erfolgt.

- Die geplanten Richtlinien des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft über die Förderung überbetrieblicher Ausbildungsstätten sehen zwar die Bildung eines paritätischen Ausschusses aus Arbeitgebern, Arbeitnehmern und Arbeitnehmervertretern sowie Vertretern der Berufsschule vor, doch tritt hier das gleiche Problem wie bei der Einflußnahme des Betriebsrats bei der betrieblichen Berufsausbildung auf. Trotz aller Einschränkungen erhöht die Beteiligung solcher Ausschüsse etwa an Entscheidungen über Einstellung und Beauftragung von Ausbildungspersonal sowie an Ausarbeitung des Haushalts, die Chance, daß öffentlich-normativ verankerte Konzepte der beruflichen Grundbildung, tendenziell durchgesetzt wer-

den. Solange jedoch Träger solcher öffentlich geförderter überbetrieblicher Lehrwerkstätten sowohl einzelne Betriebe wie auch die Industrie- und Handelskammern sein können und das Prinzip einer nur teilweisen Ausgliederung der Ausbildung aus der betrieblichen Produktion weiterbesteht, muß der Handlungsspielraum und die Einflußmöglichkeit der Ausschüsse gegenüber einzelbetrieblichen Interessen letztlich doch sehr beschränkt bleiben.

bd) Blockunterricht

1) Kennzeichen: Die Konzeption des Blockunterrichts basiert auf einer veränderten zeitlichen Organisation des Berufsschulunterrichts. Der Anteil des Berufsschulunterrichts insgesamt (Verhältnis von schulischer und betrieblicher Ausbildung) bleibt zwar unverändert; an die Stelle des wöchentlichen Berufsschultags tritt jedoch eine schulische Ausbildung in zeitlichen Blöcken.

Eine Erweiterung des Blockunterrichts ist der sogenannte Phasenunterricht, der eine stärkere inhaltliche Abstimmung von schulischer und betrieblicher Ausbildung anstrebt, indem die Lerninhalte von vorlaufendem Schulunterricht und nachfolgender betrieblicher Unterweisung genau abgestimmt werden.

2) Positive Auswirkungen: Bisherige Versuche mit dem Block- und Phasenunterricht zeigen, daß der Berufsschulunterricht weit intensiver genutzt werden kann (Kontinuität der Unterweisung; Reduzierung der Umstellungsschwierigkeiten für den Auszubildenden vom Betrieb zur Schule und umgekehrt; Abstimmung von schulischer und betrieblicher Ausbildung).

3) Schwächen und Probleme

- Eine Erweiterung der theoretischen Grundlagen, die Einführung veränderter Unterrichtsmethoden etc., sind infolge des gleichbleibenden Anteils der schulischen Ausbildung nur begrenzt möglich.

- Der Blockunterricht und insbesondere der Phasenunterricht erfordern eine weitgehende Abstimmung mit der betrieblichen Ausbildung und insbesondere eine größere Vereinheitlichung der betrieblichen Voraussetzungen. Solange sie nicht erreicht ist, kann Block- und Phasenunterricht nur in begrenzten fachlichen Bereichen und auf einzelne Betriebe bezogen eingeführt werden.

- Wie unsere Untersuchungen zeigen, benutzen insbesondere Betriebe mit eigener Lehrwerkstatt den Blockunterricht, um auf die

Berufsschule und ihre Anpassung an die betriebliche Ausbildung stärkeren Einfluß zu nehmen.

Dazu folgendes Beispiel:

Vor der Einführung des Blockunterrichts bestand zwischen dem untersuchten Betrieb (Betrieb mit eigener Lehrwerkstatt) und der Berufsschule nahezu kein Kontakt. Dem Betrieb waren beispielsweise die Lehrpläne der Berufsschule nicht bekannt (»Kein Lehrer traute sich, mit einem Lehrplan herauszurücken.«). Dies hatte dazu geführt, daß in der betrieblichen Ausbildung und in der Berufsschule zum Teil die gleichen Ausbildungsinhalte vermittelt wurden. Die Einführung des Blockunterrichts hat die Zusammenarbeit mit der Berufsschule erheblich verändert. Mehrere Betriebe haben sich in einem Arbeitskreis zusammengeschlossen und ein Konzept für den Blockunterricht erarbeitet. Man ist an verschiedene Berufsschulen herangetreten, um sie für die Einführung des Blockunterrichts zu gewinnen.

Die Kooperation mit der Berufsschule und der Zusammenschluß in einem Arbeitskreis ermöglichen es den Betrieben, auf den Lehrplan der Berufsschule Einfluß zu nehmen. So konnten sie darauf hinwirken, daß Teile des Berufsschulunterrichts gestrichen und dafür das Schwergewicht auf andere, »die betriebliche Ausbildung ergänzende« Ausbildungsinhalte gelegt wurde.

Gestrichen wurde beispielsweise die Unterweisung praktischer Fertigkeiten, die jedoch im Rahmen des Berufsschulunterrichts gerade die wichtige Funktion des Exemplarischen haben (bzw. haben sollten). Es kam also zu einer scharfen Trennung zwischen der Vermittlung praktischer Fertigkeiten und theoretischer Kenntnisse, wobei diese sich in noch stärkerem Maß als zuvor der praktischen Unterweisung in den betrieblichen Lehrwerkstätten anpassen müssen. Die Abhängigkeit des Berufsschulunterrichts von der betrieblichen Ausbildung wurde also vergrößert; die ohnehin geringe Möglichkeit der Entwicklung alternativer Konzepte (s. o.) bzw. der Beeinflussung der betrieblichen Ausbildung durch den Berufsschulunterricht wurde nicht vergrößert, sondern weiter eingeschränkt.

be) Berufsgrundbildungsjahr

- 1) Kennzeichen: Mit dem Berufsgrundbildungsjahr wird sowohl eine Vereinheitlichung wie auch eine stärkere Betonung der schulischen, theoretischen Ausbildung angestrebt. Die Ausbildung im Berufsgrundbildungsjahr soll berufsfeldbezogen sein; die engere Berufswahl (Spezialisierung auf bestimmte Tätigkeitsbereiche) soll erst nach dem Berufsgrundbildungsjahr erfolgen. Die Vermittlung theoretischer Grundlagen soll gleichgewichtig zur praktischen Unterweisung sein, die prinzipiell in Lehrwerkstätten erfolgen soll (schulische Lehrwerkstätten wie auch betriebliche oder überbetriebliche Lehrwerkstätten).
- 2) Positive Auswirkungen: Das Konzept des Berufsgrundbildungsjahrs kann als Versuch gewertet werden, die Ansätze der unterschied-

lichen Reformbestrebungen (Stufenausbildung, überbetriebliche Lehrwerkstätte etc.) zu integrieren und zusätzlich den Berufsschulunterricht auszuweiten. Sein besonderer Vorteil besteht darin, daß es eine Reform des Inhalts der Berufsausbildung mit einer Reform der institutionellen Voraussetzungen (Lernorte, Träger der Berufsausbildung) verbindet.

3) Schwächen und Probleme:

- Die häufige Einbeziehung betrieblicher und überbetrieblicher Lehrwerkstätten für das Berufsgrundbildungsjahr (Kostenersparnis, Ausnutzung vorhandener Ausbildungseinrichtungen etc.) sichert den Betrieben einen hohen Einfluß auf die gesamte Durchführung der Ausbildung im Berufsgrundbildungsjahr. Um das Ziel einer berufs-feldbezogenen und stärker theoretisch fundierten Ausbildung zu erreichen, ist eine entsprechend veränderte praktische Ausbildung in den betrieblichen und überbetrieblichen Lehrwerkstätten Voraussetzung. Die Betriebe können solche Veränderungen blockieren und damit die Umgestaltung des Berufsschulunterrichts.
- Da sich das Berufsgrundbildungsjahr nur auf das erste Ausbildungsjahr erstreckt, muß die Ausbildung in den Betrieben fortgesetzt werden. Das bietet den Betrieben die Möglichkeit, Veränderungen in der Ausbildung, die ihren Interessen zuwiderlaufen würden, zu blockieren, indem sie die Voraussetzungen für die Fortsetzung der Ausbildung beschränken. Sie können so Ansprüche an die Durchführung der Ausbildung im Berufsgrundbildungsjahr durchsetzen.
- Schließlich werden die Probleme, die die betrieblichen Unterschiede, der begrenzte Anteil des Berufsschulunterrichts, die Unterordnung der Ausbildung unter betriebliche Produktionserfordernisse und -zwänge etc. verursachen, im zweiten und dritten Ausbildungsjahr durch die Konzeption des Berufsgrundbildungsjahrs nicht gelöst. Es gibt keine ergänzenden öffentlich-normativen Regelungen, die sich auf die Ausbildung in der betrieblichen Produktion beziehen.

III. Probleme der Prüfungen in der beruflichen Grundbildung

1) Die Ausbildungsinhalte, die Methoden ihrer Vermittlung und die bei der Ausbildung geltenden Verhaltensanforderungen sind, wie im vorangegangenen Teil II gezeigt wurde, von ausschlaggebender Bedeutung für die Verwirklichung der Interessen von Arbeitskräften und für die Erfüllung gesellschaftlicher Qualifikations- und Nutzungsanforderungen. Als wesentliches Steuerungsinstrument für den Grad der Ausprägung und der Wirksamkeit dieser Ausbildungselemente kann neben der Struktur der betrieblichen und schulischen Ausbildung auch die *Gestaltung des beruflichen Prüfungswesens* angesehen werden.

Für die Untersuchung der gegenwärtigen Probleme der beruflichen Grundbildung und ihrer Reformen sind zwei weitere Aspekte von Bedeutung: (a) Ob und wieweit die Prüfung generelle Standards definiert, die durch die Ausbildung zu erreichen sind¹²⁸ und (b) für die Arbeitskraft und Gesellschaft ein allgemein verbindlicher und zuverlässiger Nachweis über die vermittelten und erworbenen Qualifikationen ist.¹²⁹

2) Kennzeichnend für die öffentlich-normative Regelung der Prüfung ist, daß die Kompetenzen zur Erarbeitung der Prüfungsordnung und zur Abhaltung der Prüfung paritätisch besetzten Ausschüssen übertragen und damit aus dem unmittelbaren Gestaltungsbereich der

128 In diesem Sinn muß die Prüfung dem Auszubildenden wie dem Auszubildenden Richtlinien, Ziele etc. für die Ausrichtung der Ausbildung liefern und des weiteren als Erfolgskontrolle fungieren.

129 In dem Maß, wie Ausbildung insbesondere von betrieblicher Seite erweitert und intensiviert wird und damit zusammenhängend die Vermarktungs- und Verwertungsmöglichkeiten dieser vermittelten bzw. erworbenen Qualifikationen allgemein steigen, wird die »Qualität« des beruflichen Prüfungsverfahrens von großem Interesse. Wie die Diskussion der Ausbildungspraxis (vgl. II) gezeigt hat, sind bei einer vergleichsweise »vorbildlichen« Gestaltung des beruflichen Qualifizierungsprozesses bessere Vermarktungs- und Verwertungschancen tendenziell eingeräumt; wieweit die Gestaltung der beruflichen Prüfung diese Möglichkeiten nutzt, ist problematisch.

Betriebe ausgegliedert sind, das Prinzip der Selbstverwaltung aber bewahrt wurde. Gleichzeitig bestehen öffentlich-normative Regelungen, die sich auf die Aktivitäten der an der Prüfung beteiligten Instanzen beziehen.

3) Der ambivalente Charakter der öffentlich-normativen Regelungen, das berufliche Prüfungswesen aus dem betrieblichen Ausbildungsprozeß *auszugliedern* und gleichzeitig die *Autonomie* der Prüfungsgremien abzusichern, verweist auf spezifische Konflikte zwischen einzelbetrieblichen, überbetrieblichen und gesellschaftlichen Anforderungen bezüglich der Definition der zu überprüfenden Qualifikationen und der von dieser Definition bestimmten Verwertungs- und Nutzungsmöglichkeiten. Wie die Analyse zeigt, sind die bestehenden öffentlich-normativen Regelungen nur begrenzt in der Lage, die Interessen der Arbeitskräfte und gesamtgesellschaftliche Erfordernisse abzusichern.

4) Diese Problematik wird im folgenden an bestimmten Merkmalen der Prüfungsstruktur, wie etwa am Zulassungsverfahren zur Prüfung, an der Zusammensetzung der Prüfungsausschüsse, der Ausprägung der Prüfungsinhalte und der Kontrollfunktion der beruflichen Prüfungen im einzelnen nachgewiesen. Es wird gezeigt, inwieweit in der Praxis der Prüfung betriebsspezifische Interessen zum Ausdruck kommen und welche Probleme daraus für die einzelne Arbeitskraft und für die Gesellschaft erwachsen. Auf diesem Hintergrund lassen sich dann sowohl die gegenwärtige Institutionalisierung des beruflichen Prüfungswesens und -verfahrens als auch die Reformbestrebungen als Möglichkeit zur Absicherung betrieblicher Interessen interpretieren.

5) Die folgende Darstellung orientiert sich an der Grundstruktur der vorangegangenen Teile (Angebot, Rekrutierung und Ausbildungsprozeß). In Kapitel A werden zunächst das Ausgliederungsprinzip, die Festlegung der Prüfungskompetenzen und die Festlegung des Prüfungsverfahrens bezüglich ihrer öffentlich-normativen Regelung charakterisiert. Dabei wird sichtbar gemacht, welche Momente des Prüfungsprozesses Bezugspunkte öffentlich-normativer Regelungen sind und in welcher Weise sie normativ verankert wurden. Anschließend werden in Kapitel B wesentliche Merkmale der Prüfungspraxis (Abschnitt 1), die darin involvierten betrieblichen Interessen (Abschnitt 2) und die Konsequenzen für Arbeitskräfte und Gesellschaft (Abschnitt 3) skizziert. In einem weiteren Schritt werden dann maßgebliche Schwächen der gegenwärtigen Institutionalisierung (Abschnitt 4 a)) und einiger ausgewählter Reformansätze (Abschnitt 4 b)) dargestellt.

A. Charakteristika der öffentlich-normativen Regelungen

In der Analyse der öffentlich-normativen Regelungen der beruflichen Prüfung wird untersucht, in welcher Weise die Kompetenz zur Organisation und Durchführung der Prüfung einerseits Selbstverwaltungsorganen übertragen und andererseits die Wahrnehmung dieser Kompetenz an öffentliche Handlungsaufgaben gebunden ist. Das normative Konzept und die Art der Ausgliederung der Prüfung aus der unmittelbaren Zuständigkeit der Ausbildungsstätten und die Festlegung der Prüfungskompetenzen sollen zunächst näher charakterisiert werden. Des weiteren wird der Frage nachgegangen, inwieweit die öffentlich-normative Festlegung von Prüfungsverfahren und -durchführung die Autonomie der Kompetenzträger »beschränkt«. Wie in den vorangegangenen Teilen wird die besondere Interessenbezogenheit der öffentlich-normativen Regelungen erst im Verlauf der weiteren Abschnitte geschildert und in Abschnitt 4 explizit behandelt.

1. AUSGLIEDERUNGSPRINZIPIEN DER PRÜFUNG

Die Prüfung war in der Geschichte der beruflichen Ausbildung einer der ersten Bereiche, in dem sich eine Veröffentlichung durchsetzte.¹³⁰ Dies drückt sich darin aus, daß das Recht zur Prüfung vergleichsweise früh (im Vergleich zu anderen Aspekten der beruflichen Bildung) den überbetrieblichen Selbstverwaltungsorganen der Wirtschaft übertragen wurde. Derzeit ist die Prüfung nicht nur der unmittelbaren Zuständigkeit des einzelnen Betriebs, sondern teilweise auch der direkten Kompetenz der Kammern entzogen. Dies äußert sich norma-

¹³⁰ »Veröffentlichung« bedeutet hier, daß sich im Gegensatz etwa zur Errichtung von Berufsschulen, die der staatlichen bzw. kommunalen Verwaltung unterstellt sind, die Veröffentlichung der Prüfung auf die Delegation von bestimmten Befugnissen unter gleichzeitiger Aufrechterhaltung öffentlicher, rechtlicher Eingriffe an »öffentliche Körperschaften« konzentriert.

tiv darin, daß die Prüfungskompetenz einem Prüfungsausschuß übertragen wird, dessen Zusammensetzung als eine Art von »Demokratisierung« zu bezeichnen ist.

Bereits hier ist aber einzufügen, daß sich die öffentlich-normativen Regelungen fast ausschließlich auf die berufliche Abschlußprüfung beziehen, daß also keineswegs eine kontinuierliche Leistungsüberprüfung öffentlich-normativ verankert wurde.¹³¹

Die Ausgliederung der Prüfung aus der unmittelbaren Zuständigkeit von einzelnen Betrieben und Selbstverwaltungsinstanzen wird ergänzt durch die normative Verpflichtung der zuständigen Stelle zum Erlass von Prüfungsordnungen (§ 41 BBiG), wobei der Berufsbildungsausschuß der jeweiligen Industrie- und Handelskammer angesprochen wird. Richtlinien, Empfehlungen etc. für sein Verhalten werden vom Bundesausschuß für Berufsbildung herausgegeben. Damit sind die Herausarbeitung und die nähere Konkretisierung der Prüfungsordnung sowohl auf Bundesebene als auch auf der Ebene der Kammern an demokratisch angelegte Entscheidungsprozesse gebunden.

Parallel hierzu besitzt der Auszubildende einen gesetzlich festgelegten Anspruch auf Prüfung, der durch die Verpflichtung der Kammern zur periodischen Abhaltung von Abschlußprüfungen bestätigt wird.

Das Ausgliederungsprinzip schlägt sich materiell sowohl in den Regelungen der Kompetenzen als auch bei der normativ geregelten Einflußnahme über den Verlauf (Ablauf) der Prüfung nieder. Dies soll im folgenden kurz charakterisiert werden.

2. ÖFFENTLICH-NORMATIVE FESTLEGUNG DER PRÜFUNGSKOMPETENZEN

Die Durchführung der Prüfung ist Aufgabe des Prüfungsausschusses, der von der zuständigen Stelle dazu berufen ist (§ 36 BBiG). Dabei schreibt das Gesetz vor, daß der Ausschuß aus je gleich vielen Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretern und mindestens einem Berufsschullehrer bestehen muß. Der funktionsfähige (d. h. normadäquate) Prüfungsausschuß besteht somit aus mindestens drei Prüfern, wobei die Parität von Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretern auch beim Einsatz von mehreren Prüfern erhalten bleibt, während weitere Berufsschullehrer von der Kammer nicht berufen werden müssen.

¹³¹ Es bestehen zwar Ansätze zur Einführung von Zwischenprüfungen; dabei handelt es sich aber hauptsächlich um »punktuelle« Überprüfungen – siehe hierzu ausführlich in Abschnitt 4 b).

Eine Begrenzung der Mitgliederzahl nach oben bei Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretern ist nicht vorgesehen.

Gemäß § 37 Berufsbildungsgesetz müssen die Mitglieder des Prüfungsausschusses sowohl sachkundig als auch geeignet sein. Diese ausdrückliche Unterscheidung hat zur Konsequenz, daß neu zu benennende Prüfungsmitglieder zwar sachkundig bezüglich der fachlichen Prüfungsinhalte, nicht jedoch sachkundig in Fragen des Prüfungsverfahrens, der Bewertungen etc. sein müssen. Demzufolge ist es Aufgabe der Kammern, den berufenen Prüfer mit den Mechanismen des Prüfungsablaufs vertraut zu machen.¹³² Im Gegensatz zur Ausbildereignungsverordnung sind die Kriterien zur Sachkundigkeit und Eignung normativ nicht festgelegt.

Außerdem müssen die Prüfungsausschußmitglieder ehrenamtlich tätig werden. Speziell auf die betriebliche Unabhängigkeit der Prüfer bezieht sich die Regelung, daß der Ausbilder des Betriebs, aus dem die zu prüfenden Auszubildenden kommen, nicht an der Prüfung teilnehmen soll. Es handelt sich jedoch lediglich um eine »Soll«-Bestimmung; unter »besonderen Umständen«, die aber nicht näher konkretisiert werden, sind Abweichungen zugelassen.¹³³

Ähnliche Regelungen existieren für Fälle verwandtschaftlicher Beziehungen zwischen Prüfer und Prüfling.

Die Kriterien zur Durchführung des Berufungsverfahren der Kammern sind öffentlich nicht geregelt. Ebenfalls wurde nicht bestimmt, daß die berufenen Personen das Prüfungsamt annehmen müssen.

Während der Prüfungsausschuß die Prüfung durchführt, liegt die Regelungskompetenz bei der Kammer und dem ihr angegliederten Berufsbildungsausschuß (vgl. zu dessen Zusammensetzung und der damit verbundenen Problematik in Teil II). Er erläßt die Prüfungsordnung, die für die Prüfungsausschüsse den »äußeren Rahmen« für den Ablauf der Prüfung vorgibt. Gemäß § 41, Abs. 3 BBiG hat der Berufsbildungsausschuß der zuständigen Stelle sich dabei an die Richtlinien des Bundesausschusses für Berufsbildung zu halten; diese sind als Normen, die auf höherer Ebene von einem pluralistisch zusammengesetzten Bundesausschuß gesetzt werden, als bindend anzusehen. Die Richtlinien sowie die Prüfungsordnung beziehen sich

132 Vgl. dazu den Kommentar in: DGB-Bundesvorstand (Hg.), »Die Abschlußprüfung in der Berufsausbildung«, o. O., 1972, S. 7 f.

133 Vgl. die Richtlinien des Bundesausschusses für Berufsbildung betreffend die Prüfungsordnung vom 9. 9. 1971: »Mitwirken sollen ebenfalls nicht der Auszubildende und der Ausbilder, soweit nicht besondere Umstände eine Mitwirkung zulassen und erfordern.«

vor allem auf den *technischen Ablauf* der Prüfung, wie etwa Bewertungsmaßstäbe, Erteilung der Prüfungszeugnisse und Verstoßregelungen etc., aber auch auf die Prüfungsgliederung und die Aufgabengestaltung und betreffen damit ebenso Verhaltensregelungen. Sie sollen im folgenden näher erläutert werden.

3. ÖFFENTLICH-NORMATIVE FESTLEGUNG DES PRÜFUNGSVERFAHRENS

Während das Berufsbildungsgesetz für die Träger der Prüfung relativ exakte Bestimmungen enthält, hat es für das Verhalten der Prüfer bei der Prüfungsdurchführung nur vage Bestimmungen festgelegt: »Durch die Abschlußprüfung ist festzustellen, ob der Prüfling die erforderlichen Fertigkeiten beherrscht, die notwendigen praktischen und theoretischen Kenntnisse besitzt und mit dem ihm im Berufsschulunterricht vermittelten, für die Berufsausbildung wesentlichen Lehrstoff vertraut ist.« (§ 35)

Zur Definition dieser Generalklausel enthält das Gesetz weder zusätzliche Bestimmungen, noch sieht es den Erlass einer Verordnung vor. Es verweist vielmehr auf die Ausbildungsordnungen der einzelnen Ausbildungsberufe bei der Festlegung der zu prüfenden Kenntnisse und Fertigkeiten. Einen entsprechenden Verweis für den Bereich des Berufsschulunterrichts gibt es nicht. Das Vorgehen während der Prüfung unterliegt so dem Ermessen des Prüfungsausschusses, das einerseits auf dem fachlich-inhaltlichen Gebiet nur durch entsprechende Bestimmungen der Ausbildungsordnung und andererseits bei Ablauf und Aufgliederung der Prüfung durch die Regelung der Prüfungsordnungen des Bildungsausschusses eingeschränkt ist. Letztere enthalten z. B. die Auflage, daß überregional gestellte Aufgaben zu übernehmen sind. Die Verpflichtung, solche Aufgaben zu erstellen, und die Zuständigkeit hierfür wurden nicht festgelegt. So bestimmt die Prüfungsordnung einer Industrie- und Handelskammer:

»Sind überregionale Aufgaben nicht vorhanden, beschließt der Prüfungsausschuß auf der Grundlage der Ausbildungsordnung die Prüfungsaufgaben.«

In der Praxis wird nach unseren Erfahrungen zusätzlich ein Aufgabenerstellungsausschuß berufen, welcher dann den einzelnen Prüfungsausschüssen die erarbeiteten Aufgaben überreicht. Dies gilt insbesondere, wenn für einen Ausbildungsberuf mehrere Prüfungsausschüsse gebildet werden.

Des weiteren werden von seiten des Bundesausschusses für Berufsbildung Richtlinien über die prinzipielle Strukturierung der Prüfungen erlassen. Hierbei handelt es sich, etwa für den gewerblich-technischen Sektor, um die Auflage zur Durchführung einer praktischen wie auch einer Kenntnisprüfung. Diese einzelnen Prüfungen zu konkretisieren, bleibt jedoch Aufgabe des Bildungsausschusses der jeweiligen Kammern.

So kann etwa von seiten der Industrie- und Handelskammer auf die Abhaltung einer mündlichen Prüfung im gewerblich-technischen Bereich dann verzichtet werden, wenn diese nicht mit den Ansprüchen der Ausbildungsordnung des jeweiligen Berufs zu vereinbaren ist. Andererseits kann der Bildungsausschuß auf der Durchführung einer mündlichen Prüfung bestehen, auch wenn dies nicht der Ausbildungsordnung entspricht.

Außer dieser Aufgliederung der Prüfung bzw. Abschlußprüfung sehen weder das Gesetz noch die Prüfungsordnung vor, wie die Fertigkeitprüfung im Verhältnis zur Kenntnisprüfung zu bewerten ist. (Darüber bestimmen vorwiegend Erfahrungswerte.) Dasselbe gilt für das Verhältnis von schriftlicher (Kenntnis-)Prüfung und zusätzlicher mündlicher Prüfung. Ebenso wenig werden die Erfordernisse des Prüfungsorts näher definiert.

Allein für die technischen Dinge der Abschlußprüfung, wie Bewertungsmaßstäbe, Zeugnisgestaltung und dergleichen, sehen die Prüfungsordnungen genaue Regelungen vor. Der Prüfungsausschuß bestimmt die Kriterien, die sowohl für die Art und den Umfang der geprüften Qualifikationen wie auch für das Prüfungsergebnis von Bedeutung sind. Gleichzeitig werden damit auch die Vermarktungs- und Verwertungsmöglichkeiten der erworbenen (bzw. vermittelten) Qualifikationen und die gesellschaftliche Kontrollierbarkeit entscheidend beeinflußt.

4. ZUSAMMENFASSUNG

Die vorangegangene Analyse macht im wesentlichen zwei Charakteristika der gegenwärtigen öffentlich-normativen Regelungen beruflicher Prüfungen deutlich:

- Das normative Prinzip, nämlich Ausgliederung des beruflichen Prüfungsverfahrens aus dem betrieblichen Ausbildungsprozeß und Delegation an demokratisch organisierte Ausschüsse, bezieht sich vorwiegend auf die Abschlußprüfung. Bei der Wahrnehmung und Ausfül-

lung dieser Rechte ist die Position der Vertreter öffentlicher Bildungseinrichtungen nur unzureichend gegenüber der Dominanz betrieblicher Vertreter abgesichert.

Öffentlich-normative Regelungen konkretisieren weder das Berufungsverfahren der Kammern noch wird festgelegt, daß die berufenen Experten das Prüfungsamt annehmen müssen.

- Die normativen Regelungen der Durchführung der Prüfung beziehen sich im wesentlichen auf »prüfungstechnische« Aspekte sowie auf die Festlegung von Richtlinien, die vom Prüfungsausschuß konkretisiert werden können. Diese Konkretisierung muß sich an den Ausbildungsordnungen orientieren, während eine entsprechende Verbindlichkeit der Lehrpläne von Berufsschulen nicht verankert wurde.

Im folgenden soll gezeigt werden, welche Probleme sich mit der gegenwärtigen Struktur der öffentlich-normativen Prüfungsregelungen ergeben. Zentraler Kritikpunkt wird dabei sein, daß die derzeitige Gestaltung der beruflichen Prüfung die Interessen von Arbeitskräften und gesamtgesellschaftliche Anforderungen nur unzureichend erfüllt. Gegenwärtig bestehende Reformansätze versuchen zwar, die Schwächen der aufgezeigten Struktur der öffentlich-normativen Regelungen zu überwinden; dies gelingt jedoch nur sehr begrenzt.

Es zeigt sich vor allem, daß die Autonomie der Prüfungsausschüsse nicht soweit abgesichert ist, daß eine im betrieblichen Interesse stehende Ausschöpfung der vermittelten bzw. erworbenen Qualifikationspotentiale verhindert werden kann.

B. Probleme der Prüfung in der beruflichen Grundbildung

Obwohl in der Entwicklung der beruflichen Grundbildung die Prüfung verhältnismäßig frühzeitig überbetrieblich organisiert und damit eine gewisse Objektivität angestrebt wurde, macht eine genauere Analyse gravierende Mängel deutlich. So konnte mit Hilfe der gegenwärtigen Prüfungsgestaltung – trotz des Versuchs, Qualifikationsstandards von »außen« an den betrieblichen Ausbildungsprozeß heranzutragen – die Dominanz betrieblicher Interessen nicht wesentlich abgebaut werden, was wiederum zur Folge hat, daß die Verwirklichung der Interessen von Arbeitskräften und der gesamtgesellschaftlichen Anforderungen nur begrenzt möglich wurde.

Im folgenden soll nach einer Beschreibung der derzeitigen Prüfungspraxis gezeigt werden, welche spezifischen betrieblichen Interessen in ihr zum Ausdruck kommen und welche gesellschaftspolitischen Probleme durch die Prüfungsgestaltung entstehen. Auf diesem Hintergrund werden dann die besonderen Schwächen der bestehenden Regelungen und der Reformen sichtbar gemacht.

Eine genauere Analyse verdeutlicht, daß die Praxis des Prüfungsverfahrens und -ablaufs wesentliche Nachteile sowohl für die spätere Nutzung der vermittelten bzw. erworbenen Qualifikation durch die Arbeitskräfte wie aber auch für die öffentliche Kontrolle der Ausbildungsleistungen mit sich bringt.

1. MERKMALE DER PRÜFUNGSPRAXIS

a) Zulassung zur Prüfung

Zweimal im Jahr werden von den Prüfungsausschüssen Abschlußprüfungen abgehalten. Die Anmeldung dazu erfolgt durch den Betrieb, der während der Ausbildung auch die Leistungsüberprüfung übernimmt. Insofern kontrolliert er auch die Teilnahme an vorgeschriebe-

nen Zwischenprüfungen (siehe unten) und die Führung der vorgeschriebenen Ausbildungsnachweise. Vor allem bei einer vorzeitigen Anmeldung zur Abschlußprüfung wird dies für die betriebliche Entscheidung ausschlaggebend.

Einzelne von uns untersuchte Betriebe betonten in diesem Zusammenhang die entscheidende Bedeutung der betrieblich durchgeführten Leistungsüberprüfung und ihr schriftliches Festhalten als Mittel, um einer vorzeitigen Anmeldung durch den Auszubildenden gegebenenfalls entgegenwirken zu können. »Man hat dann etwas in der Hand« (so der Leiter einer Lehrwerkstatt). Daß hieraus eine hohe Abhängigkeit des Auszubildenden vom Betrieb und dessen Interessen erwächst, ist offensichtlich.

Im wesentlichen beschränkt sich die »veröffentlichte« Definition der beruflichen Qualifikation auf die Abschlußprüfung.¹³⁴ In zahlreichen Betrieben, vor allem solchen mit eigenen Lehrwerkstätten, werden die Auszubildenden vor der Zulassung zur Abschlußprüfung nochmals mit den potentiellen Prüfungsinhalten konfrontiert.¹³⁵

b) Zusammensetzung der Prüfungsausschüsse

Die Arbeitnehmervertreter im Prüfungsausschuß sind größtenteils hauptamtliche Ausbilder aus betrieblichen und überbetrieblichen Lehrwerkstätten. Da sie die Eignungskriterien als Ausbilder erfüllen, gelten sie nicht nur als sachkundige, sondern auch als geeignete Prüfer. Wegen der Verpflichtung zur ehrenamtlichen Tätigkeit wird beim Berufungsverfahren der Kammern vor allem auf sie zurückgegriffen, weil sie sich eher zur Verfügung stellen als andere Ausbilder. Die betrieblichen Ausbilder können sowohl als Arbeitgeber- wie auch als Arbeitnehmervertreter benannt werden.

Da des weiteren das Berufungsverfahren regional abläuft, kommen die Prüfer zumeist aus den Lehrwerkstätten derselben Region, in der die Prüflinge ausgebildet werden. Außerdem ist nicht ausgeschlossen, daß Ausbilder einer Ausbildungsstätte, aus der Prüflinge kommen, an der Prüfung teilnehmen können.

Die Trennung von Benennungsverfahren einerseits und Berufungsverfahren andererseits hat anfänglich zahlreiche Schwierigkeiten mit sich gebracht. Beispielsweise war die Benennung von Arbeitnehmervertretern und deren Stell-

134 Zur besonderen Problematik der gesetzlich verankerten Zwischenprüfungen vgl. unten Abschnitt 4.

135 Die Zeitdauer dieser »Trimmkurse« reicht von 2 bis 14 Wochen.

vertretern ein großes Problem der Gewerkschaften. In dieser Phase wurden deshalb beide Verfahrensprozesse unter der Federführung der Kammern abgewickelt. Als Prüfer wurden von seiten der Kammern diejenigen betrieblichen Ausbilder benannt und berufen, welche die Gewerkschaftsmitgliedschaft aufweisen konnten – dasselbe Verfahren wurde aber nicht nur für die Ausbilder, sondern auch für die Ausbildungsleiter und -direktoren mit gleichzeitiger Gewerkschaftsmitgliedschaft angewandt. – Dabei trat ziemlich häufig der Fall auf, daß Ausbilder, welche vor der Einführung des Berufsbildungsgesetzes als Arbeitgebervertreter fungierten, hernach als Vertreter der Arbeitnehmerinteressen im Prüfungsausschuß saßen. In der Zwischenzeit konnte dieses »Dilemma« trotz der zunehmenden Benennungsaktivität der Gewerkschaften und anderer selbständiger Vereinigungen von Arbeitnehmern mit sozial- oder berufspolitischer Zwecksetzung (z. B. Kolping-Söhne) nur zum Teil abgebaut werden.

Von seiten zahlreicher Gewerkschaftsvertreter wird diese anfängliche Benennungsschwierigkeit jedoch bestritten. Hierzu etwa ein Jugend- und Bildungsreferent der IG Metall: »Die gewerkschaftliche Schwäche, kompetente Prüfer zu benennen, wurde insbesondere von den Kammern hochgespielt, sie waren es, die uns anfänglich nahezu handlungsunfähig machten. Das eine Mal sagten sie, wir benützten die falschen Benennungsformulare, das andere Mal haben wir angeblich die Frist nicht eingehalten.«

Das Gewicht des gesetzlich geforderten Berufsschullehrers im Prüfungsausschuß ist oft unbedeutend: Er steht oft nicht nur zwei, sondern vier anderen Prüfungsausschußmitgliedern gegenüber.¹³⁶

Die Kammern begnügen sich häufig mit der gesetzlich geforderten Mindestzahl, da auch der Berufsschullehrer ehrenamtlich tätig sein muß und zum Teil beträchtliche Schwierigkeiten bestehen, einen Berufsschulvertreter zu finden (finanzielle und zeitliche Belastung etc.). Demzufolge greifen die Kammern im allgemeinen immer wieder auf die gleichen Prüfer zurück; die Frage, inwieweit eine Fluktuation oder Rotation von Prüfern sinnvoll wäre, taucht nicht auf.

c) *Ausprägung der Prüfungsinhalte*

Die Prüfungsinhalte entsprechen ihrer *Struktur* nach der betrieblich praktizierten Ausbildung und bestätigen diese. Sowohl die Betonung der Vermittlung praktischer Kenntnisse bei gleichzeitiger Aussparung ihrer theoretischen Durchdringung als auch die Betonung der Vermittlung konkreter Fertigkeiten bei gleichzeitiger Aussparung der

¹³⁶ Die Einwirkung von Vertretern der Berufsschulen ist aber nicht nur als Folge ihrer zahlenmäßigen Unterlegenheit, sondern auch als Folge ihrer Definition als »Nicht-praktiker« den betrieblichen Vertretern gegenüber begrenzt.

Heranbildung genereller Qualifikationen findet sich also bei der inhaltlichen Ausgestaltung der Prüfung wieder.

- Geprüft werden spezifische Fertigkeiten (im Gegensatz zu generellen), die den unmittelbaren Tätigkeiten in der (durchschnittlich organisierten) Produktion entsprechen.
- Bei der Überprüfung praktischer Fertigkeiten überwiegen Beurteilungskriterien wie Präzision, Maßhaltigkeit, Schnelligkeit, d. h. gerade die Momente, auf die die betriebliche Ausbildung betontermäßen ausgerichtet ist.
- Die Überprüfung fachtheoretischer Kenntnisse beschränkt sich auf das Abfragen »technischer Verfahrensregeln«, die bei der Bearbeitung von Werkstücken zu beachten sind (z. B. spezifische Eigenarten unterschiedlicher Materialien, Wirkungsweise von Werkzeugen, Maschinen).

In der Prüfungspraxis wird also die Befähigung des Auszubildenden anhand derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten festgestellt, die er überwiegend in der betrieblichen und/oder überbetrieblichen Lehrwerkstätte erworben hat; wenn die Ausbildung in der Lehrwerkstatt erfolgt, handelt es sich schwergewichtig um die im ersten Ausbildungsjahr vermittelten Kenntnisse und Fertigkeiten.

Die Aufgliederung in Fertigungs- bzw. Kenntnisprüfung ist nicht gleichgewichtig. Die praktische Prüfung überwiegt der theoretischen gegenüber ebenso wie die praktische Seite in der Ausbildung den größten Raum einnimmt (vgl. dazu Teil II). Andererseits haben theoretische Kenntnisse in der Prüfung nicht nur ein sehr geringes Gewicht, die Leistungen sind im Durchschnitt auch erheblich schlechter als beim praktischen Wissen. Der Grund dafür können sowohl die Dominanz der praktischen Unterweisung als auch das geringe Interesse der betrieblichen Ausbilder (bedingt durch ihre unzureichende Vorbildung) an theoretischen Kenntnissen sein.

Ebenso wie der Prüfungsausschuß regional berufen wird, werden auch die Prüfungsaufgaben vorwiegend regional erstellt. Daher sind auch die Prüfungsinhalte auf die vermittelten Kenntnisse und Fertigkeiten der regionalen Lehrwerkstätten abgestimmt. Überregionale Aufgaben sind im allgemeinen noch nicht vorhanden.¹³⁷

137 Versuchsweise werden schon sogenannte »Leitkammern« definiert, d. h. eine kompetente Kammer (bzw. deren Aufgabenerstellungsausschüsse) wird beauftragt, die Prüfungsinhalte für einen oder mehrere Ausbildungsberufe zu bestimmen.

d) Rückwirkungen der Prüfungsergebnisse auf Ausbildungsstätten und Auszubildende

Ein Leistungsvergleich aller ausbildenden Betriebe in Form einer Analyse der Prüfungsergebnisse findet prinzipiell nicht statt. Schlechte Prüfungsergebnisse werden zwar registriert, doch schlagen sie in ihren Folgen vorwiegend auf die Auszubildenden zurück. Eine Kontrolle im Rahmen der generellen Verpflichtung der Kammern zur Überwachung und Förderung der Berufsbildung geschieht nur dann, wenn Extremfälle, z. B. häufiges Nichtbestehen der Abschlußprüfung der Auszubildenden desselben Betriebs, auftreten. Wie eine solche Kontrollverpflichtung der Industrie- und Handelskammer ausgelegt wird, erklärt die Äußerung eines IHK-Vertreters: »Was wollen sie denn machen, wenn niemand durchfällt.« Vor allem Kleinbetriebe sind dabei im Nachteil, da im Prüfungsausschuß vornehmlich die Vertreter von Betrieben mit Lehrwerkstätten sitzen.

2. PRÜFUNGSPRAXIS UND BETRIEBLICHE INTERESSEN

Da dieser Teilaspekt der beruflichen Grundbildung einer größeren öffentlichen Einflußnahme unterliegt, ist prinzipiell die Möglichkeit gegeben, öffentliche Anforderungen gegenüber einzelbetrieblichen Erfordernissen durchzusetzen. Das heißt, *institutionell* ist zwar die Dominanz der Durchsetzung betrieblicher Interessen tendenziell abgebaut; jedoch zeigt sich, daß in der Praxis des Prüfungsverfahrens, -ablaufs etc. die Realisierung betrieblicher Interessen weiterhin möglich wird. Demzufolge ist zu zeigen, inwieweit die oben skizzierten Merkmale der Prüfungspraxis (z. B. die Tatsache, daß insbesondere Ausbilder aus Lehrwerkstätten im Prüfungsausschuß sitzen oder daß nur spezifische Qualifikationsinhalte überprüft werden) betrieblichen Interessen entsprechen und auf welche Weise bestimmte »Betriebstypen« besonders erfolgreich bei der Realisierung ihrer Interessen sind. Betriebe, deren Ausbildungsaktivitäten im ersten Ausbildungsjahr organisatorisch und pädagogisch-didaktisch systematisiert sind (Existenz einer Lehrwerkstatt oder Anschluß an eine überbetriebliche Lehrwerkstätte), sind vergleichsweise eher in der Lage, an der Definition der Prüfungsanforderungen mitzuwirken und ihre besonderen Interessen durchzusetzen.

a) Der stabilisierende Einfluß der Prüfungsanforderungen auf die betriebliche Ausbildung

1) Die Tatsache, daß vorwiegend Ausbilder aus Lehrwerkstätten als Prüfungsausschußmitglieder berufen werden, hat für die Betriebe den Vorteil, daß bei der Prüfung diejenigen Ausbildungsanforderungen im Vordergrund stehen, die im Prinzip den Ausbildungsinhalten der betrieblichen Lehrwerkstattausbildung entsprechen. (Die betrieblichen Ausbilder sind nahezu ausschließlich in der Lehrwerkstätte verantwortlich und fachlich eingesetzt, nicht aber bei der Ausbildung in der Produktion.) Dies wird zusätzlich dadurch abgesichert, daß die Ausbilder nicht nur im Prüfungsausschuß, sondern – sofern vorhanden – auch im Aufgabenerstellungsausschuß vertreten sind.

Außerdem kann das betriebliche Interesse an einer Überprüfung spezifischer Qualifikationsinhalte durch die Position des (bzw. der) Berufsschullehrers im Prüfungsausschuß gewährleistet werden. Die relativ schwache Position des Berufsschullehrers gegenüber den Praktikern (Arbeitgeber- wie Arbeitnehmervertretern) entspricht dem betrieblichen Interesse an einer vorwiegend praxisbezogenen Ausbildung und einer dieser Betonung entsprechenden Prüfung. Der Auszubildende wird, von der Zusammensetzung des Prüfungsausschusses her gesehen, vorwiegend im Sinne des betrieblichen Qualifizierungsprozesses (und hier wiederum nur in bestimmten Teilen) getestet, trotz eines formell vom Betrieb unabhängigen Ausschusses.

2) Ebenso ist es für den Betrieb von Vorteil, daß die Prüfungsinhalte der Abschlußprüfungen sich vor allem auf die Kenntnisse und Fertigkeiten des *ersten* Ausbildungsjahrs der betrieblichen oder überbetrieblichen Lehrwerkstatt beziehen. Da dieser Ausbildungsabschnitt zumeist in zeitlicher und inhaltlicher Hinsicht systematisch angelegt ist, erreicht der Betrieb, daß die Prüfung eine Vermittlung von Kenntnissen im Betrieb bestätigt, die gemäß den »Ausbildungs«-Vorschriften verläuft und nach außenhin den öffentlichen Anforderungen genügt. Auf der anderen Seite ermöglicht es diese Ausrichtung der Prüfung dem Betrieb, die Produktion bzw. den Produktionsablauf von Ausbildungsbelastungen zu befreien oder spezifische »zusätzliche« Fertigkeiten zu vermitteln, die für den Betrieb von hohem Nutzen, aber infolge ihrer Ausklammerung aus der Prüfung von den Auszubildenden nur schwer überbetrieblich verwertbar sind (sie kommen in seinem Prüfungs-»Zertifikat« nicht zum Ausdruck).

Durch Errichtung von Lehrwerkstätten oder durch Angliederung an

überbetriebliche Einrichtungen können Betriebe nicht nur den Prüfungsanforderungen Rechnung tragen, sondern auch die dort erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten in eine betrieblich gewünschte Richtung perfektionieren, ohne befürchten zu müssen, daß daraus Probleme in der Prüfung erwachsen.

Auf diesem Hintergrund ist es plausibel, daß zahlreiche Betriebe mit ihren Auszubildenden vor der Prüfung nochmals bestimmte Schwerpunkte des Ausbildungsstoffes vom ersten Lehrjahr wiederholen (oder diese Aufgabe der überbetrieblichen Lehrwerkstätte überlassen), um gute Ausbildungsergebnisse zu erzielen, die dann für die Qualität der *gesamten* betrieblichen Ausbildung als repräsentativ ausgewiesen werden können.

Auch das bislang geringe Gewicht überregional erstellter Aufgaben verhindert einen stärkeren Einfluß der Prüfungsanforderungen auf die Gestaltung betrieblicher Qualifizierungsprozesse. Das sichert den betrieblichen Einfluß auf die Inhalte der Fertigungsprüfung und der praktischen Kenntnisprüfung erheblich ab; sie sind ja gerade wegen ihrer Betonung gegenüber theoretischen Kenntnissen von ausschlaggebender Bedeutung.

b) Beschränkung der Vermarktungsmöglichkeiten der Qualifikation

1) Die Konzentration der Prüfung auf praxisrelevante Anforderungen (sowohl in der Fertigungs- als auch in der Kenntnisprüfung) entspricht den unmittelbaren Einsatz- und Nutzungsinteressen der Betriebe und der gegenwärtigen Struktur der Ausbildung (näheres vgl. Teil II).

2) Die Konzentration auf spezifische Qualifikationen, insbesondere auf die Anforderungen des ersten Ausbildungsjahrs in betrieblichen Lehrwerkstätten, entspricht dem betrieblichen Interesse an einer begrenzten Kommunikationsfähigkeit der betrieblich vermittelten Ausbildungsleistungen. Da der Betrieb als Ausbildungsstätte tendenziell kein Interesse daran hat, daß der Facharbeiter die Gesamtheit der betrieblich erworbenen Qualifikationen auf dem überbetrieblichen Arbeitsmarkt »in die Waagschale« werfen kann (und sich durch das Zertifikat ausweisen kann), ist die *besondere Konzentration* geradezu von Vorteil. Aus dem Syndrom der erworbenen Qualifikationen wird der Facharbeiter also nur diejenigen Bestandteile anbieten kön-

nen, welche infolge des beschränkten Prüfungsbezugs abgefragt wurden.¹³⁸

Da die vom Betrieb vermittelten, auf betriebliche Produktionsbedingungen bezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten des zweiten, dritten und berufsspezifisch auch des vierten Ausbildungsjahrs nicht zu einem wesentlichen Gegenstand der Prüfung gemacht wurden, ist das betriebliche Interesse, sich eine betriebsgebundene Arbeitskraft heranzubilden, tendenziell realisierbar.

In ähnlicher Weise kann die Betriebsbindung aber auch durch die betriebliche Ausbildungsintensität bei der Vermittlung der eigentlichen Prüfungsinhalte erzielt werden. Berücksichtigt man die Aussagen betrieblicher Personalleiter, die sich etwa unter dem folgenden Ausspruch subsumieren lassen: »Wenn der Auszubildende die Prüfung mit einer relativ guten Note abschließt, so ist der in den allermeisten Fällen für uns verloren«, so kann daraus zwar nicht zwingend gefolgert werden, daß die Betriebe nicht allzusehr an guten Prüfungsabschlüssen interessiert sind, doch ist offensichtlich, daß vergleichsweise gute Ausbildungsbetriebe in der Lage sind, durch eine »dosierte« Vermittlung bzw. Intensivierung von Prüfungsqualifikationen die Abwanderungsgefahren abzubauen. Empirische Erfahrungen besagen, daß auch Betriebe mit vergleichsweise guten Ausbildungsleistungen nur beschränkt »Trimmkurse« durchführen (oder auch, daß die Betriebe keinen »zum Berufsschulunterricht« ergänzenden theoretischen Unterricht veranstalten, um die Note der Kenntnisprüfung zu »drücken« usw.).

Hinzu kommt, daß die minimale Gewichtung genereller Kenntnisse und Fähigkeiten, wie Denkvermögen, Problemlösungsverfahren etc., den Betrieb in die Lage versetzt, eine Qualifikation, die eine universelle individuelle Orientierung und Entfaltung begünstigt, herunterzuspielen, so daß sie für den Auszubildenden verwertungsirrelevant erscheinen muß.

3) Maßgebliche Bedeutung für die Beschränkung der Vermarktungsmöglichkeiten kann auch dem regional begrenzten Prüfungsverfahren beigemessen werden. Geht man davon aus, daß ein in der Region ansässiger Betrieb entweder eine gewisse Monopolstellung in der Ausbildung von Auszubildenden innehat oder als einziger für einen bestimmten Beruf ausbildet, so schlägt sich dies zunächst in der Besetzung der Prüfungsausschüsse nieder: Die meisten Ausschußpositionen sind von ihm belegt. Diese Konstellation befähigt den Betrieb

¹³⁸ Dies wiegt um so schwerer, als der Auszubildende die zentralen Qualifikationsinhalte des zweiten und dritten Ausbildungsjahrs nur schwerlich zu perzipieren in der Lage ist – das heißt, er wird nicht dazu befähigt, bei seiner Ausbildung in der Produktion zu erkennen, was nun die relevanten Qualifikationen sind – und außerdem diese Qualifikationsbestandteile nicht kommunizieren kann.

tendenziell dazu, die Definition der beruflichen Qualifikation und dementsprechend das »Qualifikationsprodukt«, das von den geprüften Auszubildenden auf dem Arbeitsmarkt angeboten wird, in hohem Maß »selbst« zu bestimmen. Inwieweit dadurch sowohl die Vermarktungsfähigkeit dieser Qualifikationen wie aber auch die Nutzungschancen anderer Betriebe in der Region (welche zwar nicht ausbilden, aber qualifizierte Facharbeiter benötigen) beschränkt werden, ist offenkundig.

4) Infolge des »objektiven«, d. h. des auf sie zugeschnittenen Charakters der Leistungsüberprüfung sind insbesondere Betriebe mit Lehrwerkstatt bzw. mit ausgebautem Ausbildungswesen im Vorteil, deren Auszubildende im Vergleich zu anderen verhältnismäßig bessere Ergebnisse erzielen. Das daraus resultierende betriebliche Image hat zweifellos einen wesentlichen Einfluß auf ihre allgemeine Attraktivität auf dem Arbeitsmarkt und auch auf die Selektionsmöglichkeiten gegenüber Auszubildenden; beispielsweise kann der Betrieb das Ausgangsniveau erhöhen oder ähnliches.

c) Beschränkung der Kontrollfunktion der Prüfung

1) Da nur die Abschlußprüfung institutionell vom Betrieb getrennt ist, eröffnet sich ihm die Möglichkeit, zahlreiche andere Prüfungen, Tests etc. in eigener Regie und nach eigenem Gutdünken durchzuführen. Auf diese Weise kann der Betrieb Leistungskontrollen sowohl zur Überprüfung des fachlichen Qualifikationsniveaus wie auch als Disziplinierungsinstrument (einschließlich »Verhaltensüberprüfung«) einsetzen. Diese punktuellen Überprüfungen gewährleisten nicht nur eine stärkere Bindung des Auszubildenden an die betrieblichen Ausbildungsvorstellungen (was nach Aussagen von Lehrwerkstättenleitern insbesondere im ersten Ausbildungsjahr notwendig ist), sondern eröffnen dem Betrieb gleichzeitig die Chance, diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten des Auszubildenden zu kontrollieren und festzuhalten, die in der Abschlußprüfung nicht abgefragt werden.

Schließlich ermöglicht es diese betriebliche Kontrolle, die potentiellen Prüflinge auszuwählen und Auszubildende, die sich vorzeitig zur Prüfung anmelden wollen, aufgrund der vorhandenen Zwischenergebnisse abzuweisen. Somit liegt die endgültige Entscheidung über die vorzeitige Zulassung zur Prüfung bei dem Ausbildungsbetrieb; dabei kann er seine Entscheidung mit den von ihm eingesetzten Kontrollmechanismen legitimieren.

2) Für das betriebliche Interesse an autonomer Ausbildung und deshalb auch an einer Prüfungsdurchführung, die diese Ausbildung und ihren Qualifikationsabschluß nicht wesentlich behindert, ist die bestehende Übertragung der Kontrolle der Ausbildungsstätten an die Kammern von Nutzen. Öffentliche Kontrolleingriffe sind nur in Extremfällen zu erwarten. Die Ergebnisse der Abschlußprüfung spielen dabei zwar eine Rolle, doch sind insbesondere die Betriebe entlastet, denen die Ausrichtung des betrieblichen Ausbildungsablaufs an den Prüfungserfordernissen am wenigsten Schwierigkeiten bereitet. Sie können somit in einem besonderen Ausbildungsabschnitt (zumeist im zweiten und dritten Ausbildungsjahr) relativ autonome Ausbildungsentscheidungen treffen, ohne dabei mit wesentlichen äußeren Kontrolleingriffen rechnen zu müssen. Vor allem sind sie in der Lage, die durch die öffentlichen Auflagen gesetzten Daten zu erfüllen und gleichzeitig neue oder nicht geregelte Ausbildungsbereiche auszunutzen und darin ihre Interessen und Ausbildungsvorstellungen durchzusetzen. Vor allem können die Betriebe ihre öffentliche Verpflichtung, »Ausbildung mit erfolgreichem Abschluß«, erfüllen, ohne Anlaß für eine strengere Kontrolle zu geben.

3) Weil die prinzipielle Veröffentlichung sich ausschließlich auf die Abschlußprüfung bezieht und damit die öffentliche Kontrolle der betrieblichen Ausbildungsleistungen nur durch diesen »Akt« erfolgen kann, ist für sämtliche Betriebe die Möglichkeit gegeben, über die Bereitstellung ihrer Leistungen (in zeitlicher wie auch in sachlicher Hinsicht) verhältnismäßig autonom zu entscheiden.

Das bedeutet aber auch, daß die öffentliche Kontrolle der betrieblichen Eigenleistungen eigentlich nur – und dann noch in beschränkter Form – durch die Abschlußprüfung stattfindet, wohingegen der Ausbildungsbetrieb die Eigenleistungen seiner Auszubildenden permanent kontrollieren kann. Dieses Mißverhältnis der Leistungskontrollen bewirkt, daß die *negativen* Folgen in erster Linie die Auszubildenden, nicht aber, bzw. in weit geringerer Form, die Ausbildungsbetriebe belasten.

3. GESELLSCHAFTSPOLITISCHE AUSWIRKUNGEN DER PRÜFUNGSPRAXIS

Angesichts der vorherrschenden Bedingungen einer marktmäßigen Allokation von Arbeitskräften ist eine umfassende gesellschaftliche Kommunizierbarkeit von Qualifikationen und deren Ausrichtung auf generelle Standards ausschlaggebendes Erfordernis für einzelne

Arbeitskräfte, für die Gesellschaft und für die Betriebe. Diesem Erfordernis wird jedoch die derzeitige Prüfungspraxis kaum gerecht.

Beispielsweise ist für den einzelnen vor allem die Gleichbehandlung sowie die Sicherung seiner Position als Teilnehmer am Arbeitsmarkt nicht abgesichert. Für die Gesellschaft selbst ist fraglich, ob allgemeine Qualifikationsprobleme mit der gegenwärtigen Form der Prüfung ausreichend »gelöst« werden können etc.

a) Die Prüfungspraxis und die Interessen der Arbeitskraft

Die Auswirkungen des Prüfungsverfahrens auf den Auszubildenden lassen sich dadurch charakterisieren, daß einerseits die in Teil II diskutierten Defizite der beruflichen Ausbildung bekräftigt bzw. verstärkt werden und andererseits die berufliche Fortentwicklung des einzelnen in besonderer Weise eingeschränkt wird. Inwieweit diese beiden Entwicklungen, die weitestgehend den betrieblichen Qualifizierungsinteressen entsprechen, durch die Praxis der Abschlußprüfung abgedeckt sind, soll im folgenden näher erläutert werden.

aa) Bekräftigung der Ausbildungsdefizite

Gerade der »objektive« Charakter des Prüfungsverfahrens, der auf der demokratischen Zusammensetzung des Prüfungsausschusses, dessen Auswahlverfahren von Prüfungsinhalten etc. beruht, führt dann zu Ungleichheiten, wenn die Voraussetzungen, unter denen die Qualifikationen von den Auszubildenden erworben werden, unterschiedlich sind. Das Mißverhältnis der Ausbildungsleistungen zwischen den einzelnen Betrieben schafft hier von vornherein verschiedene Ausgangsvoraussetzungen, welche für die Abschlußnoten bzw. für das Bestehen oder Nichtbestehen der Prüfung entscheidend sind.

Inwieweit der Ausbildungsbetrieb in der Lage ist, den Ausbildungsablauf des ersten Jahres zu systematisieren und die Auszubildenden vor der Prüfung auf die damals vermittelten Qualifikationsinhalte hin nochmals zu trimmen, bestimmt die Prüfungschance des Auszubildenden. Damit wird aber nicht nur ein bestimmter Ausschnitt des Qualifikationssyndroms festgelegt, gleichzeitig werden die Prüfungsvoraussetzungen für den Auszubildenden so ungleich, daß eine Gleichbehandlung in der Prüfung nicht mehr möglich ist.

Objektive Mängel der Ausbildungsstätte werden allgemein dem Leistungsvermögen des Auszubildenden angelastet; bestenfalls wird ihm,

wenn er in einem Betrieb ohne eigene Lehrwerkstätte ausgebildet wurde, zugestanden, daß er schlechtere Voraussetzungen mitbringt, ohne daß dies aber Prüfungserleichterungen nach sich zöge, was allerdings auch im Interesse der Auszubildenden und der Gesellschaft gar nicht wünschenswert wäre.

Zwar könnte diese Härte durch die Einführung einer mündlichen Prüfung teilweise abgebaut werden; insbesondere die mündliche Prüfung könnte dazu dienen, die betriebsspezifischen Bedingungen und Ausbildungsvoraussetzungen zu berücksichtigen. Da jedoch der im Prüfungsausschuß Tätige zumindest informell von den Prüfungskollegen wie aber auch von den Ausbildern aus anderen Betrieben abhängig ist, beinhaltet die mündliche Prüfung eine weitere Gefahr für die Objektivität der Prüfung und die Gleichbehandlung der Auszubildenden.

Nicht zuletzt kann die regionale Erstellung der Prüfungsaufgaben für die betroffenen Auszubildenden zu einer Ungleichbehandlung gegenüber Auszubildenden einer anderen Region führen. Da das Gewicht einer Branche oder eines »Monopolisten« oft eine ganze Region bestimmt, ist eine objektive Aufgabenstellung erst durch Überregionalität der Aufgaben und einer entsprechenden Verbindlichkeit gegeben.

Alle diese Praktiken zeigen, daß die bisherige Veröffentlichung der Abschlußprüfung eine Gleichbehandlung der Auszubildenden in der Prüfung kaum annähernd erreicht und daß *in der betrieblichen Ausbildung bereits der Grund für eine ungerechte Behandlung bei der Abschlußprüfung liegt*. Der Auszubildende müßte also bereits vor der Betriebswahl Kenntnisse über die Qualität der Ausbildungsstätte einholen, um für die spätere Prüfung gesichert zu sein. Dies ist eine Notwendigkeit, die in den negativen Auswirkungen der bisherigen Prüfungspraxis deutlich wird. Konkreter gesagt heißt dies, daß die Wahl einer Ausbildungsstätte, die nur in unzureichendem Umfang und in unzureichender Intensität die definierten Prüfungsinhalte im Verlauf der Ausbildung vermitteln kann, für den betroffenen Auszubildenden die Gefahr mit sich bringt, daß dieses Manko für ihn zum »Stigma« *für seine spätere Arbeitsmarktposition werden kann*.

Ähnliches gilt auch für die spätere Verwertung betriebsspezifischer Qualifikationen, welche sozusagen als Pendant zu den offiziellen (d. h. prüfungsrelevanten) Qualifikationsinhalten vermittelt bzw. erworben werden. Der Auszubildende muß sich auf die Eigenheit des Betriebs spezialisieren und die Qualifikationsinhalte der betrieblichen Ausbildung erwerben; vor allem wird er versuchen, betrieb-

liche Disziplinarmaßnahmen zu vermeiden, um seine Prüfung und den für ihn wichtigen Qualifikationsnachweis nicht zu gefährden. Außerdem wirkt sich für den Auszubildenden der Prüfungsnachweis negativ aus, da er wegen der Zuständigkeit des Betriebs für die Leistungsüberprüfung während der Ausbildung den Kontrollmöglichkeiten und -methoden des Betriebs ausgeliefert ist. So haben die Disziplinierungsmittel, die dem Betrieb auf diese Weise und durch explizite Regelung der Prüfungsanmeldezuständigkeit in die Hand gegeben sind, eine zusätzliche Abhängigkeit des Auszubildenden vom Betrieb zur Folge.

Eine weitere Einschränkung der Position des Auszubildenden ist die Tatsache, daß in der Abschlußprüfung vorwiegend Fertigkeiten und Kenntnisse des ersten Ausbildungsjahres geprüft werden. Für den Auszubildenden gibt es infolge dieser Beschränkung der Prüfung keine Orientierungsmöglichkeiten im Hinblick auf seine Ausbildung in den anderen Zeitabschnitten; er kann seine Leistungen nur nach Betriebskriterien einschätzen, erhält aber keine Anhaltspunkte für den Wert der anderen (d. h. nicht prüfungsrelevanten) Qualifikationen auf dem Markt. Daß er aufgrund dieser Unkenntnis wie aber auch der fehlenden überbetrieblichen Kontrolle der betrieblichen Ausbildungstätigkeit (s. u.) von seinem Ausbildungsbetrieb abhängig wird, liegt auf der Hand.

ab) Beschränkung der beruflichen Weiterentwicklung

Für die berufliche Weiterentwicklung des späteren Facharbeiters ist besonders die Vernachlässigung der theoretischen Fächer und des Nachweises von generellen Fähigkeiten (sowohl wegen ihrer Geringerschätzung [quantitativer Anteil] als auch wegen ihres geringen Gewichts für die Gesamtbewertung des Prüflings) von Nachteil. Dies wirkt sich auf Motivation, Lernfähigkeit und Orientierung des Auszubildenden dann in erheblichem Maß aus, wenn er vor der Alternative zwischen vorwiegend schulischer oder unmittelbarer, praxis- (d. h. tätigkeits-)bezogener Weiterbildung steht.

Die vorwiegende Orientierung auf praktische Kenntnisse und Fertigkeiten infolge eines erfolgreichen Abschneidens in praktischen Fächern¹³⁹ hat zur Folge, daß eine mögliche Ausweitung der erworbe-

139 Beispielsweise haben in einem Kammerbezirk 1971 von den 475 Maschinenschlossern, welche die Prüfung bestanden haben, 261 die Fertigkeitprüfung mit den Noten »1« bzw. »2« abgeschlossen, wohingegen diese Noten in der Kenntnisprü-

nen Qualifikation mit Hilfe einer mehr theoretisch orientierten Weiterbildung kaum in Betracht gezogen wird. Allgemein wird diese Haltung mit dem Verweis auf die individuelle Selbsteinschätzung (Schulmüdigkeit, Theoriefeindlichkeit etc.) gerechtfertigt; das schlechte Abschneiden in theoretischen Fächern und die darauf ausgerichtete Weiterbildungsorientierung werden nicht der beschränkten Ausbildungsstruktur oder gar der Prüfung selbst angelastet.¹⁴⁰

Für den Auszubildenden stellt sich die bestehende Prüfungspraxis und ihre formale Veröffentlichung kaum als gerechtes Überprüfungsverfahren dar. Vielmehr erscheint es für ihn als eine von betrieblichen Interessenträgern abgehaltene Erfolgskontrolle anhand von Prüfungsinhalten, die zwar mit der betrieblichen Ausbildung nicht voll identisch sind, deren Ergebnisse jedoch für das berufliche Fortkommen von einschneidender Bedeutung sind. Eine vielseitige, alle wesentlichen Momente umfassende und vor allem die berufliche Höherqualifizierung ins Auge fassende Überprüfungsverfahren ist auf diesem Hintergrund kaum realisierbar.

b) Die Prüfungspraxis und Probleme der Aufrechterhaltung wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung

Indem sich die berufliche Abschlußprüfung in besonderer Weise auf betriebliche Ausbildungsaktivitäten bezieht, schafft sie ungenügende Voraussetzungen zur Erfüllung gesamtgesellschaftlicher Qualifikationsanforderungen. Das bedeutet, daß die gesellschaftlichen Probleme, die oben bei der betrieblichen Ausgestaltung der Grundbildung festgehalten wurden, durch die Orientierung der Abschlußprüfung noch verstärkt werden. Insbesondere die gegenwärtigen Probleme, welche im Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Erfordernis nach »aktiver« Mobilität individueller Arbeitskräfte einerseits

fung nur von 125 Auszubildenden erreicht wurden. Oder bei den Starkstromelektrikern: von 238 erreichten 144 gute Noten in der Fertigkeitprüfung, in der Kenntnisprüfung dagegen nur 49.

140 Intensiver zu dieser Problematik vgl. Weltz, F., u. a. »Facharbeiter und berufliche Weiterbildung«, Berlin 1973. »... für die Absolventen der Hauptschule, die eigentlich noch keine Stufe schulischer Selektion und Leistungsprüfung durchlaufen haben, ist eine gewisse Unsicherheit gegenüber der eigenen schulischen wie unter Umständen auch der praktischen Leistungsfähigkeit ein wichtiges Element ihrer Selbsteinschätzung und damit der Einschätzung ihrer zukünftigen Möglichkeit. Die Anforderungen der Lehre bieten für viele die erste Möglichkeit, ihre individuelle Leistungsfähigkeit zu beurteilen« (S. 61).

und gesellschaftlicher Förderung und Ausbau vorhandener Qualifikationspotentiale andererseits diskutiert wurden, sind hiervon betroffen.

In diesem Abschnitt soll die nähere Bestimmung der gesellschaftlichen Probleme als bekannt vorausgesetzt werden (vgl. die entsprechenden Ausführungen in Teil II). Inwiefern diese Probleme durch die spezifische Form und den Inhalt der Prüfung perpetuiert (begünstigt) werden, soll kurz umrissen werden.

Wie oben bereits erwähnt, wird die Gesamtheit der betrieblich (aber auch berufsschulisch) vermittelten Qualifikationsinhalte nicht in ihrer vollen Bedeutung durch die Prüfung gewürdigt. Dies bringt zahlreiche gesellschaftliche Nachteile für das Funktionieren des allgemeinen Marktmechanismus und der Höherqualifizierung mit sich. Beispielsweise seien hierfür genannt:

- Das auf dem Arbeitsmarkt angebotene und durch das Zertifikat ausgewiesene Qualifikationsvermögen, das nicht dem eigentlich vermittelten bzw. erworbenen Potential entspricht, verhindert eine »volle« Ausnutzung der Marktchancen. Gehen zum Beispiel generelle Inhalte des Berufsschulunterrichts oder spezifische praxisbezogene Kenntnisse und Fertigkeiten der Arbeitskraft in die Definition des Prüfungsabschlusses nicht mit ein, so besitzen sie tendenziell auch keinen »Tauschwert«.
- Für die Betriebe als Nachfrager nach Qualifikationen hat dies zur Konsequenz, daß sie bei der Rekrutierung von Facharbeitern zu wenig über das eigentliche Qualifikationsvermögen (Spezifizierung) informiert sind. Dadurch wird die Qualifikation von rekrutierten Facharbeitern einerseits nicht optimal genutzt, andererseits verliert der Facharbeiter durch diesen Einsatz an Qualifikation.
- Der restriktive und selektive Bezugspunkt der Abschlußprüfung hat des weiteren zur Folge, daß die allgemeine, gesellschaftliche Förderung effektiv vorhandener Qualifikationspotentiale erschwert wird. Berufliche Weiterqualifizierungsmaßnahmen (unmittelbar praxisbezogener, aber insbesondere schulischer Art) können nur auf dem Prüfungsstandard, nicht aber auf dem wirklich vorhandenen Qualifikationsspektrum aufbauen.

4. PROBLEME UND SCHWÄCHEN DER ÖFFENTLICH-NORMATIVEN REGELUNGEN UND DER REFORMEN DER BERUFLICHEN PRÜFUNG

1) Aus der Diskussion um die Reformen der beruflichen Grundbildung und die arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Auswirkungen der Prüfungen in der beruflichen Grundbildung lassen sich im wesentlichen vier Anforderungen an die Gestaltung der Prüfung ableiten:

- Die Prüfung soll objektiven, allgemein verbindlichen und gleichen Kriterien unterliegen; damit verbunden
- soll die Prüfung die vermittelte und erworbene Qualifikation in ihren wesentlichen Momenten erfassen und ihren Ausweis auf dem Arbeitsmarkt ermöglichen (Zertifikate etc.);
- durch die Prüfung sollen gesellschaftlich erforderliche Standards für die Vermittlung und den Erwerb einer beruflichen Qualifikation festgelegt werden;
- die Prüfung soll zwar vom einzelnen Betrieb unabhängige Standards setzen, aber es soll zugleich verhindert werden, daß Mängel der Ausbildungsstätten in ihrer Konsequenz primär zu Lasten des Auszubildenden gehen.

2) Obwohl die Prüfung überbetrieblich erfolgt, ist die normative Regelung der Zusammensetzung des Prüfungsausschusses und der Durchführung der Prüfung nicht in der Lage, diesen Anforderungen gerecht zu werden.

Diese Mängel in der öffentlich-normativen Regelung sind wesentlich darin begründet, daß die Möglichkeit, in der Prüfung den genannten Anforderungen gerecht zu werden, prinzipiell gebunden bleibt an die betrieblichen Bedingungen der Durchführung der Ausbildung, und daß zugleich verhindert werden muß, daß an die Auszubildenden Anforderungen gestellt werden, die sie aufgrund der Ausbildung nicht erbringen können.

- Die vom Betrieb getrennte Institution der Prüfung ist nach dem *Konzept* eines demokratischen Selbstverwaltungsorgans gestaltet. In der inhaltlichen Ausfüllung dieses Konzepts dominieren jedoch die Vertreter betrieblicher Ausbildung (betriebliche Ausbilder), über deren Stellung sich betrieblicher Einfluß geltend machen kann (Abhängigkeit der Ausbilder vom Betrieb). Des weiteren ist der Prüfungsausschuß organisatorisch an ein Selbstverwaltungsorgan der Betriebe angegliedert (Kammern). Das in der Einleitung skizzierte prinzipielle Dilemma der gegenwärtigen Prinzipien des öffentlich-normativen Einflusses auf die berufliche Grundbildung zeigt sich bei

der Regelung der Prüfung darin, daß sich zwar einerseits die normativen Regelungen der Zusammensetzung des Prüfungsausschusses an demokratischen, paritätischen Prinzipien orientieren, andererseits aber keine Auflagen bestehen, die die Verfügbarkeit entsprechender Vertreter sicherstellen.

- Prinzipiell bewahren die normativen Regelungen, die sich auf die Durchführung der Prüfung beziehen, eine hohe Autonomie des Prüfungsausschusses; sie beziehen sich im wesentlichen auf »prüfungstechnische« Momente sowie auf die Fixierung von »Richtlinien«, die vom Prüfungsausschuß ausgeformt werden können (Prüfungsfragen etc.). Die »Richtlinien« (Prüfungsanforderungen) sind jedoch weitgehend an den Minimumstandards betrieblicher Ausbildung ausgerichtet. Das Problem ist, daß einerseits betriebsunabhängige Standards festgelegt werden sollen, andererseits aber nur ungenügende Voraussetzungen dafür geschaffen werden, daß sich die Auszubildenden mit gleichen Chancen diesen Anforderungen unterwerfen können.

3) Die normativen Regelungen ermöglichen die Absicherung betriebspezifischer Interessen: Insbesondere Betriebe mit vergleichsweise guten Ausbildungsvoraussetzungen werden durch die Prüfung nicht wesentlich berührt. Für Betriebe mit vergleichsweise schlechten Voraussetzungen wird sie zwar eher als »Kontrolle« wirksam; sie geht aber mehr zu Lasten der Auszubildenden und dient weit weniger als Grundlage der Überprüfung der betrieblichen Ausbildungsleistungen (dies ist nur in Extremfällen der Fall).

- Die öffentlich-normativen Regelungen begünstigen, daß vorwiegend Ausbilder aus betrieblichen Lehrwerkstätten im Prüfungsausschuß vertreten sind. Die Regelung der Prüfungsanforderung ermöglicht, daß vorwiegend Ausbildungsinhalte, die in der betrieblichen Lehrwerkstatt, und dort im wesentlichen im *ersten* Ausbildungsjahr vermittelt werden, als Prüfungsanforderungen ausreichen (Orientierung an Betrieben mit vergleichsweise sehr schlechten Voraussetzungen). Die Ausbildung im zweiten und dritten Ausbildungsjahr in der Produktion dieser Betriebe wird von der Prüfung kaum angesprochen. Die Betriebe können dies entweder für eine starke Konzentration auf den produktiven Einsatz der Auszubildenden oder zur Vermittlung von (betriebspezifischen) Qualifikationsinhalten nutzen, die auf dem Arbeitsmarkt nicht »ausweisbar« sind. Einen besonderen Einfluß üben diese Betriebe auf die Prüfungsleistungen der Auszubildenden auch dadurch aus, daß es in der Entscheidung des Betriebs liegt, ob die Auszubildenden vor der Prüfung nochmals in der Lehrwerkstatt speziell vorbereitet werden.

● Während jedoch Betriebe mit eigener Lehrwerkstatt prinzipiell in der Lage sind, zumindest die in der Prüfung geforderten »Minimumstandards« gut zu erfüllen (gute Prüfungsergebnisse etc.), ist dies bei Betrieben mit vergleichsweise schlechteren Ausbildungsvoraussetzungen in wesentlich geringerem Ausmaß der Fall und hängt primär von der »Eigenleistung« der Auszubildenden ab. Der Spielraum, die Abstufung der Prüfungsergebnisse sowie die Berücksichtigung betrieblicher Gegebenheiten infolge der Autonomie des Prüfungsausschusses (insbesondere mündliche Prüfung) lassen jedoch hohe Durchfallquoten vermeiden. Dies hat zwar für die betroffenen Auszubildenden unmittelbar positive Auswirkungen; es ergibt sich hierdurch jedoch auch kein Anlaß, die betrieblichen Ausbildungsleistungen zu überprüfen.

Die hier nur generell angesprochenen Probleme kommen bei den bestehenden öffentlich-normativen Regelungen der Prüfung sowie in den gegenwärtigen Reformbestrebungen wie folgt zum Ausdruck.

a) Schwächen der bestehenden Regelung

aa) Absicherung der Beteiligung betrieblicher Vertreter im Prüfungsausschuß

1) Obwohl nach der Zusammensetzung des Prüfungsausschusses (vgl. § 36 BBiG) die Interessenvertreter der Betriebe formal in der Minderheit sind, führen die Regelungen zur »Sachkundigkeit« und »Eignung« dazu, daß vorwiegend betriebsabhängige Arbeitnehmervertreter in den Prüfungsausschuß kommen, die damit das Gewicht der betrieblichen Interessen (verkörpert durch die Arbeitgebervertreter) nicht ausgleichen, sondern eher verdoppeln. Diese Lage entsteht, weil dieselben Ausbilder, die vormalig als Arbeitgebervertreter fungierten, nun als Arbeitnehmervertreter auftreten, womit rein formal die gesetzlich geforderte Parität erfüllt wird. Da die Definition von Sachkunde und Geeignetheit bei der Kammer liegt und zudem die Arbeitnehmerorganisationen gegenwärtig kaum in der Lage sind, geeignete, von Betrieben unabhängige Prüfungsausschußmitglieder zu nominieren¹⁴¹, wird vorwiegend auf Ausbilder aus betrieblichen bzw. überbetrieblichen Lehrwerkstätten zurückgegriffen. Diese sind aber nicht

¹⁴¹ Auch wenn solche unabhängigen Prüfungsausschußmitglieder zur Verstärkung des Arbeitnehmereinflusses nominiert würden, könnten sie mangels sachlicher Eignung nach § 37 BBiG von den Kammern abgelehnt werden.

nur in fachlicher Perspektive betriebsorientiert, sondern zusätzlich in ihrer Tätigkeit sowohl hinsichtlich ihrer Freistellung für diese Aufgabe wie finanziell abhängig. (Die Mitgliedschaft im Prüfungsausschuß ist ehrenamtlich; Entschädigungen werden, soweit sie nicht von anderer Stelle (= Betriebe) gewährt werden, von der Kammer mit Genehmigung der obersten Landesbehörde festgesetzt.)

Außerdem ist ein gleichgewichtiger Anteil der Berufsschullehrer im Prüfungsausschuß nicht gesichert. Die gesetzliche Beschränkung auf eine »Mindestzahl« sanktioniert dementsprechend die Praxis, wonach die Anzahl der Vertreter von Arbeitgebern und Arbeitnehmern parallel erhöht werden, ohne daß gleichzeitig die Anzahl der Berufsschulvertreter ausgeweitet werden müßte.

2) Da sich des weiteren der Prüfungsausschuß jeweils regional konstituiert, ergibt es sich zwangsläufig, daß die Prüfung im wesentlichen von Vertretern betrieblicher und überbetrieblicher Lehrwerkstätten, aus denen ein großer Teil der Prüflinge kommt, durchgeführt wird. Im Prinzip dürfen zwar die Ausbilder nicht ihre eigenen Auszubildenden prüfen; dies ist jedoch nur in Form einer »Soll«-Regelung zur Auflage gemacht, deshalb sind »Abweichungen« möglich und häufig auch der Fall (s. o.).

ab) Absicherung betrieblicher Interessen bei der Regelung der Prüfungsinhalte und -methoden

1) Für den Prüfungsstoff der Abschlußprüfung gibt das Berufsbildungsgesetz nur generelle Ziele an (vgl. § 35 BBiG). Dabei werden lediglich für den Bereich der betrieblichen Ausbildung die Prüfungsziele näher definiert, indem die jeweils gültige Ausbildungsordnung bzw. deren Inhalte berücksichtigt werden müssen. Trotz des Bezugs auf die Ausbildungsordnung werden die Prüfungsinhalte erst durch den Prüfungs- oder Aufgabenerstellungsausschuß näher bestimmt. Für die auf den Stoff der Berufsschule bezogenen Prüfungsfragen schreibt das Gesetz nicht einmal die Verbindlichkeit des Lehrplans vor.¹⁴²

2) Zur näheren Charakterisierung der Prüfungsbereiche tragen die Richtlinien des Bundesausschusses für Berufsbildung bei. Für den gewerblich-technischen Bereich sind hier sowohl eine Fertigungs- wie

¹⁴² Die allgemeine Kritik über das Kooperationsdefizit von betrieblicher und schulischer Ausbildung spiegelt sich also auch in dieser Perspektive wider.

auch eine Kenntnisprüfung als bindend vorgegeben. Eine mündliche Prüfung hingegen ist nur dann erforderlich, wenn die Ausbildungsordnung des betroffenen Berufs dies vorschreibt oder der Prüfungsausschuß dies beschließt. Die Grundlagen für einen solchen Beschluß sind ebenfalls festgelegt: Der Prüfungsausschuß kann eine mündliche Prüfung beschließen, wenn »die Art des Ausbildungsberufs dies erfordert und/oder wenn dies im Einzelfall für die Feststellung eines für den Prüfungsteilnehmer günstigeren Ergebnisses von wesentlicher Bedeutung ist und wenn die an der Berufsschule oder im Betrieb gezeigten Leistungen in erheblichem Widerspruch zu bisherigen Prüfungsergebnissen stehen.« (So der Wortlaut der Prüfungsordnung einer Industrie- und Handelskammer.) Dadurch wird die Abhaltung einer mündlichen Prüfung jedoch nur in sehr vager und nicht-verpflichtender Form (»kann«) geregelt, so daß völlig offen bleibt, anhand welcher Kriterien zu bestimmen ist, ob für die Feststellung eines günstigeren Ergebnisses eine mündliche Prüfung von wesentlicher Bedeutung ist; ungeklärt bleibt auch, was unter einem erheblichen Widerspruch zwischen den im Betrieb und in der Berufsschule gezeigten Leistungen und dem Prüfungsergebnis zu verstehen ist. So kann die gegenwärtige Regelung je nach Entscheidung des zuständigen Ausschusses sowohl zum Vorteil als auch zum Nachteil des Auszubildenden ausgelegt werden.

3) Der geringe Grad der Festlegung von konkreten Prüfungsinhalten und die fehlende Verpflichtung zu einer adäquaten Überprüfung der insgesamt vermittelten bzw. erworbenen Qualifikationen führen dazu, daß die Prüfungsausschußmitglieder in ihrer Orientierung und Aufgabenerstellung ziemlich ungebunden sind¹⁴³; damit erweist sich auch hier die institutionelle Barriere gegenüber der Durchsetzung ausschließlich betrieblicher Interessen als nahezu wirkungslos. Arbeitgeber- wie Arbeitnehmervertreter der in der Region »führenden« Ausbildungsbetriebe können im Rahmen ihrer Ausschußtätigkeit ihre Qualifikationsvorstellungen geltend machen, ohne daß sie öffentliche Normen verletzen.

4) Fehlende Regelungen über eine differenzierte Aufgliederung der Prüfung ermöglichen ebenso in der inhaltlichen Gewichtung eine legitime Verlagerung des Prüfungsstoffes auf praktische gegenüber theo-

¹⁴³ Zwar sehen die Richtlinien des Bundesausschusses für Berufsbildung eine gewisse *Anleitung* zur Übernahme überregional erstellter Aufgaben vor; die Entscheidung darüber, ob in Anlehnung an diese Anforderungen oder ob auf der Grundlage der Ausbildungsordnung eigene Aufgaben erstellt werden, ist letzten Endes den Prüfungsausschüssen überlassen.

retischen sowie auf spezifische gegenüber generellen Kenntnissen und Fertigkeiten. Da dem Prüfungsausschuß auch hierfür keine verbindlichen Handlungsaufgaben gesetzt sind, handelt er völlig normkonform, wenn er die praktische Prüfung überwiegen und der theoretischen weniger Bedeutung zukommen läßt. Dies macht es möglich, daß unterschiedliche Ergebnisse in der Fertigungsprüfung und in den theoretischen Fächern allein den Fähigkeiten des Auszubildenden angelastet werden. Eine solche Fixierung liegt gerade im Interesse des Betriebs und verdeutlicht, wie wenig der Prüfungsausschuß durch das Gesetz gezwungen ist, sich auch an gesellschaftlichen Erfordernissen bei der inhaltlichen Ausgestaltung der Prüfung zu orientieren.

Daß über die Bedingungen des Prüfungsorts keinerlei Vorschriften verankert wurden, zeigt nur am Rande, wie selbst bei technischen Verfahrensfragen, die zum Teil exakt geregelt sind (z. B. Zeitdauer der Klausurarbeiten, Bewertungsmodus) noch Handlungsfreiräume vorhanden sind, die von betrieblicher Seite erfaßt werden und sich für die Auszubildenden negativ auswirken können.

ac) Absicherung betrieblicher Interessen bei der Regelung der Leistungskontrolle in der Abschlußprüfung

Da die öffentlichen Auflagen des Berufsbildungsgesetzes sich nur auf die Abschlußprüfung beziehen, wird die gesamte Leistungsüberprüfung während der Ausbildung aus der Institutionalisierung des Prüfungswesens ausgeklammert und überwiegend der autonomen betrieblichen Gestaltung überlassen. Das Gesetz verzichtet damit nicht nur auf die Möglichkeit einer insgesamt objektiveren und allgemein verbindlicheren, permanenten Leistungsüberprüfung, sondern gewährt den Betrieben einen Freiheitsspielraum, den sie insbesondere in disziplinarischer Hinsicht ausnutzen können. Diese Tatsache erschwert es aber auch dem Auszubildenden, sein Recht auf vorzeitige Zulassung zur Abschlußprüfung in vollem Umfang (d. h. insbesondere unabhängig von betrieblichen Vorstellungen) wahrzunehmen.¹⁴⁴

Die bestehenden Regelungen verhindern jedoch eine permanente Überprüfung der Leistungen von Ausbildungsstätten, weil systematische, sich wiederholende Vergleiche normativ nicht zur Auflage gemacht wurden und somit das kontrollierende Eingreifen der Kammern nur auf Extremfälle beschränkt bleibt.

¹⁴⁴ Inwieweit die neuerdings vorgeschriebene -Zwischenprüfung diesem Problem gerecht wird, vgl. b).

Die öffentlich-normativen Regelungen müßten sich, um die oben skizzierten negativen Auswirkungen verhindern zu können, auf eine kontinuierliche Überprüfung der einzelnen Ausbildungsabschnitte beziehen, um nicht nur den Kenntnisstand des Auszubildenden, sondern auch die von betrieblicher Seite zur Verfügung gestellten Ausbildungsleistungen besser kontrollieren und festhalten zu können. Zugleich müßte aber normativ sichergestellt werden, daß die punktuellen Leistungsüberprüfungen nicht ausschließlich im Sinne einer Disziplinierung der Auszubildenden wirksam werden.

In diesem Zusammenhang stellt sich allerdings die Frage, ob eine Konzentration der normativen Regelungen auf berufliche Prüfungen – sei es in Form der gegenwärtigen Institutionalisierung (nur auf die Abschlußprüfung) oder auch in Zwischenprüfungen – nicht das Kontrollproblem unangemessen angeht, weil dadurch das betriebliche Autonomieinteresse in der beruflichen Bildung geradezu unterstützt wird: Da sich die Überprüfung(en) der Leistungen vom Auszubildenden immer nur auf das »Ausbildungsend- (bzw. Zwischen-)produkt« beziehen, nicht jedoch auf die prozessuale Ausgestaltung der betrieblichen Ausbildung, bleibt die eigentliche Durchführung der Ausbildung relativ unberührt. Das heißt beispielsweise, daß trotz gleicher Prüfungsergebnisse die betrieblichen Ausbildungsmethoden oder die Leistungen, die der einzelne Auszubildende dafür aufbringen muß, in erheblichem Maß variieren können.

ad) Absicherung betrieblicher Interessen bei der Regelung der Überwachung betrieblicher Ausbildungsleistungen

Für die eigentliche Kontrollwirkung der beruflichen Abschlußprüfung ist von maßgeblicher Bedeutung, daß eventuelle, mit den Prüfungsergebnissen zu begründende Überprüfungen bzw. Überwachungen der Ausbildungsbetriebe im Zuständigkeitsbereich der Selbstverwaltungsorgane verblieben sind. Ob und wann aber die Kammern entsprechend § 45, Abs. 1 BBiG die Überwachung der Ausbildungsstätten aufgrund vorliegender Prüfungsergebnisse einleiten müssen, wurde normativ nicht zur Auflage gemacht. Diese normative »Lücke« begünstigt das betriebliche Interesse, wonach die öffentliche Kontrolle der betrieblichen Ausbildungsleistungen möglichst gering sein soll. In diesem Fall hat der Betrieb nicht nur die Möglichkeit, über die besondere Zusammensetzung der Prüfungsausschüsse auf Anforderungen, die an ihn als Ausbildungsstätte gestellt werden, selbst Ein-

fluß zu nehmen, sondern er kann auch die Zielrichtung und die Intensität der öffentlichen Überprüfungsmaßnahmen wesentlich beeinflussen. Dieser Einfluß auf die Kriterien des Kontrolleingriffs wird insbesondere dadurch möglich, weil die Kammer in vielfacher Weise von den gesamten angeschlossenen Betrieben abhängig ist, z. B. im Hinblick auf die Kammervollversammlung, den Haushaltsplan etc.

Die fehlende Verpflichtung zu prüfungsbedingten Kontrolleingriffen hat zur Konsequenz, daß die Kammer nur in extremen Fällen (häufiges Versagen von Auszubildenden des gleichen Betriebs) ihre Überwachungsaufgabe wahrnimmt. Betriebe bleiben solange von diesen Kontrollmaßnahmen »verschont«, als ihre Auszubildenden die Prüfungen mit Erfolg bestehen (s. o.).

Freilich muß offen bleiben, ob Prüfungsergebnisse prinzipiell geeignet sind, Kontrollmaßnahmen einzuleiten. Zwar könnten durch die so initiierten Kontrollen hohe Durchfallquoten verhindert werden, doch werden andere Möglichkeiten für eine intensivere Überprüfung und Ausnutzung betrieblicher Ausbildungsleistungen verringert.

Wie die vorhergehenden Aussagen gezeigt haben, erweist sich die bestehende Institutionalisierung der beruflichen Abschlußprüfung trotz ihrer Veröffentlichung auch weiterhin als ein geeignetes Instrument zur Durchsetzung und Wahrnehmung spezifischer betrieblicher Interessen.

b) Schwächen der Reformen der Prüfung

Die aktuellen Reformvorschläge, welche die Unzulänglichkeit der bestehenden Institutionalisierung des beruflichen Prüfungswesens und ihrer negativen Auswirkungen auf die Prüfungspraxis zu beheben versuchen, lassen sich in unterschiedlicher Weise unter den folgenden Perspektiven einordnen: Zum einen beabsichtigen Reformansätze, die Vermittlung und den Erwerb von beruflichen Qualifikationen permanent zu überprüfen (also nicht nur in Form einer Abschlußprüfung) und zum anderen werden diese Reformen entweder unter Aufrechterhaltung der bestehenden Normprinzipien oder unter Einführung neuer Prinzipien diskutiert.

In der folgenden Analyse werden die neuralgischen Punkte unterstrichen, deren Beseitigung (wenn auch nicht unter Ausschaltung von neuen Problemfolgen) allgemeine Verbesserungen einleiten könnten.

ba) Prüfung als permanente Leistungskontrolle

Das Berufsbildungsgesetz sieht zwar die Durchführung mindestens einer Zwischenprüfung (§ 42) vor; dies gilt aber nur, wenn in den vorhandenen, berufsspezifischen Ausbildungsverordnungen die Möglichkeit hierfür verankert wurde. Im Rahmen neu erlassener Verordnungen wird diese Überprüfungsform größtenteils berücksichtigt.

Die neu konzipierten Verordnungen zeichnen sich dadurch aus, daß die Anforderung, »mindestens eine Zwischenprüfung abzuhalten«, in der Praxis derart erfüllt wird, daß eben nur eine Leistungskontrolle während der Ausbildung durchgeführt wird. Sie findet nach dem 12. oder 24. Ausbildungsmonat statt.

Zwar bieten die Zwischenprüfungen einen zusätzlichen Anhaltspunkt für den Leistungsstand der Auszubildenden und verhindern im Prinzip das betriebliche »Monopol« zur Leistungsüberprüfung; da jedoch für die Vorbereitung und Durchführung der Zwischenprüfungen dieselben Prinzipien wie für die Abschlußprüfung gelten, besteht die Gefahr, daß diese Vorteile wieder abgebaut werden. Das bedeutet, daß die Kritik, wie sie bereits bei der Diskussion der Abschlußprüfung (z. B. spezifische Auswahl der Prüfungsinhalte, Kontrollfunktion, zusätzliches Disziplinierungsmittel) vorgebracht wurde, ähnlich auch für die Zwischenprüfung zu gelten hat.

Für die ebenfalls im Berufsbildungsgesetz vorgesehenen Zwischenprüfungen der Stufenausbildung ist zumindest eine Verbesserung im Sinn einer kontinuierlichen Leistungsüberprüfung erreicht. Für den Auszubildenden bedeuten diese Zwischenprüfungen eine objektivere Bewertung seines Arbeits- und Leistungsvermögens; außerdem sind die eigentlich vermittelten und erworbenen Qualifikationsinhalte weitaus eher durch die Zertifikate auszuweisen.

Inwieweit damit gleichzeitig die betrieblichen Ausbildungsleistungen öffentlich beeinflußt werden, kann hier nicht schlüssig beantwortet werden. Unseren empirischen Untersuchungen zufolge zeigt sich aber die Tendenz, daß gerade die Betriebe, die in eigener Regie »teilveröffentlichte« Zwischenprüfungen bereits durchgeführt haben – etwa gestaltet und abgehalten von einem betriebsinternen, paritätisch besetzten Bildungsausschuß o. ä. – am wenigsten zu Veränderungen des Ausbildungsablaufs gezwungen sind; wohingegen Betriebe mit weniger institutionalisierten Prüfungstests wesentlich mehr Schwierigkeiten bezüglich der Neugestaltung des Ausbildungsablaufs zum Ausdruck brachten.

Als entscheidender Nachteil der Regelung von Zwischenprüfungen in der gestuften Ausbildung erweist sich die Tatsache, daß die Ausbil-

dungsbetriebe die Normanforderungen in mehrfacher Weise zu ihrem Nutzen umkehren können. Ist etwa der Betrieb bestrebt, sein Rekrutierungsrisiko möglichst gering zu halten, so eröffnet ihm die Institutionalisierung von Zwischenprüfungen geradezu die Chance hierfür, indem die endgültige Entscheidung über den Ausbildungsberuf vom Ergebnis der Zwischenprüfung abhängig gemacht wird. Außerdem ist auf das Problem der betrieblichen Disziplinierung hinzuweisen, die die Möglichkeit der Zwischenprüfung (die ja für den einzelnen auch zur Abschlußprüfung werden kann) verschärfen kann (vgl. dazu ausführlicher die Ausführungen in Teil I und II).

bb) Reformansätze unter Aufrechterhaltung der bestehenden Institutionalisierungsprinzipien

Die hier maßgeblichen Reformansätze basieren auf der Annahme, daß sich die gegenwärtige Institutionalisierung der beruflichen Abschlußprüfung prinzipiell bewährt hat. Kritisiert wird jedoch auf diesem Hintergrund die personelle (und damit korrespondierend die materielle) und die regionale Abhängigkeit der Prüfungsausschüsse. Zwei Reformvorschläge sind dafür charakteristisch:

Zum einen sind unter Verweis auf die mangelnde Unabhängigkeit der Arbeitnehmervertreter im Prüfungsausschuß die Reformvorschläge von Bedeutung, welche die unmittelbare Betriebsbindung der Ausschußmitglieder aufzuheben versuchen. Selbst wenn es den Arbeitnehmerorganisationen trotz finanzieller und fachbezogener Probleme gelingen würde, sachkundige, geeignete und betriebsunabhängige Arbeitnehmervertreter zu benennen, würde das normative Prinzip des Berufungsverfahrens ein Hindernis darstellen: Aufgrund der Kammerautonomie in den Berufungsentscheidungen könnte es sich ergeben, daß die benannten Arbeitnehmervertreter nicht akzeptiert werden. Möglicherweise könnte dies nur ein veröffentlichtes oder ein beaufsichtigtes Berufungsverfahren verhindern.

Zum anderen zielen Reformansätze auf Intensivierung und größere Effektivität der überregionalen Aufgabenerstellung ab. Es scheint aber, daß diese Ausweitung weniger über den konkreten Ausbau der bisher vorhandenen Prüfungsaufgaben (z. B. durch Einführen einer programmierten Prüfung) als über eine Verstärkung der Verbindlichkeit dieser Normen geschieht.

bc) Reformansätze und neue Normprinzipien

Aus der Diskussion der bisherigen Reformansätze kann man den Schluß ziehen, daß die Reformierung des beruflichen Prüfungswesens nur eine unzureichende Veränderung der bisherigen Prüfungspraxis bringt, wenn die gegenwärtigen Prinzipien beibehalten werden. Reformvorschläge, die etwa stärkeren staatlichen Einfluß auf den Prüfungsausschuß, auf das Prüfungsverfahren etc. beanspruchen, gehen von dieser Einschätzung aus, um vor allem das Gewicht spezifischer betrieblicher Interessen im Prüfungswesen abzubauen.

1) Bei der prinzipiellen Forderung nach einem größeren staatlichen Einfluß auf den Prüfungsausschuß sind zwei unterschiedliche Bezugspunkte von Bedeutung:

- staatliche Überwachung des Berufungsverfahrens zur personellen Besetzung der Ausschüsse,
- Berufung bzw. Bestellung der Prüfer durch staatliche Organe (hauptamtliche Prüfer).

Ersteres würde darauf hinauslaufen, den Entscheidungsprozeß und die endgültige Entscheidung der Kammern in einer breiteren Öffentlichkeit zu kontrollieren, um den Einfluß von einzelnen Betrieben (aufgrund der faktischen Abhängigkeit der Kammern von ihnen) auf das Berufungsverfahren zu verhindern. Voraussetzung hierfür wäre (unter anderem) die Konkretisierung der normativen Kriterien zur »Sachkundigkeit« und »Eignung« der Prüfer wie aber auch eine größere Verbindlichkeit der dann näher definierten Anforderungen.

Inwieweit eine solche Lösung möglich ist, hängt davon ab, wie die Auferlegung von »Pflichten« durch staatliche Eingriffe in die Selbstverwaltungsautonomie legitimiert werden kann. Angesichts des bestehenden Verständnisses über den Zusammenhang von staatlichen Interventionen und Selbstverwaltungsinstanzen ist die hier geschilderte Überwachungsfunktion nur schwer durchsetzbar.

Der zweite Lösungsansatz für einen erweiterten staatlichen Einfluß sieht vor, daß sowohl die Errichtung von Prüfungsausschüssen als auch die Berufung der Ausschußmitglieder dem Zuständigkeitsbereich der Länder übertragen werden sollen; die Geschäftsführung der staatlichen Prüfungsausschüsse soll dabei den Kammern obliegen.¹⁴⁵ Inwieweit dies ein geeigneter Lösungsweg ist, kann im Rahmen dieser Untersuchung nicht eindeutig beantwortet werden. Fest steht jedoch,

¹⁴⁵ Vgl. »Grundsätze zur Neuordnung der beruflichen Bildung (Markierungspunkte)«, a. a. O., S. 28.

daß zwar die unmittelbare betriebliche Abhängigkeit der Ausschußmitglieder geringer wäre, daß sich aber die »Praxisfremdheit« (insbesondere, wenn die Prüfungstätigkeit hauptamtlich wird) dieser Prüfer in vielfacher Weise für die Prüflinge nachteilig auswirken könnte.

Prinzipiell bleibt selbst bei einem stärkeren staatlichen Einfluß auf die Überwachung und/oder auf die Prüfungsausschüsse das Problem einer nachträglichen »Bestrafung« des Auszubildenden für schlechte Ausbildungsleistungen der Ausbildungsstätte erhalten. *Jegliche größere staatliche Eingriffe in das Prüfungswesen können nur soweit sinnvoll sein, als gleichzeitig eine Vereinheitlichung des betrieblichen Ausbildungsprozesses erfolgt.*

Zweifellos kann auch die gegenwärtige Regelung, also ohne erweiternden staatlichen Eingriff, für den Auszubildenden vorteilhaft sein. So kann beispielsweise nicht bestritten werden, daß die derzeitige Zusammensetzung der Prüfungsausschüsse (und hier insbesondere die notwendigen informellen Kontakte) oder die relativ autonome Entscheidung zur Abhaltung einer mündlichen Prüfung die Möglichkeit bieten, die Defizite bestimmter Ausbildungsstätten bei der Abschlußprüfung zu berücksichtigen. Andererseits widerspricht dies jedoch den objektiven Interessen der Auszubildenden, der Gesellschaft und der Betriebe selbst. Die Gesellschaft kann objektiv nicht daran interessiert sein, daß ein Prüfungsverfahren das betriebliche Ausbildungsdefizit berücksichtigt, die Heranbildung eines unterqualifizierten Arbeitsvermögens fördert bzw. sanktioniert; oder daß Betriebe bei der Nutzung von Facharbeiterqualifikationen mit unterschiedlichen Qualifikationsstandards zu rechnen haben, usf.

2) Auch die Ausgliederung eines Teils der beruflichen Grundbildung (zudem mit einer eigenständigen Abschlußprüfung versehen) kann zumindest als ein mittelbarer Eingriff in die bestehende Form der Institutionalisierung des Prüfungswesens verstanden werden. So sollen beispielsweise Vorleistungen (Leistungen), die vom Auszubildenden im Rahmen anderer Lernorte (Berufsschule, Berufsgrundschuljahr etc.) erbracht wurden, in die Gesamtbewertung der Abschlußprüfung einbezogen werden.¹⁴⁶ Sofern es sich um die Berücksichtigung der Zwischenprüfungen handelt, treten dabei die gleichen Probleme auf, die bereits in Abschnitt 4 a) beschrieben wurden. Werden schulische Leistungen bei der Beurteilung der Abschlußqualifikation berücksichtigt, so erfüllt dies teilweise zwar prinzipielle Anforderungen an die Gestaltung der Prüfung (wesentliche Momente des Quali-

¹⁴⁶ Vgl. »Grundsätze zur Neuordnung der beruflichen Bildung . . .«, a. a. O., S. 16.

kationssyndroms etc.); fraglich bleibt jedoch, inwieweit der Auszubildende die in der Schule erworbenen Zertifikate für eine vorzeitige Zulassung zur Abschlußprüfung verwenden kann.

Bislang konnte der Auszubildende nahezu ausschließlich nur auf die Ergebnisse der betrieblich durchgeführten Zwischenprüfungen zurückgreifen, um eine vorzeitige Zulassung der Abschlußprüfung geltend zu machen. Wenn die schulischen Leistungen zusätzlich herangezogen werden können, wird einerseits die Dominanz betrieblicher Entscheidungen tendenziell abgebaut, andererseits setzt dies aber voraus, daß das individuelle »Anmelderecht« von betrieblichen Interessen unabhängig gemacht wird.

3) Die Reformvorschläge zur Problematik der Prüfungsinhalte beziehen sich auf eine umfassendere Festlegung der Prüfungsinhalte, und zwar durch die Berücksichtigung aller Lernorte. Die damit einhergehende stärkere Betonung der Überprüfung von generellen wie auch theoretischen Kenntnissen und Fertigkeiten kann aber nur dann gewährleistet werden, wenn etwa die Position der Berufsschulvertreter im Prüfungsausschuß, aber auch im Berufsbildungsausschuß der Kammer, stärker abgesichert wird.¹⁴⁷

4) Weitere Reformansätze zielen auf eine Verbesserung der Kontrollfunktion der Prüfung ab: Sie fordern grundsätzlich eine Ausgliederung der Kontrolle aus der regionalen Zuständigkeit. Wie oben bereits ausgeführt, sollen dabei Befugnisse des beruflichen Bildungswesens und damit auch der beruflichen Prüfung auf staatliche Verwaltungsorgane einerseits und auf Kammern andererseits aufgeteilt werden. (Dabei würde den Kammern vor allem die Geschäftsführung der Prüfungsausschüsse obliegen, während die Überwachung des Prüfungsablaufs unter behördlicher Kontrolle vor sich gehen würde.)

Sinnvoll wäre eine Kontrolle der betrieblichen Ausbildungsleistungen aber erst dann, wenn eine langfristige Vergleichsanalyse der Prüfungsergebnisse und der dementsprechenden Konsequenzen gegenüber den Ausbildungsbetrieben institutionell abgesichert wäre.

Eine größere Wirksamkeit der Kontrollfunktion streben Reformvorschläge an, die die Prüfungsordnungen in Form von Rechtsverordnungen erlassen wollen. Damit würden Rechtsunsicherheiten im Hinblick auf die Verbindlichkeit bestimmter Normen abgebaut. Die bisherigen vielfältigen Generalklauseln und Sollbestimmungen (als Normprin-

¹⁴⁷ Dabei ist zu berücksichtigen, daß die Berufsschulvertreter im Berufsbildungsausschuß der Kammern bislang nur »beratend« vertreten sind.

zip) würden zugunsten klarer und objektiv bestimmbarer Regelungen aufgegeben.

Von seiten der Prüfungsausschüsse besteht beispielsweise eine erhebliche Unsicherheit über die Verbindlichkeit der vom Prüfungsausschuß für Berufsbildung herausgegebenen Prüfungsrichtlinien. So sehen die Arbeitgebervertreter die Prüfungsrichtlinien erst dann als verbindlich an, wenn sie von den bei den Kammern zuständigen Stellen durch Satzungsbeschluß akzeptiert wurden. Um so mehr führt die unterschiedliche Einschätzung der Richtlinien vor allem dort, wo sie richtungsweisenden Charakter haben sollen, dazu, daß sie nicht zur vollen Wirkung kommen. Bindend haben sich die Richtlinien vor allem bei technischen Angelegenheiten der Prüfung erwiesen (Wertungsmaßstäbe, Form der Prüfungszeugnisse, Regelungen bei Verstößen etc.), während sie auf dem Gebiet der Prüfungsinhalte und -durchführung praktisch nur als unverbindliche Richtschnur betrachtet werden.

Nicht zuletzt wäre es nötig, den Richtlinien und Ausschüssen eine eindeutigere rechtliche Legitimation zu geben, um von da aus den Boden für eine effektive Verwirklichung der Veröffentlichung der Prüfung zu ebnen und auf diese Weise vielen, von betrieblichen Interessen bestimmbaren Auslegungsmöglichkeiten tendenziell einen Riegel vorzuschieben.

Erst eine Durchsetzung der genannten Reformvorschläge, also mit neuen Institutionalisierungsprinzipien, könnte es ermöglichen, daß im Zusammenhang mit einer Reform des Prüfungsausschusses der Prüfungsfunktion mehr Bedeutung zukäme. Zwar würde eine Veränderung der bestehenden Regelung die Vermarktungsmöglichkeiten wie auch -chancen nicht allzusehr verbessern, da diese infolge der Wechselwirkung von Ausbildungsinhalten und Prüfungsinhalten erst durch Veränderungen beim Erwerb und der Vermittlung von Qualifikationen günstig beeinflußt würden; immerhin könnten aber dem einzelnen objektivere und vor allem verbindliche Informationen über seine Position auf dem Markt zufließen und außerdem würden der Arbeitsmarkt und die dort angebotenen Qualifikationen für die nachfragenden Betriebe wesentlich transparenter.

Die Beteiligten könnten die Erfolge und die Richtung von Qualifikationsentwicklungen zuverlässiger feststellen und kommunizieren; zum anderen würden die Notwendigkeiten bestimmter Veränderungen der Ausbildungsstruktur deutlicher, so daß den geänderten gesellschaftlichen Erfordernissen frühzeitiger und wirkungsvoller Rechnung getragen werden könnte, als es bisher bei der vornehmlich betriebsspezifisch orientierten Kontrolle der Qualifikationsstandards möglich ist.

Zuletzt sei noch einmal betont, daß allein durch eindeutige Konkretisierung des institutionellen Rahmens bereits erhebliche Verbesserungen erreicht werden könnten; dies gilt freilich ebenso für die Reformvorschläge, da es ja gerade nicht zwingende Normen mit verursacht haben, daß sich die betrieblichen Interessen in der Praxis stärker bewahrt haben, als es in den Normen intendiert war.

Ebenso sei darauf hingewiesen, daß eine Reform des Prüfungswesens die oben genannten Probleme und Schwächen *allein* nicht verbessern kann; nur auf dem Hintergrund des institutionellen und praktischen Zusammenhangs zwischen Angebot, Rekrutierung, Ausbildungsprozeß und Prüfung können ausreichende Verbesserungen eingeleitet werden, die sich nicht nur als »Verschärfung« zu Lasten der Auszubildenden auswirken.

Literaturverzeichnis¹

- Alex, C., Heuser, H., Reinhardt, H.: Das Berufsbildungsgesetz in der Praxis, Bonn 1973.
- Altmann, N., Bechtle, G.: Betrieb und Arbeitskräfteeinsatz, München 1974.
- Altmann, N., Bechtle, G.: Betriebliche Herrschaftsstruktur und industrielle Gesellschaft, München 1970.
- Anweiler, D., Kuebart, F., Liegler, L., Schäfer, H.-P., Süßmuth, R.: Europäische Bildungssysteme zwischen Tradition und Fortschritt, Mülheim (Ruhr) 1971.
- Archiv für Berufsbildung, Jahrbuch 1969: Braunschweig 1969.
- Arlt, F.: Pädagogische Neubestimmung im wirtschaftlichen und betrieblichen Bereich, in: Offene Welt, Nr. 63/64, 1959.
- Baethge, M.: Ausbildung und Herrschaft, Frankfurt o. J. (1970).
- Bechtle, G., Altmann, N.: Bedingungen und Ziele der Nutzung von Arbeitskraft, unveröffentlichtes Manuskript von Sonderforschungsbereich 101, »Theoretische Grundlagen sozialwissenschaftlicher Berufs- und Arbeitskräfteforschung«, München 1974.
- Bechtle, G., Böhle, F., Düll, K., Lutz, B., Nuber, Ch., Sauer, D., Sengenberger, W.: Soziale Ungerechtigkeit. Überlegungen zu einem Forschungsprogramm. München 1972.
- Binkelmann, P., Schneller, I.: Betriebliche Reaktionen auf Reformen des Berufsbildungsrechts, München 1974 (hektographierter Forschungsbericht).
- Blanke, Th.: Funktionswandel des Streiks im Spätkapitalismus, Frankfurt 1972.
- Blankertz, H.: Theorie und Modelle der Didaktik, München 1969.
- Böhle, F., Altmann, N.: Industrielle Arbeit und soziale Sicherheit, Frankfurt 1972.
- Boehm, U., Mende, M., Riecker, P., Schuchardt, W.: Qualifikationsstruktur und berufliche Curricula. Eine Vorstudie im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung. Berlin 1973.

¹ Außer der im Verzeichnis enthaltenen Literatur wurde benutzt

- die Schulgesetzgebung ausgewählter Länder
- das Berufsbildungsgesetz
- das Jugendarbeitsschutzgesetz
- das Betriebsverfassungsgesetz
- die Berufsbildungsjahr-Anrechnungsverordnung
- die Ausbildereignungsverordnung

- Boehm, U.: Qualifikationsstruktur und Ausbildungsordnungen, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, Bd. 24 (1973), Heft 3.
- Brock, A.: Lehrlingshandbuch, Darmstadt 1972.
- Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Bildungsbericht '70 – Bericht der Bundesregierung zur Bildungspolitik, Bonn 1970.
- Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Grundsätzliche Neuordnung der beruflichen Bildung, Bonn 1973.
- Bericht der Bundesregierung nach § 239 des Arbeitsförderungsgesetzes (Arbeitsförderungsbericht): Deutscher Bundestag, Drucksache 7/403, Bonn 1973.
- Bunk, G. P.: Erziehung und Industriearbeit, Weinheim 1972.
- Contact, Bildungspolitisches Forum der Wirtschaft: Heft 1/2 1973, Köln 1973.
- Crusius, R.: Kritik des Berufsbildungsgesetzes, in: Gewerkschaftliche Beiträge zu Fragen der beruflichen Bildung, Heft 15, Bochum 1970.
- Deutscher Bildungsrat: Gutachten, Darstellung ausgewählter beruflicher Bildungsgänge und deren Analyse hinsichtlich der Erreichung allgemeiner Lernziele, Maschinenschlosser, Bonn 1972.
- Deutscher Gewerkschaftsbund – Bundesvorstand (Hg.): Gewerkschaftliche Beiträge zu Fragen der beruflichen Bildung, Heft 12, »Berufsausbildungsgesetz«, Bochum 1968.
- Deutscher Gewerkschaftsbund – Bundesvorstand (Hg.): Die Abschlußprüfung in der Berufsbildung, o. O. 1972.
- Deutscher Gewerkschaftsbund – Bundesvorstand – Abteilung Berufliche Bildung (Hg.): Berufliche Bildung Heft 12/70.
- Deutscher Industrie- und Handelstag: Berufsausbildung 66/67, Bonn 1967.
- Deutsches Institut für Berufsbildung: Aktuelle Fragen des berufspraktischen Unterrichts, Berlin (Ost) 1972.
- Die Deutsche Berufs- und Fachschule: Heft 9, 1971. Wiesbaden 1971.
- Dieckmann, E. u. a.: Gesellschaftsanalyse und Weiterbildungsziele, Braunschweig 1973.
- Dreizel, H. P.: Das gesellschaftliche Leiden und das Leiden an der Gesellschaft, Stuttgart 1968.
- Dybowski, G., Rudolph, H.: Untersuchungen zur funktionalen Analyse überbetrieblicher Ausbildungsstätten (Manuskript), Berlin 1974.
- Edding, F.: Auf dem Wege zur Bildungsplanung, Braunschweig 1970.
- Eichberg, E.: Die Lehrwerkstatt im Industriebetrieb, Weinheim 1965.
- Freytag, H.-P.: Zur Problematik mittlerer Bildungsqualifikationen, Weinheim, Berlin, Basel 1969.
- Gamm, H.-J. (Hg.): Erziehung in der Klassengesellschaft, Einführung in die Soziologie der Erziehung, München 1970.
- Gerhards, M. und Wiegrefe, W.: Zur Funktion der integrierten Gesamtschule, Blätter für deutsche und internationale Politik, Heft 6, 1971.
- Hanke, H. (Hg.): Pädagogische Studententexte zur Berufsbildung, Berlin (Ost) 1972.
- Hegelheimer, A.: Berufsausbildung in Deutschland, Frankfurt 1972.
- Heinen, Welbers, Windszus: Lehrlingsausbildung – Erwartung und Wirklichkeit, Mainz 1972.
- Helfert, M.: Berufliche Bildung und das Berufsbildungsgesetz (I) und (II), in: WWI-Mitteilungen, Heft 5, 7/8 1970.

- Hess, H. G., Reichart, K.: Taschenbuch des Berufsbildungsrechts, Heidelberg 1970.
- Hoffmann, E.: Zur Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland, Bielefeld 1962.
- Industriegewerkschaft Metall: Berufsausbildung und beruflicher Bildungsweg, Frankfurt o. J.
- Informationsdienst des sozialistischen Lehrerbundes: Schwerpunktthema – Berufsschule – Heft 15, Offenbach, Frankfurt 1973.
- Jaide, W.: Die Berufswahl, München 1966.
- Kell, A.: Die Vorstellungen der Verbände zur Berufsausbildung, Bd. I und II, Berlin 1970.
- Kern, H., Schumann, M.: Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein, Frankfurt 1970.
- Klages, H.: Berufswahl und Berufsschicksal. Schriftenreihe des Instituts für empirische Soziologie, Bd. 3, Köln 1959.
- Klatt, G. W.: Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, Weinheim 1963.
- Knepper, H.: Kritische Bildung, Zur Theorie einer integrierten Kollegstufe, München 1971.
- Koraljau, F. F., Gmurman, W. J.: Allgemeine Grundlagen der marxistischen Pädagogik, München 1973.
- Kuratorium der deutschen Wirtschaft für Berufsbildung: Zukunftsorientierte Berufsbildung, Köln 1972.
- Krappmann, L.: Soziologische Dimensionen der Identität, Stuttgart 1971.
- Lempert, W.: Veränderungen im Beschäftigungssystem als Veränderungen der Chancen des Erwerbs und der Verwertung von Qualifikationen (Manuskript), Berlin o. J.
- Lempert, W., Ebel, H.: Lehrzeitdauer, Ausbildungssystem und Ausbildungsdauer, Freiburg i. Br. 1965.
- Lempert, W.: Leistungsprinzip und Emanzipation, Studien zur Realität, Reform und Erforschung des beruflichen Bildungswesens, Frankfurt 1971.
- Linke, W. (Hg.): Hauptschule, Berufsschule, Gesamtschule, Weinheim 1971.
- Luckmann, Th., Sprondel, W. M.: Berufssoziologie, Köln 1972.
- Lüscher, K.: Der Prozeß der beruflichen Sozialisation, Stuttgart 1968.
- Lutz, B., Winterhager, W. D.: Zur Situation der Lehrlingsausbildung, Stuttgart 1970.
- Lutz, B., Bauer, L., v. Kornatzki, J.: Berufsaussichten und Berufsausbildung in der Bundesrepublik, Hamburg 1965.
- Lutz, B., Krings, I.: Überlegungen zur sozioökonomischen Rolle akademischer Qualifikation, HIS Brief 18, Hannover 1971.
- Lutz, B., Sengenberger, W.: Zur Realisierbarkeit von Ansprüchen und Anforderungen an den Arbeitsmarkt – Eine kritische Analyse arbeitsmarktpolitischer Zielsetzungen auf der Grundlage vorliegender empirischer Untersuchungen, München 1973, Veröffentlichung in Vorbereitung im Schwartz Verlag, Göttingen.
- Lutz, B.: Arbeitswirtschaftliche Modelluntersuchung eines Arbeitsmarktes, Frankfurt 1973.
- Maass, H.: Zur politischen Ökonomie der Lehrlingsausbildung, Frankfurt 1971.
- Mädig, H.: Fondsfinanzierte Berufsausbildung, Stuttgart 1971.

- Markefka, M.: Übergang in die Berufswelt, Darmstadt 1970.
- Masuch, M.: Politische Ökonomie der Ausbildung, Reinbeck 1972.
- Maunz, T.: Der Bildungsanspruch in verfassungsrechtlicher Sicht, in: Hablitzel, H. und Wollenschläger (Hg.), Festschrift für Günther Kückendorf (II. Halbband), Berlin-München 1972.
- Müllges, U. (Hg.): Beiträge zur Geschichte der Berufsschule, Frankfurt 1970.
- Münch, J.: Zukunftsorientierte Berufsbildung im Industriebetrieb, in: Contact 2/1972.
- Nuber, Ch., Krings, I.: Abiturienten ohne Studium. Frankfurt 1973.
- Nyssen, F. u. a.: Polytechnik in der Bundesrepublik Deutschland? Frankfurt 1972.
- Oberhauser, A.: Finanzierungsalternativen der beruflichen Aus- und Weiterbildung, Stuttgart 1970.
- Oppelt, C., Schrick, G., Prenner, A.: Gelernte Maschinenschlosser im industriellen Produktionsprozeß. Studien u. Berichte des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, Bd. 25, Berlin 1972.
- Pöggeler, F.: Erwachsenenbildung im Wandel der Gesellschaft, Frankfurt 1971.
- Pohlmann, M.: Industrielle Facharbeiterausbildung unter besonderer Berücksichtigung der Metall- und Elektroindustrie – ein Erfahrungsbericht, Heidelberg 1971.
- Popitz, H., Bahrdrdt, H. P., Jüres, E. A., Kesting, H.: Das Gesellschaftsbild des Arbeiters, Tübingen 1957.
- Popitz, H., Bahrdrdt, H. P., Jüres, E. A., Kesting, H.: Technik und Industriearbeit, Tübingen 1964.
- Rationalisierungskuratorium der deutschen Wirtschaft e.V. (RKW) – (Hg.): Wirtschaftliche und soziale Aspekte des technischen Wandels in der Bundesrepublik Deutschland, Frankfurt 1970.
- Richter, I.: Die Rechtsprechung zur Berufsausbildung, Stuttgart 1969.
- Richter, I.: Öffentliche Verantwortung für berufliche Bildung, Stuttgart 1970.
- Röhrs, H. (Hg.): Die Berufsschule in der industriellen Gesellschaft, Frankfurt 1968.
- Rosenthal, H.-J. (Hg.): Berufliche Bildung und Berufsbildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1960–1970, Wiesbaden 1970.
- Rubinstein, S. L.: Grundlagen der allgemeinen Psychologie, Berlin 1968.
- Sachse, E.: Technologische Revolution und Qualifikation, Berlin (Ost) 1965.
- Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung: Zwischenbericht der Kommission, Bonn 1973.
- Schäfer, K. H., Schaller, K.: Kritische Erziehungswissenschaft und Kommunikation, Dialektik, Heidelberg 1973.
- Schilling, G.: Bedarfs- und Standortplanung überbetrieblicher beruflicher Bildungsstätten, Hannover 1972.
- Schmidt, E., Huss, H. (Hg.): Kooperation und Mitbestimmung, Frankfurt 1972.
- Schorb, A. O. (Hg.): Bildungsplanung und Bildungspolitik, Frankfurt 1970.
- Schriftenreihe des Kultusministeriums Baden-Württemberg zur Bildungsforschung, Bildungsplanung, Bildungspolitik: Bildung in neuer Sicht, Reihe A Nr. 9, Villingen 1968.

- Schultz-Wild, R.: Aspekte und Probleme der Berufsausbildung, in: Bolte, K. M., u. a. Beruf und Gesellschaft in Deutschland, Opladen 1970.
- Schwarz, U., Stooß, F.: Zur regionalen Ungleichheit der beruflichen Bildungschancen und Vorschläge zum Abbau des Gefälles. Einzelergebnisse nach 60 Gruppen von Ausbildungsberufen in der BRD, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 1973, Heft 2.
- Schwettmann, W., Sander, U.: Berufsbildung – Die Misere eines Systems, Dortmund 1973.
- Sellin, H.: Werkunterricht – Technikunterricht, Düsseldorf 1972.
- Siebel, W., Hetzler, H. W.: Innerbetrieblicher Funktionszusammenhang und Berufsqualifikation, Köln, Opladen 1962.
- Skowronek, H.: Lernen und Lernfähigkeit, München 1970.
- Stooß, F.: Zur regionalen Ungleichheit der beruflichen Bildungschancen in der BRD, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 1971, Heft 2.
- Stütz, G. (Hg.): Das Handwerk als Leitbild der deutschen Berufserziehung, Göttingen 1969.
- Szaniawski, I.: Die Humanisierung der Arbeit und die gesellschaftliche Funktion der Schule, Weinheim 1972.
- Tebert, W., Schmelzer, H.: Die sozialen Voraussetzungen beruflicher Mobilität, Köln – Stuttgart – Berlin – Mainz 1973.
- Tiebel, S.: Schulrechtliche Vorschriften Nordrhein-Westfalen, Köln 1968.
- Wellendorf, F.: Schulische Sozialisation und Identität, Weinheim 1973.
- Weltz, F.: Bestimmungsgrößen des Verhaltens von Arbeitnehmern auf dem Arbeitsmarkt, Frankfurt 1971.
- Weltz, F., Schmidt, G., Krings, I.: Facharbeiter und berufliche Weiterbildung, Berlin 1973.
- Weltz, F., Schmidt, G., Sass, J.: Facharbeiter im Industriebetrieb, Frankfurt 1974.
- Wentzel, M.: Autonomes Berufsausbildungsrecht und Grundgesetz, Stuttgart 1970.
- Winterhager, W. D.: Lehrlinge – die vergessene Majorität, Weinheim–Berlin–Basel 1970.
- Winterhager, W. D.: Anforderungen an ein Berufsbildungssystem, Göttingen 1973.
- Wollschläger, G.: Kreativität und Gesellschaft, Wuppertal 1972.
- Zabeck, J.: Das Theorie-Praxis-Problem in der Wirtschaftspädagogik, in: Die deutsche Berufs- und Fachschule, Bd. 68 (1972) Heft 8.
- Zeitschrift für Berufsbildungsforschung, Offizielles Organ des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung: Heft 3, 1973.

1. Buchveröffentlichungen

Schmidt: The Industrial Enterprise, History and Society: The Dilemma of German »Industrie- und Betriebssoziologie« (Columbia University, Bureau of Applied Social Research), 1967

Behring / Lutz: Auswirkungen des technischen Fortschritts auf Berufsstruktur, Berufsausbildung und Arbeitsmarkt in Bayern, in: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und soziale Fürsorge, Hg., Soziale Probleme der Automation in Bayern (im Auftrag des Bayer. Staatsministeriums für Arbeit und soziale Fürsorge), 1969

Altmann / Kammerer: Wandel der Berufsstruktur (im Auftrag des RKW), Carl Hanser Verlag, München 1970

Lutz / Düll / Kammerer / Kreuz: Rationalisierung und Mechanisierung im öffentlichen Dienst – Ein Gutachten für die Gewerkschaft ÖTV, Carl Hanser Verlag, München 1970

Lutz / Kammerer: Mathematiker und Naturwissenschaftler an Gymnasien – Bedarf im Jahre 1980 (im Auftrag der Stiftung Volkswagenwerk), Carl Hanser Verlag, München 1970

Altmann / Bechtle: Betriebliche Herrschaftsstruktur und industrielle Gesellschaft (mit Förderung der Deutschen Forschungsgemeinschaft), Carl Hanser Verlag, München 1971

Altmann / Düll / Kammerer: Öffentliche Verwaltung – Modernisierung als gesellschaftliches Problem (im Auftrag des RKW), Europäische Verlagsanstalt, Frankfurt a. M. 1971

Weltz: Bestimmungsgrößen des Verhaltens von Arbeitnehmern auf dem Arbeitsmarkt, Forschungsbericht des RKW, Frankfurt a. M. 1971

Böhle / Altmann: Industrielle Arbeit und soziale Sicherheit – Eine Studie über Risiken im Arbeitsprozeß und auf dem Arbeitsmarkt (im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung), Athenäum-Verlag, Frankfurt a. M. 1972 (zu beziehen über Akademische Verlagsgesellschaft und Athenaeon, Frankfurt a. M., Falkensteinerstr. 75)

Düll / Sauer / Schneller / Altmann: Öffentliche Dienstleistungen und technischer Fortschritt – Eine Untersuchung der gesellschaftlichen Bedingungen und Auswirkungen von technisch-organisatorischen Veränderungen in der Deutschen Bundespost (im Auftrag des RKW), Carl Hanser Verlag, München 1972

Düll / Sauer: Verwaltungsmodernisierung und Politik, in: Materialien zur Verwaltungsforschung und Verwaltungsreform, Verein für Verwaltungsreform und Verwaltungsforschung e. V., Hg., Bonn 1972

Lutz / Nase / Sengenberger / Weltz: Arbeitswirtschaftliche Modelluntersuchung eines Arbeitsmarkts, Forschungsbericht des RKW, Frankfurt a. M. 1973

v. Behr / Schultz-Wild: Arbeitsplatzstruktur und Laufbahnreform im öffentlichen Dienst. Empirische Untersuchung zur Gruppierung von Arbeitsplätzen und zu Karrieremöglichkeiten des Personals in Betriebs- und Verwaltungsbereichen (im Auftrag der Studienkommission für die Reform des öffentlichen Dienstrechts), Nomos-Verlagsges., Baden-Baden 1973

Weltz / Schmidt / Krings: Facharbeiter und berufliche Weiterbildung (im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung), Berlin 1973

Nuber / Krings: Abiturienten ohne Studium – Möglichkeiten und Grenzen des beruflichen Einsatzes (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft), Athenäum-Verlag, Frankfurt a. M. 1973 (zu beziehen über Akademische Verlagsgesellschaft u. Athenaion, Frankfurt a. M., Falkensteinerstr. 75)

Kammerer / Lutz / Nuber: Ingenieure im Produktionsprozeß – Zum Einfluß von Angebot und Bedarf auf Arbeitsteilung und Arbeitseinsatz (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft), Athenäum-Verlag, Frankfurt a. M. 1973 (zu beziehen über Akademische Verlagsgesellschaft u. Athenaion, Frankfurt a. M., Falkensteinerstr. 75)

Schultz-Wild / Weltz: Technischer Wandel und Industriebetrieb – Die Einführung numerisch gesteuerter Werkzeugmaschinen in der Bundesrepublik (im Auftrag des RKW), Athenäum-Verlag, Frankfurt a. M. 1973 (zu beziehen über Akademische Verlagsgesellschaft u. Athenaion, Frankfurt a. M., Falkensteinerstr. 75)

Weltz / Schmidt / Sass: Facharbeiter im Industriebetrieb – Eine Untersuchung in metallverarbeitenden Betrieben (mit Förderung der Deutschen Forschungsgemeinschaft), Athenäum-Verlag, Frankfurt a. M. 1974 (zu beziehen über Akademische Verlagsgesellschaft u. Athenaion, Frankfurt a. M., Falkensteinerstr. 75)

Böhle / Lutz: Rationalisierungsschutzabkommen – Wirksamkeit und Probleme, Veröffentlichungen der Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel, Hg., Schwartz & Co., Göttingen 1974

Lutz / Sengenberger: Arbeitsmarktstrukturen und öffentliche Arbeitsmarktpolitik (Veröffentlichungen der Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel), Hg. Otto Schwartz & Co., Göttingen 1974

Schmidt: Gesellschaftliche Entwicklung und Industriesoziologie in den USA – Eine historische Analyse (mit Förderung der Deutschen Forschungsgemeinschaft), EVA, Köln 1974

Sass / Sengenberger / Weltz: Betriebliche Weiterbildung und Arbeitskräftepolitik – Eine industriesoziologische Analyse (mit Förderung der Deutschen Forschungsgemeinschaft), EVA, Köln 1974

2. Hektographierte Forschungsberichte des ISF (gelbe Reihe)

Lutz / Kreuz: Wochenendpendler – Eine Extremform des Erwerbsverhaltens in wirtschaftlich schwachen Gebieten, dargestellt am Beispiel Ostbayerns (im Auftrag des Bundeswirtschaftsministeriums), 1968 (Preis: DM 17,-)

Behring: Funktionsfähigkeit von Arbeitsmärkten – Kriterien zur Beurteilung der Funktionsfähigkeit regionaler Arbeitsmärkte (im Auftrag des RKW), 1969 (vergriffen)

Weltz: Bestimmungsgrößen der Frauenerwerbstätigkeit – Ergebnisse einer Umfrage, Text- und Tabellenband (im Auftrag des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung), 1970 (vergriffen)

Kosta / Krings / Lutz: Probleme der Klassifikation von Erwerbstätigen und Tätigkeiten – Ein Gutachten über notwendige Grundlagenforschungen und

Möglichkeiten für pragmatische Verbesserungen der »Berufs«-Klassifikation (im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung), 1970 (vergriffen)

Biermann / Kreuz / Schultz-Wild: Vorgehensweisen und Konzeptionen der Stadtplanung, Analyse der Stadtentwicklungspläne von Chicago, Detroit, Paris und Stockholm (im Auftrag des Stadtentwicklungsreferats München), 1971 (Preis: DM 15,50)

Weltz / Schmidt: Arbeiter und beruflicher Aufstieg (mit Förderung der Deutschen Forschungsgesellschaft), 1971 (vergriffen)

Lutz, u. a.: Modelluntersuchung eines geschlossenen Arbeitsmarkts am Beispiel des Wirtschaftsraums Augsburg (im Auftrag des RKW), 3 Bde., 1972 (vergriffen)

Bechtle / Böhle / Düll / Lutz / Nuber / Sauer / Sengenberger: Soziale Ungerechtigkeit – Überlegungen zu einem Forschungsprogramm (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft), 1972 (vergriffen)

Asendorf-Krings / Drexel / Kammerer / Lutz / Nuber: Zur Situation in weiterführenden beruflichen Schulen (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft), 1973 (Preis: DM 12,-)

Binkelman / Schneller: Betriebliche Reaktionen auf Reformen des Berufsbildungsrechts (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft), 1974 (Preis: DM 16,-)

3. Sonstige hektographierte Berichte

Lutz / Seyfarth: Informationen zur Situation des Jugendarbeitsschutzes, Forschungsbericht 02-1969 des Deutschen Jugendinstituts (im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts), 1969

Lutz / Krings / Fleischer: Überlegungen zum Problem des »Bedarfs« an hochqualifizierten Arbeitskräften und seiner Prognose, HIS- Brief 10 (im Auftrag des Hochschul-Informations-Systems), 1970

Lutz / Krings: Überlegungen zur sozioökonomischen Rolle akademischer Qualifikation, HIS-Brief 18 (im Auftrag des Hochschul-Informations-Systems), 1971

Thode: Entwicklungstendenzen des Nachwuchses zum Höheren Lehramt 1967/1969 (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft), 1970

Kreuz / Schultz-Wild / Heil: Standortverhalten und Standortprobleme von Betrieben in München, Referat für Stadtforschung und Stadtentwicklung der Landeshauptstadt München, Hg., 1972

Institut für sozialwissenschaftliche Forschung: Daten zum Weiterbildungsverhalten (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft), 1973

Institut für sozialwissenschaftliche Forschung: Bekanntheit von Ausbildungsinstitutionen (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft), 1973

4. Abgeschlossene, noch nicht veröffentlichte Arbeiten

Pirker / Schultz-Wild / Weltz: Automation und Rationalisierung – Die Einführung numerisch gesteuerter Werkzeugmaschinen in der Bundesrepublik (im Auftrag des RKW), 1970

Martiny: Zur Soziogenese von Erwerbslebenslauf und Beschäftigungsdeprivierung weiblicher Arbeitskräfte (mit Förderung der Deutschen Forschungsgemeinschaft), 1971

Lutz / Neugebauer: Vergleichende Lohn- und Gehaltsstruktur-Erhebung in ausgewählten Betrieben Deutschlands und Frankreichs (in Zusammenarbeit mit dem Laboratoire d'Economie et de Sociologie du Travail, Aix-en-Provence, im Auftrag des Centre d'Etude des Revenues et des Coûts), 1973

Altmann / Bechtle: Betrieb und Arbeitskräfteeinsatz (im Auftrag des RKW), 1974

Marquardt: Berufseinmündung von Sonderschulabgängern, eine empirische Exploration (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft) 1975

Drexel / Nuber / v. Behr: Betriebliche Qualifizierung von Jugendlichen ohne Ausbildungsverhältnis – Bedingungen, Interessen und gesellschaftliche Folgeprobleme (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft) 1975

Maase / Sengenberger / Weltz: Betriebliche Weiterbildung und Betriebsrat (mit Förderung der DFG) 1975

5. Gegenwärtig im ISF laufende Untersuchungen

Düll / Sauer: Modernisierung der öffentlichen Verwaltung als Problem staatlichen Handelns – Ein theoretischer Ansatz (mit Unterstützung der Stiftung Volkswagenwerk)

Altmann / Bechtle / Düll: Veränderungen der Anforderungen an Arbeitsvermögen und betriebliche Arbeitskräftepolitik (Deutsche Forschungsgemeinschaft, Sonderforschungsbereich 101, Theoretische Grundlagen sozialwissenschaftlicher Berufs- und Arbeitskräfteforschung)

Altmann / Binkelman / Böhle / Sauer / Schneller / Deiss: Einsatz und Verwertung von Arbeitskraft in ihrer Abhängigkeit von öffentlichen Institutionen und öffentlichen Eingriffen (Deutsche Forschungsgemeinschaft, Sonderforschungsbereich 101)

Asendorf-Krings / v. Behr / Drexel / Lutz / Nuber: Prozesse und Probleme der Besonderung öffentlicher Bildung (Deutsche Forschungsgemeinschaft, Sonderforschungsbereich 101)

Lutz / Sass / Schultz-Wild / Sengenberger: Arbeitsmarktstruktur und Arbeitsmarktbedingungen – Ansätze zu einem erweiterten Arbeitsmarktmodell (Deutsche Forschungsgemeinschaft, Sonderforschungsbereich 101)

1975 erscheinen bei der EVA in der Reihe Arbeiten des Instituts für Sozialwissenschaftliche Forschung München:

Lutz: Krise des Lohnanreizes – Ein empirisch-historischer Beitrag zum Wandel der Formen betrieblicher Herrschaft am Beispiel der deutschen Stahlindustrie

Düll: Industriesoziologie in Frankreich – Eine historische Analyse zu den Themen Technik, Industriearbeit, Arbeiterklasse

Lutz / Kammerer: Das Ende des graduierten Ingenieurs? – Eine empirische Analyse unerwarteter Nebenfolgen der Bildungsexpansion

Binkelmann / Böhle / Schneller: Industrielle Ausbildung und Berufsbildungsrecht – Betriebliche Interessen und öffentliche Einflußnahme in der beruflichen Grundbildung

Asendorf-Krings / Drexel / Kammerer / Lutz / Nuber: Reform ohne Ziel? – Zur Funktion weiterführender beruflicher Schulen
Eine bildungspolitische Analyse auf empirisch-statistischer Grundlage