



Dirk Hartung

Mai 1978

Perspektiven für eine praktisch orientierte Forschungsstrategie.
Zum Verhältnis von Ausbildung, beruflicher Arbeit und Lebens-
chancen (Beitrag zur Informationstagung des Nationalen Forschungs-
programms "Education et vie active", 8. und 9. Mai 1978 in Bern)

Wer heute in der Bundesrepublik versucht, Bilanz zu ziehen in der Frage des Entwicklungsstandes der Berufsbildungsforschung, der Forschungen zum Verhältnis von Bildung und Arbeit, der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung sowie der Industriesoziologie (um einmal die exponiertesten Forschungsrichtungen zum hier angesprochenen Themenkomplex zu benennen), der wird bei aller modischen und vielleicht auch angebrachten resignativen Grundstimmung nicht um das Eingeständnis herumkommen, daß inzwischen einiges "auf dem Tisch" liegt. Ganze Institute wurden gegründet, die sich unter Umständen nur mit einem einzigen der im Expertenpapier aufgeführten und aufgefächerten Komplexe befassen. An Hochschulen und freien Forschungsinstituten, im Rahmen von Forschungsförderungsprogrammen, in Staatsinstituten etc. befaßt man sich schwerpunktmäßig und teilweise spezialisiert mit Fragen der Didaktik, der Curriculumentwicklung und Ausbildungskonzeptionen; mit Entwicklungen des Arbeitsmarktes und der Qualifikationsprognostik; mit Beruf und sozialen Chancen; mit Entwicklungen der Qualifikationsanforderungen in der industriellen Produktion und im Dienstleistungsbereich; mit den Auswirkungen von Arbeit unter rationalisierten Bedingungen auf das Bewußtsein der Arbeitenden und auf deren Handlungspotential innerhalb und außerhalb des Berufsbereichs; von den mannigfaltigen Arbeiten über Medien und Unterrichtstechnologien gar nicht zu reden.

Der Vielfalt der Forschungsaktivitäten, der teilweisen Qualität ihrer Produkte, dem immensen Aufwand und der Feststellung, daß sich seit 1965 viel getan hat, steht jedoch überwiegend die Einschätzung gegenüber, daß nur wenig Grundlegendes bewirkt wurde. Nur wenig wurde erreicht, wenn man an die in der Reformphase weitgehend akzeptierten Zielsetzungen von Bildungsprozessen unter öffentlicher Verantwortung denkt:

- Freie und von der sozialen Lage unabhängige Entfaltung individueller Begabung;
- soziale Gerechtigkeit und Chancengleichheit (teilweise sogar damit verbunden die konsequente Hoffnung auf einen Beitrag zu mehr Gleichheit);
- gleichberechtigte Partizipation am sozialen und politischen Leben.

Diese Zielsetzungen galten für das gesamte Bildungssystem, sie gaben freilich insbesondere die Legitimation für eine Veränderung der beruflichen Bildung ab, also für die Bildung derjenigen Mehrheit, die in all diesen Zieldimensionen bereits durch das Bildungssystem benachteiligt wird bzw. auf spätere Benachteiligung vorbereitet wird.

Wo liegen die Ursachen dafür, daß in dieser Hinsicht so wenig bewirkt wurde? Liegt es an der immanenten Qualität der Forschung, an der mangelnden Verbindung von Forschung und Praxis, an allzu großen Erwartungen an die Fähigkeit von Forschung, unmittelbare Problemlösungen zu liefern? Oder hat man zu wenig berücksichtigt, daß Forschung in erster Linie nur aufklärend wirken kann und muß, also weniger praktische Konzepte liefern kann als vielmehr Handlungsbedingungen und Konsequenzen für den praktisch-politisch Handeln aufdeckt, ihn aber nicht vom Prozeß der eigenen Willensbildung entlastet? Forschung kann dabei auch die Öffentlichkeit aufklären, die schließlich einen politischen Konsens über die erwähnten Zielsetzungen beiführen und tragen muß, ohne den sich diese deklamierten Ziele der Bildungspolitik im allgemeinen und der Politik der Aufwertung und Gleichberechtigung der beruflichen Bildung als bloße Rhetorik erweisen müßten.

Das Mißlingen dieser Konzepte ist von vielen verschiedenen Ursachen bewirkt worden: Gerade um 'praktisch' wirken zu können, war die Forschung oft zu sehr auf unmittelbare Problemlösungen konzentriert; gerade um bedeutsam und finanziierungswürdig zu erscheinen, hat sie sich auf aktuelles Geschehen beschränkt; um Ergebnisse vorweisen zu können, war die Forschung zu kurzfristig und zu wenig theoretisch konzipiert; um den Problemen interdisziplinärer Arbeiten aus dem Wege zu gehen, war sie nicht komplex genug angelegt; so wurden z.B. Probleme der Ausbildung getrennt von denen der Arbeit behandelt,

Fragen der Qualifizierung isoliert von denen der Sozialisation und der Selektion in Bildungsprozessen etc.

Sehen wir uns den Bereich der Berufsbildungsforschung näher an, so hat diese (immer parallel zur Einschätzung der betroffenen Bereiche des Bildungssystems) einen dornenvollen Weg hinter sich: von Inferiorität, minderem Prestige und institutioneller Abgeschiedenheit (was noch als das "Besondere und Eigenständige" der Richtung gepriesen wurde), kurz: der "berufspädagogischen Provinz", über die vermeintliche substantielle Aufwertung des ganzen Bereichs, bis hin zu einer erneut retardierenden Funktionsbestimmung unter den gegebenen Bedingungen der Wirtschaftslage, der Arbeitsmarktproblematik und der Furcht vor "Überqualifikation".

- Über die erste Phase der "berufspädagogischen Provinz" muß ich mich hier nicht näher auslassen; sie ist hinlänglich beschrieben worden, das hier vorgelegte Forschungsförderungsprogramm ist selbst Ausdruck der Überwindung dieser Phase.
- Prekärer erscheint die zweite Phase der Aufwertung und des Anspruchs auf Gleichberechtigung; nicht weil die Zielsetzungen etwa problematischer wären, sondern weil die Initiativen zu Aufwertung und Gleichberechtigung hinter dem Rücken der Akteure (Forscher wie Praktiker) letztlich von Kräften getragen wurden, die alles andere im Sinne haben konnten, als gerade materielle Chancengleichheit durch berufliche Bildung. Darauf wäre im Zusammenhang der Erörterung der "Integration allgemeiner und beruflicher Bildung" in der Bundesrepublik noch exemplarisch einzugehen (vgl. hierzu Martin Baethge, Die Integration von Berufsbildung und Allgemeinbildung als Forschungskonzept für die Berufsbildungsforschung, in: Bildungsforschung, Probleme - Perspektiven - Prioritäten, Teil 1, hrsg. von Heinrich Roth und Dagmar Friedrich im Auftrag der Bildungskommission, Donauwörth 1975, S. 253-302).
- In die dritte Phase der erneuten Funktionalisierung der beruflichen Bildung - nämlich für die Gegebenheiten des Arbeitsmarktes und die Erfordernisse einer immer arbeitsteiligeren und mehr durch rationalisierten Arbeit im Produktions- und Dienstleistungsbereich - treten wir (in der Bundesrepublik) gerade ein. Diese "Funktion-

nalisierung" im modernen Gewande besteht heute nicht mehr darin, daß in eng spezialisierenden Berufsausbildungen auf spezialisierte berufliche Arbeit vorbereitet wird und damit zugleich berufliche Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten sowie der soziale Status fixiert werden; sie läuft nunmehr unter dem Gesichtspunkt der Mobilitätsförderung und qualifikatorischen Flexibilität. Solche Thematatisierungen in der Politik und entsprechende Paradigmenwechsel in der Forschung (Bildung und Wachstum/Bildung und Chancengleichheit/Mobilität und Flexibilität als individueller Wert und als gesellschaftliches Erfordernis etc.) nicht bloß nachzuvollziehen - also mit der Forschung auf die gegebene Definition der Situation zu reagieren -, sondern diese Thematatisierungen der Politik und Ökonomie in einem weiteren Bezugsrahmen durch Forschungsaktivitäten zu i. interpretieren, sie zu problematisieren und auf die Definition der Situation durch Aufklärung einzuwirken, erfordert eine theoretisch orientierte, langfristig konzipierte und die Komplexität des Feldes berücksichtigende Strategie. Theoretisch orientiert arbeiten heißt in diesem Sinne, sich einen "Begriff" von dem zu verschaffen, was passiert und - weil empirisch gearbeitet werden muß - realistische Ansatzpunkte für Veränderungen aufzuzeigen.

Bevor ich noch einmal darauf zurückkomme, was dies strategisch und konzeptionell für die Forschungsarbeit in diesem Förderungsprogramm bedeutet, lassen Sie mich kurz bilanzieren, welchen Eindruck ich aus Ihren Ausführungen zum Programm und aus den Äußerungen der Expertengruppe zu den Fragen der Theorie-Orientierung und der praktischen Wirksamkeit gewonnen habe. Ich will dies hier kurz und kurSORisch tun, weil genau dies ja später Gegenstand der Diskussion sein sollte.

1. Ein wesentliches Merkmal und überhaupt das konstituierende Element des Programms besteht darin, daß Analysen zu Ausbildung und Arbeit nicht jeweils isoliert, sondern gerade aufeinander bezogen vorgenommen werden sollen.
2. Für ganz wesentlich halte ich es, daß die Beziehung zwischen der Ausbildung und den verschiedenen Lebensbereichen (Politik, Freizeit, Konsument, Familie) als über Arbeit und Beruf vermittelt angesehen wird. Es wird also keine additive Beziehung hergestellt und etwa davon ausgegangen, daß geringe berufliche Entwicklungsmöglich-

keiten durch die reale Existenz in anderen Lebensbereichen beliebig kompensiert werden können. Die einschlägige Forschung hat in diesem Zusammenhang die sogenannte Kompensationsthese - rigide und deformierende Arbeitssituationen würden durch Aktivitäten im Freizeitbereich ausgeglichen - weitgehend widerlegt. Siehe hierzu die Zusammenfassung zum Forschungsstand von Ernst-Hartmut Hoff, Arbeit, Arbeitszufriedenheit und psychische Gesundheit, in: Wolfgang Lempert, Untersuchungen zum Sozialisationspotential gesellschaftlicher Arbeit, Berlin 1977, S. 77-90.

3. Aus der Übersicht über frühere Forschungen geht hervor, daß diese in starkem Maße institutionsbezogen und problemlösungsorientiert waren, wodurch die Forschung in eine "Nothelferrolle" geriet. Aus den Interpretationen - auch der Expertenkommission - ist zu entnehmen, daß man in Zukunft anders zu verfahren gedenkt.
4. Offensichtlich besteht die Absicht, Forschungen in einen weiteren Bezugsrahmen zu stellen, also etwa den Prozess der Berufswahl nicht als ein psychologisches Problem zu interpretieren (Neigung, Biegung), sondern einmal als Prozess und zum anderen bedingt durch die objektiven und strukturellen Gegebenheiten (also Berücksichtigung der Beeinflussung des Aspirationsniveaus - cooling out - und Berücksichtigung der Ausbildungsmöglichkeiten und der Zugänglichkeit). RIES und RANK haben in diesem Sinne ja Studien für die Schweiz um 1970 vorgelegt, die auch in der Bundesrepublik Beachtung gefunden haben. Ähnlich könnte man sich vorstellen, daß die u.a. vorgeschlagenen Analysen über Schulmüdigkeit im Rahmen dieses Förderungsprogramms nun gerade den Bezug von Lernverhalten zu Arbeitsmarkt und Berufsperspektiven in den Mittelpunkt stellen müßten, nicht dagegen Curricula, Lehrerverhalten und Adoleszenz-Krise!
5. Es wird nicht recht deutlich, wieweit bestimmte Konzeptionen und Maßnahmen, die entwickelt und evaluiert werden sollen, in ihrer möglichen tatsächlichen Wirkung auch kritisch hinterfragt werden können, wieweit ihr gesellschaftlicher Sinn auch unabhängig von den Intentionen der Programmplaner erfaßt wird. Als Beispiel fällt mir hier der Boom an Forschungen und Programmatiken zum Praxisbezug, den es zu verstärken gelte, in der Bundesrepublik

ein. Gemeint aber ist, daß die Ausbildung auf ein bestimmtes Niveau der beruflichen Arbeit verbindlich und verlässlich vorbereiten soll, was relativ wenig mit der zuvor formulierten vernünftigen Einsicht zusammenhängt, daß die Ausbildung etwas mit der Berufstätigkeit zu tun haben soll. - Ähnlich läge es nahe, Konzeptionen der recurrent education - soweit sie etwa als Substitut für eine fundierte Erstausbildung gedacht sind - auch in ihrer Wirkung der Vermeidung von sogenannten Disparitäten am Arbeitsmarkt zu beurteilen.

6. Es wird deutlich hervorgehoben, daß es um die Analyse von Prozessen geht, nicht um Institutionen. Dem entspricht der Anspruch, trotz der bewußten Beschränkung auf den Gegenstandsbereich der beruflichen - nicht-akademischen - Bildung den Bezug zu dieser nicht zu verlieren (Übergänge im Schulsystem, berufliche Karrieremuster in Verbindung mit Weiterbildung) und vor allem auch zu generalisierbaren Ergebnissen über die Beziehungen von Ausbildung, Arbeit und Lebenschancen ganz allgemein zu kommen.
7. Ich erkenne in dem Förderungsprogramm eine vernünftige und realistische Verbindung von Forschung und Praxis insofern, als nicht von einer (Fertig-) Produktoorientierung ausgegangen wird, sondern von einem wechselseitigen Lernprozess bei der Identifikation von Themen und während der Forschungsarbeit.
8. Wenn man der Komplexität des Forschungsgegenstands entspricht, wird man sich leicht Vielfalt einhandeln. Dies kann dann geschehen, wenn Forschungen über Bildungsprozesse, Arbeit und die Verbindung von beiden Bereichen auch nebeneinander - und dann offensichtlich horizontal durch Kooperationsvereinbarungen verbunden - in den Bereich des Programms aufgenommen werden sollen. Im Papier der Expertengruppe könnte bei der dort deutlich gemachten Vielfalt leicht dieser Eindruck entstehen. Wer die Probleme der Kooperation kennt (auch der interdisziplinären Kooperation sowie der zwischen Personen in verschiedenen Institutionen) wird Anlaß zu der Vermutung haben, daß dann Analysen über Curricula sowie Analysen über Veränderungen der Anforderungen auf Arbeitsplätzen leichter auseinanderdriften, als daß sie sich substantiell aufeinander beziehen.

Was ist zu tun, um dieses Auseinanderdriften von vornherein zu erschweren? Wie könnte man eine Konzentration der Forschungsarbeiten auf den Kern des Programms erreichen, ohne damit legitime Detailanalysen in den Bereichen Bildung, Arbeit und andere Lebensbereiche zu unterbinden?

Ich könnte mir vorstellen, daß eine Spezifikation der Problemstellung des Förderungsprogramms etwa in folgender Richtung - die im Programm wohl enthalten ist, aber nicht dezidiert genug - hier hilfreich wäre:

"Welche Auswirkungen haben die im industriellen Produktionsbereich und im rationalisierten Dienstleistungsbereich beobachtbaren Veränderungen in Hinsicht der zuvor erwähnten Zielsetzungen der beruflichen Bildung?" (Im Arbeitspapier zum Förderungsprogramm finden sich auf S. 1 unter 3. und 4. entsprechende Bestimmungen.) Und vor allem: "Welche Handlungs- und Interventionsmöglichkeiten ergeben sich seitens des Bildungssystems gegenüber diesen Entwicklungen?"

Das Programm ist praktisch gewendet, was zwar forschende Neugier nicht ausschließt oder auch nur verzichtbar macht. Aber allein die Frage danach, wie sich die kapitalistische Produktionsweise und die marktwirtschaftliche Ordnung auf das Bildungssystem historisch auswirkten und wie sie wohl grundlegenden Veränderungen entgegenstehen mögen sind zwar interessant genug, bieten aber wenig Ansätze für Veränderungsimpulse unter aktuellen bundesrepublikanischen und wohl auch schweizerischen Bedingungen.

Zu fragen ist also, wo sich für ein Forschungsprogramm Ansatzpunkte zur Begründung und Konkretisierung einer verbesserten und praktisch wirksamen - d.h. die Existenzmöglichkeiten der Einzelnen verbessern - den Berufsausbildung finden lassen. Ein solcher Ansatzpunkt lässt sich am besten bestimmen, wenn wir uns noch einmal die bisher für eine Verbesserung der beruflichen Bildung herangezogenen Begründungen vergewährtigen und sie auf ihren Realitätsgehalt und auf ihre praktische Wirksamkeit hin überprüfen.

Einige Begründungen für eine verbesserte berufliche Bildung und Paradigmen der Forschungen zum Verhältnis von Ausbildung und Arbeit

Das Postulat der Chancengleichheit im Bildungssystem und der gesellschaftlichen Chancengleichheit durch das Bildungssystem hat - so können wir heute feststellen - seine Wirkung auf die Bereitschaft zu Reformen im Bildungsbereich wohl nur in Verbindung mit handfesteren ökonomischen Argumentationen entfalten können. Oder anders formuliert: wirksam war dieses Postulat so lange, wie man der Ansicht war, daß die Mobilisierung von Talenten in einem "offenen" Bildungssystem gleichsam Voraussetzung der ökonomischen, technischen und sozialen Entwicklung sei; seine Wirksamkeit verlor das Postulat der Chancengleichheit in dem Augenblick, als deutlich wurde, daß die Mobilisierung von Talenten in Bildungsprozessen nicht bloß zu "Disparitäten" auf Arbeitsmärkten führen konnte, sondern vor allem auch soziale Ansprüche weckte und Erwartungen an den Charakter beruflicher Arbeit begründete, die im gegebenen Berufssystem und bei den vorhandenen arbeitsteiligen und hierarchischen Strukturen in der Arbeitswelt ohne weitreichende Folgen für die Sozialstruktur als Ganzes nicht eingelöst werden konnten.

Die "handfesteren" Begründungen für eine verbesserte Ausbildung insgesamt und eine Aufwertung der beruflichen Bildung waren ab Mitte der 60er Jahre in der Bundesrepublik die folgenden (vgl. Baethge, a.a.O., S. 284/285):

1. Die erste Begründung betrifft das Verhältnis von Bildungsinvestitionen und Wirtschaftswachstum, entsprechend den neoklassischen bildungökonomischen Modellannahmen: "Höhere Bildungsinvestitionen führen zu größerem wirtschaftlichen Wachstum." Diese Annahme einer linearen Verbindung von Bildungsinvestitionen und Wachstum war insofern für die hier zur Diskussion stehende Problematik zentral, als - ihre Richtigkeit einmal vorausgesetzt - eine Verbesserung und Ausweitung qualifizierter Bildung auch für diejenigen, die bisher davon nicht profitierten, als möglich und sogar ökonomisch zweckmäßig erschien. Diese Modellannahme hat sich in einer ersten Reformphase als scheinbar "richtig" und zudem als "unterstützend" erwiesen. Heute wissen wir, daß sie weder wissenschaftlich haltbar noch für die Bildungsreform als langfristig unterstützend ange-

sehen werden kann - eben durch die Bindung der Bildung an strikt ökonomische Gesetzmäßigkeiten und die wirtschaftliche Entwicklung.

2. Die zweite Begründung stützt sich auf die Beobachtung von Strukturveränderungen der Arbeitsqualifikationen als Folge der ökonomisch-technischen und arbeitsorganisatorischen Veränderungen. Dieser Annahme zufolge bewirken die ökonomisch induzierten Wandlungsprozess im Bereich gesellschaftlicher Arbeit Verlagerungen in den Qualifikationsanforderungen, die sich als Tendenz zu spezialisierten Anforderungen im Bereich der unmittelbaren Güterproduktion (Industrie und Handwerk) und zu in stärkerem Maße technisch-wissenschaftliche und kommunikativ-organisatorischen Fähigkeiten in den der unmittelbaren Produktion vor- und nachgelagerten Bereichen der Erzeugung technischen Wissens sowie Koordination, Planung und Kontrolle beschreiben lassen. Beide Entwicklungen - also sowohl die spezialisierten Anforderungen im Produktionsbereich wie auch die Anforderungen im Bereich außerhalb der unmittelbaren Produktion - forderten eine Verstärkung hin zur entspezialisierten, stärker formalisierten Ausbildung: für den Produktionsbereich, weil die Ausbildung aus verschiedenen Gründen nicht vollständig an die konkreten, arbeitsteiligen Anforderungen je konkreter Arbeit - zudem noch dem Wandel unterworfen - angepaßt werden kann; für die übrigen Bereiche, weil "hochqualifizierte" Bildung notwendig die Form der Vermittlung allgemeiner, systematisierter und theoretischer Handlungsfähigkeiten annimmt. Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß mit dieser Abstraktion der Arbeitsanforderungen vom je konkreten Arbeitsprozess eine Vorbedingung für eine verbesserte systematische Qualifizierung identifiziert ist; es kann allerdings genausowenig Zweifeln unterliegen, daß dieses Problem veränderter Qualifikationsanforderungen in der Organisation von Arbeitsprozessen auch anders als durch generell erhöhte allgemeine Qualifikationsanforderungen gelöst werden kann - und ständig gelöst wird. Tatsächlich belegen neueste Untersuchungen wiederum eine durchgehende Tendenz zur Dequalifikation der Arbeitskräfte im industriellen Produktionsbereich, mit der Ausnahme von Reparatur- und Wartungsfunktionen. Siehe hierzu als neuesten Befund für die Bundesrepublik Deutschland: SOFI, Produktion und Qualifikation, 2 Bde., Göttingen 1977.

3. Die dritte Begründung geht von der Feststellung aus, daß die Veränderungen im Arbeitsprozeß - wie von Ihnen im Arbeitspapier beschrieben als Konzentration zu größeren Produktionseinheiten, Rationalisierung und intensivierter Arbeitsteilung - die Lernchancen in Arbeitsrollen selbst in weiten Bereichen systematisch verringert hätten. Um sicherzustellen, daß die Einzelnen den Arbeitsanforderungen auch unter diesen Bedingungen langfristig gewachsen sind, kooperieren können, in unbestimmten Situationen richtig handeln, sich auf Veränderungen aktiv einzustellen in der Lage sind, also die kognitiven Fähigkeiten, Verhaltensweisen und Einstellungen erwerben, die für die Funktionsfähigkeit der einzelnen Arbeitsorganisationen wie auch des Arbeitsmarktes notwendig sind, werden institutionell aus dem Bereich der Arbeit ausgelagerte, immer längere und systematischere Ausbildungen obligatorisch.

Diese drei Begründungen für eine verbesserte Qualifizierung, die sich auf die veränderten Bedingungen von Ausbildung und Arbeit stützen, zeichnen sich zunächst dadurch aus, daß sie quasi "neutral" sind, nicht gebunden an gesellschaftspolitische und bildungspolitische Werte und Zielvorstellungen. Da sie jedoch jeweils für sich wissenschaftlich nicht haltbar sind, jedenfalls nicht in dem ihnen oft unterstellten absoluten und undifferenzierten Anspruch, reichen sie weder für die Begründung von Bildungsreformen noch für die Begründung einer konsistenten Forschungsstrategie aus.

Trotzdem kann man für die weitere Forschung aus diesen "Paradigmen" bisheriger Ansätze einiges lernen.

Zu 1. Verbesserte Bildung und Zugang zu qualifizierender Bildung für mehr Individuen trägt nicht "automatisch" zu wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung bei, sondern nur unter der Bedingung, daß auch in den Bereichen der "Verwertung" der Qualifikationen Veränderungen vorgenommen werden, die von gleichen Zielvorstellungen angeleitet sind. Diese Aussage stützt sich auf Erfahrungen mit Bildungsinvestitionen in Entwicklungsländern und auf die Feststellung, daß eine "kreativitätsfördernde" Ausbildung dann wirkungslos bleiben muß, wenn Arbeit restriktiv organisiert ist und nur repetitive Anforderungen stellt.

Zu 2. Einmal abgesehen davon, daß die These einer Tendenz zur Höherqualifizierung im Produktionsbereich und weiten Dienstleistungsbereichen so kaum haltbar ist, bedeutet Höherqualifizierung im Sinne einer Abstraktion und Generalisierung der Ausbildung nicht unbedingt, daß die Handlungschancen und Handlungspotentiale der Individuen dadurch bereits verbessert werden.

Zu 3. Schließlich muß darauf hingewiesen werden, daß die empirisch zweifellos richtige Beobachtung eines Rückgangs der Lernchancen in Arbeitsrollen - bezogen auf die Arbeit, die berufliche Entwicklung und vor allem auch auf die Verwertbarkeit im außerberuflichen Bereich - zweifellos eine historische Erklärung dafür ist, daß sich ein ausgelagertes Bildungssystem mit systematisierten Ausbildungsprozessen entwickelte; man muß jedoch erwarten, daß die so entstehenden Qualifikationsdefizite und Orientierungsmängel der Individuen (von Desorientierung wird ja in diesem Zusammenhang auch im Arbeitspapier gesprochen) in verstärktem Maße durch weitere arbeitsorganisatorische Maßnahmen (noch stärkere Routinisierung) und durch sozialtechnische Regulative (Motivierungstechniken) kompensiert werden. Zum Problem der Entwicklung von Lernchancen in Arbeitsrollen als Frage für psychologisch und soziologisch orientierte Forschungen vgl. Wolfgang Lempert, Untersuchungen zum Sozialisationspotential gesellschaftlicher Arbeit, Berlin 1977.

Ich halte eine Forschungsstrategie für konstruktiv (theoretisch und empirisch interessant und praktisch wirksam), die an der Kritik dieser Paradigmen ansetzt und folgende Analysen miteinander verbindet:

- Auswirkungen der Bildung auf Arbeitshandeln und die Strukturen im Bereich gesellschaftlicher Arbeit;
- Entwicklungstendenzen der Qualifikationsanforderungen im Arbeitsbereich und Auswirkungen dieser Tendenzen auf außerberufliches Handeln;
- Veränderungen von Arbeitsrollen hinsichtlich der Lernchancen.

Und das - wie gesagt - nicht bloß in der Perspektive, Bildungsprozesse an veränderte Konstellationen im Arbeitsbereich anzupassen, sondern auch Interventionen in den Arbeitsmarkt und Vorschläge für

die Gestaltung von Arbeitsrollen und beruflichen Karrieremustern zu machen, die mit den gemeinsam getragenen gesellschaftspolitischen Zielvorstellungen konsistent sind, ihnen zumindest nicht diametral entgegenstehen. Auf die verschiedenen Aktivitäten im Bereich der Forschung, Politik und vor allem der Gewerkschaften unter dem Stichwort "Humanisierung der Arbeitswelt" sei in diesem Zusammenhang aufmerksam gemacht. Untersuchungen zum Bildungsbereich für sich im Rahmen dieses Programms wären dann von dem Interesse geleitet, auf Strukturveränderungen im Arbeitsbereich vorzubereiten und einzuwirken. Insofern sind sie mit komplementären industrie- und berufssoziologischen Analysen des Programms, in denen ebenfalls nicht bloß nach Entwicklungstendenzen gesucht wird, programmatisch verbunden.

Wie läßt sich das konkretisieren, welche Programmatik und Forschungsfelder lassen sich daraus ableiten?

Qualifikationsforschung als Bezugspunkt für eine Analyse des Verhältnisses von Ausbildung und Arbeit

Wenn wir uns einmal vergegenwärtigen, wie etwa die pädagogisch orientierte traditionelle Bildungsforschung einerseits und die industrie soziologische Forschung andererseits das Verhältnis von Ausbildung und Arbeit behandelten, so kann man feststellen, daß dies unzureichend geschah: in der allgemeinen pädagogischen Forschung dominierte ein idealstisches Verständnis von der Autonomie und der Wirksamkeit der Bildung; in der berufspädagogischen Forschung ein eher emphatischer Begriff von Praxis und von der nützlichen Wirkung praxisnaher Ausbildung; in der traditionellen industrie soziologischen Forschung und den Arbeitswissenschaften zumal ein verdinglichtes Verständnis von Anforderungen und von deren Absolutheit.

Die Folgen dieser Orientierungen - von der Forschung ja nicht kreiert, sondern aus gültigen Ideologien übernommen - lagen auf der Hand. Bildung - als "allgemeine" an Gymnasien etc. - geht an der Lebenspraxis der Individuen vorbei, indem sie sich gerade nicht auf gegebene Strukturen bezieht; Ausbildung - als Lehrlingsausbildung - wirkt unmittelbar anpassend an das je Vorgegebene

in der Arbeitswelt; Tätigkeitsanforderungen werden in erster Linie in Beziehung gesetzt zur Entwicklung der Technologie, ökonomischen Erfordernissen der Entwicklung und höchstens noch zu der Einsicht, daß Technologie und Organisationsform von Arbeit nicht ehernen Gesetzen allein, sondern auch dem Gesichtspunkt der Herrschaft in Arbeitsorganisationen zuzurechnen sind.

Die neuere Forschung zum Qualifikationsbegriff bzw. Qualifikationsforschung ganz allgemein scheint erstmals Ansätze dafür zu bieten, daß die Schwächen dieser jeweils isolierten und begrenzten Ansätze überwunden werden könnten. Dies in verschiedener Hinsicht; auf zwei Gesichtspunkte möchte ich näher eingehen:

Zum einen wird zunehmend akzeptiert, daß Qualifizierung in schulischen (und auch betrieblichen) systematischen Lernprozessen mehr ist als Erwerb kognitiver Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern zugleich als ein Prozess der Sozialisation und damit der Entwicklung von Handlungsmotiven und Einstellungen sowie als ein Prozess der sozialen Selektion und der Kumulierung sozialer Erwartungen (Ansprüche) verstanden werden muß. Diese Einsicht ist an sich zwar nicht neu; die Verbindung dieser jeweils spezifischen Funktionen von Lernprozessen in den Vordergrund zu stellen, durch Forschung zu erhellen und vor allem deren Beziehung zu Berufen und Arbeitshandeln zum Thema zu machen, erscheint für dieses Förderungsprogramm zentral.

Während dieser erste Gesichtspunkt das Problem betrifft, sich einen "Begriff" - nämlich von Qualifikation und Arbeit - als wesentliche Voraussetzung dafür zu machen, deren Beziehung überhaupt in den wesentlichen Dimensionen zu erfassen (die ja vielleicht gar nicht einmal auf der Ebene der inhaltlichen Beziehung zwischen Lernen und Arbeiten liegen!), bezieht sich der zweite Gesichtspunkt auf einen Prozeß: nämlich auf das Zusammenwirken von Qualifikation als Ausdruck personengebundenen Vermögens - und Ergebnis von Lernprozessen - mit Tätigkeitsanforderungen als Ausdruck von Technik, Arbeitsorganisation und den betrieblichen Interessen an der Sicherung von Loyalität und Einordnung. Es ist nämlich keineswegs so, daß Qualifikationsanforderungen unabhängig von Ausbildungsprozessen, Kompetenzen und Erwartungen der Indivi-

duen oder der Angehörigen von Berufen existierten oder sich hätten entwickeln können.

Da für dieses Förderungsprogramm die Interaktion zwischen Ausbildung, Arbeit und Lebenspraxis konstituierend sein soll, möchte ich genau diese neuere Akzentsetzung kritischer Qualifikationsforschung hier hervorheben. Es geht also darum, wie Qualifizierungsprozesse - über Berufe z.B. - auf die Definition von Arbeitsrollen und damit auch auf Strukturen und Anforderungen im Arbeitsbereich einwirken und: wie sie so einwirken können, daß die Handlungsfähigkeit und die Handlungschancen der Individuen in allen Lebensbereichen positiv beeinflußt werden.

Qualifikation, Beruf und Tätigkeitsanforderungen

Übliches Ergebnis der Einsicht, daß sich das Verhältnis von Ausbildung und Arbeit grundlegend geändert habe, ist die Feststellung, daß "Berufe" verobsoletiert seien (Erosion der Berufe) und die daran geknüpfte Forderung, dies durch Veränderungen der Ausbildung auch zu berücksichtigen.

Nun wird niemand der Feststellung widersprechen, daß die traditionelle handwerkliche Berufsbildung nicht in jedem Falle mehr die geeignete Vorbereitung für die berufliche und außerberufliche Existenz darstellt; auch hat sich herumgesprochen und ist statistisch belegt, wie sonst nur weniges, daß es Disproportionen zwischen handwerklicher Berufsausbildung und vergleichbaren Arbeitsmöglichkeiten als Facharbeiter gibt; ebenso ist bekannt, daß es Disproportionen zwischen der Ausbildungsintensität für den Produktionsbereich im Verhältnis zum kaufmännisch-administrativen und Dienstleistungsbereich gibt; neuerdings wird auch deutlich, daß es Berufsbilder für viele Facharbeiterfunktionen in durchrationalisierten Industriebetrieben (Bedienung und Wartung hochkomplexer Anlagen etwa in der kontinuierlichen Produktion der Chemie etc.) gar nicht gibt. Wie weit dies aber die Konsequenz nahelegt, als Orientierungspunkte von Ausbildungsprozessen nicht mehr Berufe und Professionalisierungsprozesse anzusehen, sondern lediglich allgemeine Grundqualifikationen (Schlüsselqualifika-

tionen), Orientierungen auf Mobilität und Flexibilität, mag allerdings dann bezweifelt werden, wenn man bedenkt, was Beruf und damit berufsorientierende Ausbildung für die Sozialstruktur und die Lebenspraxis der Einzelnen tatsächlich bedeuten.

In der wissenschaftlichen Literatur wird unter "Beruf" ein geschlossenes System vielfältiger, aber zusammenhängender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden. Über die spezifische Bündelung von Qualifikationen und die Charakteristika der Tätigkeit hinaus werden zusätzlich - in unterschiedlicher Intensität und Gewichtung, je nach Funktionsbereich und Qualifikationsniveau - auch folgende berufliche Merkmale erfaßt (zum Grad der Institutionalisierung von Berufen und zur Komplexität der erfaßten sozialen Merkmale vgl. etwa Hartmann, H., Arbeit, Beruf, Profession, in: Soziale Welt, 19. Jg. (1968), H. 3/4, S. 193-216):

- Motive und Orientierungen, von denen es abhängt, wie Kenntnisse und Fertigkeiten genutzt werden, sowie Normen und Standards, die für das Arbeitshandeln gelten. So haben Facharbeiter ebenso wie z.B. Ingenieure jeweils spezifische Vorstellungen von der "richtigen" Behandlung eines Problems - die mit den an sie herangetragenen Anforderungen nicht unbedingt übereinstimmen müssen; gleiches gilt für Vorstellungen über die Zumutbarkeit von Arbeit und Arbeitsbedingungen.
- Soziale Bedeutung und Bewertung der Tätigkeit sowie soziale Belohnung und soziale Plazierung. Der Beruf wird als Grundlage der Erwerbstätigkeit überhaupt und damit als Basis von Lebens- und Teilhabechancen in der Gesellschaft verstanden.
- Institutionalisierung oder Organisierung als Voraussetzung dafür, daß berufliche Normen und Standards entwickelt und vertreten werden können. Diese Institutionalisierung erfolgt zum Beispiel über Berufsorganisationen, über gewerkschaftliche Interessenvertretung und tarifvertragliche Regelungen oder auch durch "Verrechtlichung"; dabei werden vor allem die Voraussetzungen für den Berufszugang geregelt, Mindeststandards der Qualifikation festgelegt und die Tätigkeiten bestimmt und abgegrenzt.

In diesem Sinne sind "Berufe" also nicht als beliebige Bündelungen von Qualifikationen zu verstehen, sondern als historisch gewachsene "soziale Tatbestände". Diese haben Einfluß darauf, wie Individuen soziale Prozesse wahrnehmen und deuten.

Als positive Wirkungen einer "Professionalisierung" werden in der Regel folgende genannt:

- Gesellschaftlich wichtige Funktionen werden kompetent wahrgenommen.
- Aufgrund der Kontrolle sowohl der Ausbildungsstandards als auch der Tätigkeit wird eine Erwartungssicherheit bei denjenigen begründet, die auf Dienste und Leistungen angewiesen sind.
- Weil die Ausbildung systematisch geschieht und teilweise mit Wissenschaft und Forschung verbunden ist, ermöglicht sie ein innovatives Verhalten in den einzelnen Berufsbereichen.
- Die "Professionalisierung" wirkt als Gegengewicht gegenüber Tendenzen weiterer Arbeitsteilung und Bürokratisierung.

Kritisiert wird an Prozessen der Professionalisierung jedoch auch, daß sie zu einer Verfestigung der Berufsstruktur führen; aufgrund der Tatsache, daß Expertenwissen vermittelt wird und die Ausbildung als beruflicher Sozialisationsprozeß wirkt, werden Ansprüche auf beruflichen Status und Privilegien fixiert. Weiter wird darauf hingewiesen, daß die Professionalisierung auch die Verständigung und die Kooperation zwischen Angehörigen verschiedener Berufe erschweren kann.

Dennoch stellt - wie neuerdings wieder stärker betont wird - gerade eine spezifische funktions-, tätigkeits- oder berufsorientierende Ausbildung eine wesentliche Voraussetzung dafür dar, daß Ausbildung überhaupt gezielt auf Praxisbereiche und Lebenschancen der Individuen einwirken kann. Entsprechende Untersuchungen zum Zusammenhang von Ausbildung und Arbeit müßten auf folgenden Ebenen - die ich hier sozusagen für ein Programm in die Diskussion bringen möchte - ansetzen:

1. Auf allgemeinster Ebene gilt zunächst einmal, daß sich in den betrieblichen Qualifikationsanforderungen der Stand der Forschung und der Entwicklung von Technologien und Sozialtechnologien und damit der Wissensstand einer Gesellschaft widerspiegelt. Dieses Wissen kann das Monopol einiger weniger sein, es kann auch breiter gestreut sein. Eindeutige Effizienzkriterien dafür gibt es nicht. So finden sich zum Beispiel im medizinischen Bereich in den einzelnen Ländern unterschiedliche und zudem historisch variable Vorstellungen von der zweckmäßigen Verteilung des Wissens und der beruflichen Aufgabenverteilung zwischen Ärzten, Therapeuten, medizinisch-technischem Hilfspersonal und Krankenschwestern.

Schon in diesem allgemeinsten Sinne kann man nicht mehr von einem "Qualifikationsbedarf" sprechen, den das Beschäftigungssystem gegenüber dem Bildungsbereich artikulieren und durchsetzen wollte oder könnte. So formuliert denn auch OFFE in einem vielzitierten Gutachten für den (ehemaligen) Deutschen Bildungsrat: "...es gibt ... plausible Anhaltspunkte dafür, daß das vom Bildungssystem produzierte Angebot an qualifizierter Arbeitskraft eine der Hauptdeterminanten des Niveaus der vom Beschäftigungssystem geübten Nachfrage ist." (Claus Offe, Bildungssystem, Beschäftigungssystem und Bildungspolitik - Ansätze zu einer gesamtgesellschaftlichen Funktionsbestimmung des Bildungswesens, in: Bildungsforschung, Probleme - Perspektiven - Prioritäten, a.a.O., S. 223 f.) Die allgemeinste Erklärung dafür ist zweifellos, daß bei einem verbesserten Qualifikationsangebot die Abnehmer wählerischer werden können und die Zugangsbedingungen zu Positionen und Karrieren heraufschrauben.

Daraus folgt aber:

2. Für die Betriebe stellt das am Arbeitsmarkt je verfügbare Angebot ein Datum dar, das in dem Kalkül berücksichtigt wird, - die Ziele der Organisation in ökonomisch effizienter Weise zu erreichen. Dies äußert sich in betrieblichen Rekrutierungsstrategien und in der Personalpolitik, schließlich auch darin, wie Arbeitsprozesse organisiert werden. Ein reichhaltiges und verfügbares Angebot an Facharbeitern macht es zum Beispiel einem

Betrieb möglich, die Arbeit in anderer Weise zu organisieren, als dies in einer Situation möglich wäre, in der in erster Linie ungelernnte Kräfte oder auch Absolventen einer schulischen Ausbildung mit geringeren praktischen Befähigungen zur Verfügung stehen. Dies gilt entsprechend auch für die jeweilige Relation von graduierten und diplomierten Ingenieuren. (Entsprechende Zusammenhänge wurden z.B. in verschiedenen Arbeiten des Instituts für Sozialwissenschaftliche Forschung, München, nachgewiesen: Lutz, B., Bildungssystem und Beschäftigungsstruktur in Deutschland und Frankreich. Zum Einfluß des Bildungssystems auf die Gestaltung betrieblicher Arbeitskräftestrukturen, in: Mendius, H.-G., u.a. (Hrsg.), Betrieb - Arbeitsmarkt - Qualifikation I, Frankfurt/M. 1976, S. 83-151; Kammerer, G., Lutz, B. und Nuber, Ch., Ingenieure im Produktionsprozeß - Zum Einfluß von Angebot und Bedarf auf Arbeitsteilung und Arbeitseinsatz, Frankfurt/M. 1973.)

3. Die Einwirkungen des Qualifikationsangebots auf die Nachfrage und auf die Arbeitsorganisation können nicht allein als Ergebnis eines Marktprozesses erklärt werden. Darüber hinaus findet, wie Studien über organisierte Berufsgruppen deutlich machen, ein Prozeß des "Aushandelns" unterschiedlicher Interessen statt. Dabei wirken Berufsgruppen auf der Grundlage ihrer spezifischen Qualifikationen und Standards, ihrer sozialen Organisation und ihres gesellschaftlichen Einflusses auf die Bestimmung von Tätigkeitsbereichen ein. Ein weiterer Gesichtspunkt ist, daß das einzelne Mitglied einer Berufsgruppe bei der Einstellung in einen Betrieb, aber auch in der konkreten Arbeitssituation an der Definition und Ausgestaltung der eigenen Arbeitsrolle beteiligt ist. (Diese beiden Dimensionen des "Aushandelns" wurden auf der Ebene der Berufsgruppe zuerst von Fritz Croner und auf der Ebene der "persönlichen Ausformung der Berufsrolle" von Everett C. Hughes behandelt. Vgl. zu beidem z.B. Kairat, H., "Professions" oder "Freie Berufe", Berlin 1969. Eine Darstellung, Erweiterung und Anwendung dieses Konzepts unter dem Gesichtspunkt der beruflichen Flexibilität findet sich bei Bergmann-Kraus, B., Qualifikation als soziologischer Begriff - Vom Aushandeln von Qualifikationen, in: Mertens, D., und Kaiser, M. (Hrsg.), Berufliche Flexibilitätsforschung in der Diskussion, Materialienband II.

Nach den Untersuchungen über Professionalisierung zu urteilen, werden gerade durch die spezifische Ausbildung jene Befähigungen und Handlungsmotive entwickelt, die es erlauben, auf die Normen und Standards und auf die Organisierung von Arbeit in den einzelnen Berufsbereichen einzuwirken.

Für Forschungen in diesem Bereich stellt sich damit generell die Frage, ob Verbesserungen im Ausbildungssystem lediglich ein formales "educational upgrading" zur Folge haben, oder wie veränderte Ausbildungskonzeptionen in dieser Hinsicht strukturverändernd und im Interesse der Individuen hinsichtlich deren Handlungskompetenzen und Handlungschancen wirken. Dies gilt in erster Linie für Projekte und Vorhaben, die sozusagen von der Ausbildungsseite her ansetzen. Auch aus der Perspektive der Arbeit und Arbeitsorganisation lassen sich komplementär hierzu Forschungsansätze identifizieren:

4. Auch die beschäftigenden Organisationen stellen, was oft übersehen wird, umfassendere Anforderungen an ein berufliches und damit komplexes Qualifikationspotential. Selbst bei einer weitgehenden Rationalisierung und Bürokratisierung weist die formale Organisation von Arbeitsprozessen stets Lücken auf; dabei zeigt sich häufig, daß die Effizienz von Arbeitsprozessen weniger durch eine Verstärkung von Kontrolle und eine noch striktere Vorbestimmung des Arbeitshandelns zu steigern ist, sondern sinnvollerweise durch eine Ausschöpfung der vorhandenen Qualifikationen. Daher wird die Fähigkeit zu selbständigen Handeln und "richtigem" Verhalten in Entscheidungssituationen und im Rahmen nicht vollständig vorbestimmter Arbeitsrollen durchaus für notwendig erachtet. Es ist fraglich, ob solche Befähigungen durch eine Ausbildung vermittelt werden können, die sich in erster Linie auf die Entwicklung sogenannter "prozeßunspezifischer" Qualifikationen, wie z.B. Abstraktionsvermögen, technische Sensibilität, Lernfähigkeit und Flexibilität, konzentriert. Dagegen kann nach den Ergebnissen von Studien zur Professionalisierung vermutet werden, daß eine Vorbedingung für die Entwicklung entsprechender Kompetenzen und Handlungsmotive gerade darin liegt, daß die Absolventen der Berufsausbildung sich in ihrer Berufstätigkeit auf systematisches Wissen stützen können und daß sie als Angehörige einer Berufsgruppe über so-

ziale Deutungsmuster für Arbeitssituationen und Arbeitsanforderungen verfügen.

5. Schließlich stellt sich die Frage nach der zweckmäßigen Beziehung zwischen Ausbildung und Arbeit nicht allein unter dem Gesichtspunkt des Beitrags der Qualifizierung zur produktiven Arbeitsorganisation. Zur Erörterung steht auch der Aspekt, wie die Ausbildung die Persönlichkeitsentwicklung beeinflußt und die individuelle Handlungsfähigkeit gemäß eigenen Interessen im Beruf und anderen Lebensbereichen begründet. Für die Forschung ist es hier wesentlich, zu erfassen, wie Ausbildung auf die berufliche und damit auch soziale Identität einwirkt; dies unter dem Gesichtspunkt, daß Identität Voraussetzung von sozialem Handeln ist, das mehr darstellt als Verhalten und bloße Anpassung an Vorgegebenes (vgl. dazu Hartung, D., Nuthmann, R. und Teichler, U., Einige Problemstellungen und Konsequenzen der flexiblen Qualifizierung als Bildungskonzeption, in: Mertens, D. und Kaiser, M. (Hrsg.), Berufliche Flexibilitätsforschung in der Diskussion, Materialienband II).

Ich meine, daß diese fünf Dimensionen der Beziehungen von Ausbildung und Arbeit - von der Interaktion auf struktureller Ebene bis hin zur Ebene des Individuums - ein Sortierschema abgeben könnten für die im Expertenpapier benannten Fragestellungen möglicher Projekte. Eine Setzung von Prioritäten ergäbe sich möglicherweise unter dem Gesichtspunkt, wie weit in den Projekten Interaktionsprozesse per se erforscht werden sollen (also in "Kernprojekten" des Programms), während etwa in "Spezialprojekten" spezifische Entwicklungen im Bildungsbereich und im Bereich der Arbeit (etwa: Entwicklung von Lernchancen in Arbeitsrollen) angegangen werden.

In einem solchen Forschungsprogramm wären meines Erachtens wesentliche und fruchtbare, sich gerade erst in der Entwicklung und Ausdifferenzierung befindliche Forschungsgegenstände (Qualifikationsforschung im beschriebenen komplexen Sinne, Forschungen zur beruflichen Identität) erfaßt. Ein wesentliches Kriterium der Beurteilung eines solchen Programms ist dabei meines Erachtens des weiteren, ob langfristig oder doch zumindest antizyklisch

vorgegangen wird. (Nur die aktuellen Krisenerscheinungen am Arbeitsmarkt zum Ausgangspunkt für Qualifikationsforschung zu wählen, muß in jedem Falle in die Irre führen.)

Sie werden festgestellt haben, daß ich mich zu Forschungsthemen, die das Verhältnis von Berufsausbildung und außerberuflicher Existenz direkt zum Mittelpunkt haben, nicht geäußert habe. Dies ist kein Zufall, sondern Ausdruck meines "Vorurteils", mit dem ich mir die Forschung in diesem Bereich strukturiere.

Literaturhinweise

Zusätzlich zu den bereits im Text angegebenen Literaturhinweisen möchte ich auf folgende Publikationen aufmerksam machen, die für das Forschungsprogramm aus der Sicht von Arbeit, Arbeitsorganisation, Beruf sowie der Erörterung einer allgemeineren Funktionsbestimmung von Bildungsprozessen wichtig sein könnten:

- Lenhardt, Gero Berufliche Weiterbildung und Arbeitssteilung in der Industrieproduktion. Frankfurt/M. 1974

Offe, Claus Berufsbildungsreform. Eine Fallstudie über Reformpolitik. Frankfurt/M. 1975

Beck, U. und Brater, M. (Hrsg.) Die soziale Konstitution der Berufe. Materialien zu einer subjektbezogenen Theorie der Berufe. 2 Bde. Frankfurt/M./ New York 1977

Mendius, H.-G. u.a. (Hrsg.) Betrieb - Arbeitsmarkt - Qualifikation I. Frankfurt/M. 1976 (darin enthalten ein Manuskript über deutsch-französischen Strukturvergleich des Zusammenwirkens von Ausbildungsform und Arbeitsorganisation von B. Lutz)

Luckmann, Th. und Sprondel, W.-M. (Hrsg.) Berufssoziologie. Köln 1972 (verschiedene Aufsätze zur gesellschaftlichen Funktion und zu Auswirkungen von Prozessen der Professionalisierung)

Hegelheimer, A., Alt, Ch. und Foster-Dangers, H.: Qualifikationsforschung. Eine Literaturexpertise über ihre Bedeutung für die Berufsbildungsforschung. Schriften zur Berufsbildungsforschung 33. Hannover 1975

Hartung, D., Nuthmann, R. und Teichler, U.: Bildungssystem und Beschäftigungssystem - Zum Verhältnis von Bildungssoziologie und gesellschaftlicher Entwicklung. In: Bolte, K.M. (Hrsg.) Bedarfsprognostische Forschung in der Diskussion. Probleme, Alternativen und Forschungsnotwendigkeiten aus der Sicht der Arbeitsmarkt-, Berufs- und Bildungsforschung. Frankfurt/M. 1976

Lutz, B. Bildung und Arbeit in der deutschen Soziologie nach dem zweiten Weltkrieg und das aktuelle Problem der Qualifikationsbestimmung. In: Soziologie, H.2 (1976), S. 5-11

Lempert, W. Aufgaben der Berufsbildungsforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 22. Jg. (1976), H. 1 (eine systematische Zusammenstellung von Forschungsfragen für eine aufgeklärte berufspädagogische Forschung)

Hartung, D. und Nuthmann, R.: Status- und Rekrutierungsprobleme als Folgen der Expansion des Bildungssystems. Berlin 1975. Bd. 32 der Studien und Berichte des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Berlin (eine Analyse, die sich zwar auf den Hochschulbereich bezieht, dennoch theoretisch auf die Wechselwirkungen zwischen Ausbildung und Arbeitsorganisation ganz allgemein ein- geht)

Manpower-Gruppe
Max-Planck-Institut für
Bildungsforschung
1 Berlin 33
Lentzeallee 94

Dezember 1976

Publikationen, die im Rahmen des Projekts entstanden sind:

- (1) Armbruster, W., Bodenhöfer, H.-J., und Winterhager, W.D.: "Arbeitswirtschaftliche Probleme einer aktiven Bildungspolitik". In: Mitteilungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Nr. 7 (März 1969), S. 544-558.
- (2) Hartung, D., Nuthmann, R., und Winterhager, W.D.: Politologen im Beruf. Zur Aufnahme und Durchsetzung neuer Qualifikationen im Beschäftigungssystem. Stuttgart: Klett 1970 (Texte und Dokumente zur Bildungsforschung).
- (3) Manpower-Projektgruppe: "Aktive Bildungspolitik und Beschäftigung". In: Hüfner, K., und Naumann, J. (Hrsg.): Bildungsplanung: Ansätze, Modelle, Probleme. Stuttgart 1971, S. 170-189.
- (4) Armbruster, W.: Arbeitskräftebedarfsprognosen als Grundlage der Bildungsplanung. Eine kritische Analyse. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1971 (Studien und Berichte, Bd. 23).
- (5) Armbruster, W., Bodenhöfer, H.-J., Hartung, D., Nuthmann, R., und Winterhager, W.D.: Expansion und Innovation. Bedingungen und Konsequenzen der Aufnahme und Verwendung expandierender Bildungsangebote. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1971, vervielfältigtes Manuskript, 204 S.
- (6) Armbruster, W., Bodenhöfer, H.-J., Hartung, D., und Nuthmann, R.: Expanding Use of Highly Qualified Manpower. Conditions and Consequences. Beitrag für die 2. OECD Regierungskonferenz über die Nutzung hochqualifizierter Arbeitskräfte im Oktober 1971 in Venedig. Berlin, Mai 1971, 35 S.
- (7) Matthias, P.: Determinanten des beruflichen Einsatzes hochqualifizierter Arbeitskräfte. Zur Berufssituation von Diplom-Kaufleuten. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1973 (Studien und Berichte, Bd. 29).
- (8) Manpower-Gruppe: Informationen zu weiteren Forschungsvorhaben. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Oktober 1973, vervielfältigtes Manuskript, 29 S.
- (9) Manpower-Gruppe (U. Teichler): Kurzstudium in der BRD. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, September 1973, vervielfältigtes Manuskript.

- (10) Teichler, U., und Voss, F.: Bibliography on Japanese Education. Bibliographie zum japanischen Erziehungswesen. Pullach bei München: Verlag Dokumentation 1974.
- (11) Teichler, U.: "Das Verhältnis von Bildungspolitik und Wirtschaftspolitik in Japan". In: Simonis, H., und Simonis, U.E. (Hrsg.): Japan. Wirtschaftswachstum und soziale Wohlfahrt. Frankfurt am Main: Herder & Herder 1974, S. 167-186.
- (12) Frister, E., und Hartung, D.: Zur gewerkschaftlichen Einschätzung der Konzeption der 'recurrent education'. Frankfurt am Main und Berlin 1974, vervielfältigtes Manuskript.
- (13) Teichler, U.: "Struktur des Hochschulwesens und 'Bedarf' an sozialer Ungleichheit". In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7. Jg. (1974), H. 3, S. 197-209; abgedruckt in: Faltin, G., und Herz, O. (Hrsg.): Berufsforschung und Hochschuldidaktik I. Hamburg: Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik 1974 (Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 32), S. 78-114.
- (14) Manpower-Projekt: "Die Veränderungen von Qualifizierungs- und Statusdistributionsfunktion im Verlauf der Bildungsexpansion" (Projektinformation zur Plenumsveranstaltung der Sektionen Industriesoziologie und Bildungssoziologie auf dem Deutschen Soziologentag. Berlin, Oktober 1974) In: Soziologie. Mitteilungsblatt der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, H. 2 (1976), S. 28-35.
- (15) Nuthmann, R.: "Annahmen zur Veränderung der Qualifizierungsprozesse hochqualifizierter Arbeitskräfte und ihrer Verwertung im Beschäftigungssystem". In: Faltin, G., und Herz, O. (Hrsg.): Berufsforschung und Hochschuldidaktik II. Hamburg: Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik 1974 (Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 33), S. 9-34.
- (16) Hartung, D., und Nuthmann, R.: "Zur Problematik eines methodischen Ansatzes der 'Ein- und Abgrenzung von Tätigkeitsfeldern'". In: Hartung, D., Neef, W., und Nuthmann, R.: Tätigkeitsfeld und Praxisbezug. Hamburg: Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik 1974 (Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 34), S. 1-16.
- (17) Nuthmann, R.: "Eingrenzung von Tätigkeitsfeldern: Verstärkung des Praxisbezuges oder Erhöhung von Mobilität und Flexibilität?" In: Hartung, D., Neef, W., und Nuthmann, R.: Tätigkeitsfeld und Praxisbezug. Hamburg: Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik 1974 (Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 34), S. 23-54.
- (18) Hartung, D., und Nuthmann, R.: Status- und Rekrutierungsprobleme als Folgen der Expansion des Bildungssystems. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1975 (Studien und Berichte, Bd. 32).

- (19) Teichler, U., und Teichler-Urata, Y.: Der Arbeitsmarkt für Akademiker in Japan. Göttingen: Schwartz 1975 (Schriften der Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel, Bd. 51).
- (20) Teichler, U.: Geschichte und Struktur des japanischen Hochschulwesens. Hochschule und Gesellschaft in Japan. Band I. Stuttgart: Klett 1975.
- (21) Teichler, U.: "Numerus clausus und gesellschaftlicher Bedarf". In: Studentische Politik, Bd. 8 (1975), H. 6-7, S. 47-66.
- (22) Teichler, U.: "Studium und Beruf in Japan". In: Neue Sammlung, Bd. 16 (1976), H. 5, S. 417-430.
- (23) Teichler, U.: Das Dilemma der modernen Bildungsgesellschaft. Japans Hochschulen unter den Zwängen der Statuszuteilung. Hochschule und Gesellschaft in Japan. Band II. Stuttgart: Klett 1976.
- (24) Hartung, D., und Schmitz, E.: "Recurrent education - ein Substitut für Arbeitskräftebedarfsprognosen und politische Bildungsplanung?". In: Arbeitsgruppen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung und des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (Hrsg.): Bedarfsprognostik in der Diskussion. Frankfurt a.M.: Aspekte 1976.
- (25) Teichler, U.: "Zum Verhältnis von bedarfsprognostischer Forschung und dem 'Bedarf' an sozialer Ungleichheit". In: Arbeitsgruppen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung und des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (Hrsg.): Bedarfsprognostik in der Diskussion. Frankfurt a.M.: Aspekte 1976.
- (26) Teichler, U.: "Problems of West German Universities on the Way to Mass Higher Education". In: Western European Education, Bd. 8 (1976), H. 1-2, S. 81-120.
- (27) Teichler, U., Hartung, D., und Nuthmann, R.: Hochschul-expansion und Bedarf der Gesellschaft. Stuttgart: Klett 1976.
- (28) Ulrich Teichler in cooperation with Dirk Hartung und Reinhard Nuthmann: Trends in the Changing Relationships between the Education and Occupation Systems. Dezember 1976 - vervielfältigtes Manuskript. Publikation ist vom International Labour Office für 1977 vorgesehen.
- (29) Oppelt, C.: Ingenieure im Beruf. Eine empirische Analyse zertifikatsspezifischer Unterschiede im beruflichen Einsatz technischer Arbeitskräfte. (Erscheint Ende 1976 in der Reihe "Studien und Berichte" des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung.)

- (30) Nuthmann, R.: "Numerus clausus, Berufswahl und Beschäftigungssystem". In: Flitner, A. (Hrsg.): Der Numerus clausus und seine Folgen. Stuttgart: Klett 1976, S. 86-92.
- (31) Teichler, U.: Kogakureki Shakai - The Modern Education Society in the Comparative Education Point of View. Paper presented to the Conference on "The Changing Japanese University at the International House of Japan, Tokyo, June 24-26, 1976, vervielfältigtes Manuskript.
- (32) Hartung, D., Nuthmann, R., Teichler, U.: Auswahlbibliographie zum Thema "Bildungssystem und Beschäftigungssystem". August 1976, vervielfältigtes Manuskript.
- (33) Hartung, D., Nuthmann, R., Teichler, U.: Bildungssystem und Beschäftigungssystem - Zum Verhältnis von Bildungssoziologie und gesellschaftlicher Entwicklung (Referat, 18. Deutscher Soziologentag, 1976). September 1976, vervielfältigtes Manuskript.