

Joachim Bartz, Wolfgang Fritz und Dagmar Mor

Zur betrieblichen Bildungsstrategie als Strukturparameter der Berufsbildungsreform

Die Berufsbildungsreform beinhaltet zwangsläufig Eingriffe in das bisherige System betrieblicher Berufsqualifizierung. Eine wesentliche Voraussetzung für die Realisierung einzelner Reformziele ist daher die Berücksichtigung der Funktion betrieblicher Berufsqualifizierung im Berufsbildungssystem sowie der Möglichkeiten und Bedingungen betrieblichen Ausbildungsverhaltens. Die Autoren, die gegenwärtig eine Untersuchung zur beruflichen Bildung in Großunternehmen durchführen, wollen unter diesem besonderen Aspekt auf mögliche neuralgische Punkte der Berufsbildungsreform hinweisen.

Vorbemerkung

Der Angelpunkt der durch eine Neufassung des Berufsbildungsgesetzes angestrebten Berufsbildungsreform ist die Modifizierung des bisherigen Verhältnisses von beruflicher Bildung im staatlichen Bereich und betrieblicher beruflicher Qualifizierung. Die Funktionsteilung zwischen staatlicher und betrieblicher Berufsqualifizierung wird zwar als grundlegendes Prinzip für die Neugestaltung des Berufsbildungssystems aufrechterhalten, doch soll sie sich nach den bildungspolitischen Zielvorstellungen der Bundesregierung künftig unter veränderten Prämissen vollziehen, und zwar unter einer wesentlich ausgeweiteten und durch staatliche Kontrolle vermittelten öffentlichen Verantwortung für den gesamten Ausbildungsbereich. Der Ansatz dieser Reformkonzeption, nicht zuletzt aber die gegenwärtigen Auseinandersetzungen über die geeigneten bildungspolitischen Maßnahmen machen deutlich, daß das zentrale Problem in der Entscheidung über die Stellung der Betriebe im System der beruflichen Bildung liegt und in der Bestimmung der sich daraus ableitenden strukturellen Beziehungen zwischen staatlicher und betrieblicher Berufsqualifizierung.

Die aktuellen Aussagen, die dazu in der bildungspolitischen Diskussion getroffen werden, lassen nicht erkennen, daß ihnen eine wissenschaftlich fundierte Funktionsbestimmung der betrieblichen beruflichen Qualifizierung zugrunde liegt. Die Überlegungen zur künftigen Strukturierung des Verhältnisses von staatlicher und betrieblicher Berufsbildung tragen eher den Charakter eines politischen Kompromisses, dessen Auswirkungen auf das Gesamtsystem der beruflichen Bildung noch unzureichend reflektiert sind. Dieser Mangel kann umso schwerwiegendere Folgen haben, als die Verwirklichung der bildungspolitischen Zielsetzungen wesentlich davon abhängt, inwieweit die Betriebe die ihnen zugeschriebene Funktion erfüllen werden bzw. können.

Im Folgenden sollen dieser Sachverhalt problematisiert und Schlußfolgerungen zur Diskussion gestellt werden, die die Autoren aus der bisherigen Auswertung einer vom BBF durchgeführten Erhebung zur beruflichen Bildung in Großunternehmen zu diesem besonderen Problem gezogen haben.

Funktion der betrieblichen Berufsqualifizierung

Alle Überlegungen zum künftigen Verhältnis von beruflicher Qualifizierung im staatlichen Bereich und im Betrieb müssen von der besonderen Stellung des Betriebes als Träger beruflicher Qualifizierungsprozesse ausgehen. Der Betrieb ist nicht nur Teil des Gesamtbildungssystems, son-

dern – und dies in erster Linie – Bestandteil des Beschäftigungssystems und damit Verwender beruflicher Qualifikationen. Aufgrund unterschiedlicher Zielfunktionen von Bildungssystem und Beschäftigungssystem ergibt sich für den Betrieb die Notwendigkeit, die von den Beschäftigten im staatlichen Bildungssystem erworbenen allgemeinen und beruflichen Qualifikationen auf die spezifischen betrieblichen Qualifikationsanforderungen abzustimmen, die aus seiner Arbeitsplatzstruktur und wirtschaftlichen Zielsetzung resultieren.

Die Abstimmung des unter übergreifenden Zielsetzungen produzierten Qualifikationspotentials auf die einzelbetrieblichen Anforderungen vollzieht sich nicht nur auf der Ebene von Entscheidungen über Personalbeschaffung und -einsatz, sie impliziert immer auch innerbetriebliche Qualifizierungsprozesse, sei es in der Form völlig unstrukturierter Einarbeitung, sei es durch organisierte Lernprozesse. Der Betrieb hat daher in seiner Doppelfunktion als Erzeuger und Verwender von Qualifikationen ein spezifisches Interesse an beruflicher Bildung, das vor allem durch den betriebsinternen Qualifikationsbedarf bestimmt ist, und aus dem sich neben den gesamtgesellschaftlichen Ausbildungszielen zusätzliche betriebsinterne Qualifizierungsziele ableiten. Dieses spezifische Interesse des Betriebs an beruflicher Bildung und seine Realisierung durch betriebliche Qualifizierungsmaßnahmen sollen hier als „betriebliche Bildungsstrategie“ gekennzeichnet werden. Im Sinne des hier verwendeten Begriffs lassen sich betriebliche Bildungsstrategien zunächst global dahingehend definieren, daß sie in Abgrenzung zu übergreifenden allgemeinen Bildungsstrategien wesentlich darauf abzielen, die betrieblichen Qualifizierungsmaßnahmen quantitativ und qualitativ am betrieblichen Qualifikationsbedarf zu orientieren.

Bei der Funktionsbestimmung der Ausbildungsinstitution „Betrieb“ muß daher davon ausgegangen werden, daß die besondere Stellung des Betriebs vor allem darauf gründet, daß er in seiner Eigenschaft als Erzeuger und Verwender beruflicher Qualifikationen spezifische Ausbildungsziele verfolgt, die durch die gesamtgesellschaftlichen Ausbildungsziele nicht in vollem Umfang gedeckt werden können und die im Hinblick auf die Verwendung beruflicher Qualifikationen eine notwendige Ergänzung zu den öffentlichen Ausbildungszielen bilden. Das heißt, betriebliche Qualifizierungsprozesse sind keineswegs grundsätzlich durch Defizite in der Leistung des öffentlichen Bildungssystems begründet, vielmehr stellt die betriebliche Qualifizierung eine unersetzbare Funktion im Bildungssystem dar.

Verhältnis von staatlicher und betrieblicher Qualifizierung in der Erstausbildung

Die staatlichen Reformvorstellungen tragen dieser Bedeutung betrieblicher Qualifizierungsmaßnahmen grundsätzlich Rechnung, indem sie die betriebliche Berufsausbildung als unverzichtbaren Bestandteil beruflicher Qualifizierung anerkennen und die Betriebe als Träger beruflicher Bildungsprozesse weiterhin im Berufsbildungssystem verankert wissen wollen. Wird jedoch der Betrieb als Träger beruflicher Bildungsmaßnahmen und damit auch das spezifische betriebliche Ausbildungsinteresse als ein bestimmendes Moment im öffentlichen Bildungssystem anerkannt, so müssen die staatlichen Reformmaßnahmen im Bereich der beruflichen Bildung zugleich auch die strukturellen Bedin-

gungen einer Funktionsteilung zwischen betrieblicher und staatlicher Berufsqualifizierung berücksichtigen.

Besteht die besondere Funktion der betrieblichen beruflichen Qualifizierung gerade darin, daß die gesamtgesellschaftlichen Ausbildungsziele über die Durchsetzung betrieblicher Ausbildungsinteressen eine notwendige Ergänzung erfahren, so muß den Betrieben bei der Durchführung beruflicher Bildungsmaßnahmen ein Dispositionsspielraum überlassen werden, der es ihnen ermöglicht, die betrieblichen Qualifizierungsziele zu realisieren.

Tatsächlich werden die von den Unternehmen im Rahmen von Arbeitsverhältnissen durchgeführten betrieblichen Bildungsmaßnahmen (so etwa die betriebliche Weiterbildung) weitgehend uneingeschränkt im Rahmen betrieblicher Dispositionsmöglichkeiten durchgeführt. Anders bei der Erstausbildung: Das „duale System“ ist gerade dadurch gekennzeichnet, daß hier einerseits durch staatliche Normen und staatliche Ausbildungsleistungen allgemeine Ausbildungsziele gewährleistet werden sollen, während andererseits den Betrieben ein Spielraum für quantitative und qualitative Dispositionen belassen bleibt, der die Verwirklichung betrieblicher Ausbildungsziele ermöglicht. Die Vermittlung öffentlicher und betrieblicher Qualifizierungsziele erfolgt also innerhalb eines Bildungsganges. Soll an dieser besonderen Form der Berufsausbildung grundsätzlich festgehalten werden, so können Modifizierungen im Verhältnis öffentlicher und betrieblicher Gestaltungsmomente nur begrenzt erfolgen. Die staatlichen Eingriffsrechte in den betrieblichen Ausbildungsvorgang dürfen nicht so weitreichend sein, daß die Sicherung und Durchsetzung betrieblicher Ausbildungsinteressen gefährdet oder gar verhindert wird und damit die spezifische Funktion des Betriebes als Träger beruflicher Qualifizierungsprozesse aufgehoben ist.

Die Einschränkung des betrieblichen Dispositionsspielraumes in der beruflichen Erstausbildung durch staatliche Normierungen birgt jedoch nicht nur die Gefahr, daß die Betriebe gerade die Ausbildungsleistungen nicht mehr erbringen können, die aufgrund der bildungspolitischen Zielsetzungen als Ergänzung zu staatlichen Ausbildungsleistungen erwartet werden. Sie kann und muß in letzter Konsequenz zur Folge haben, daß sich die Betriebe durch Veränderungen innerhalb des betrieblichen Bildungssystems die Bedingungen schaffen, die die Realisierung der spezifischen betrieblichen Qualifizierungsziele weiterhin gewährleisten.

Das heißt, der Stellenwert, der der betrieblichen Berufsbildung im Berufsbildungssystem zukommt, wird letztlich durch die Ziele bestimmt, die die Betriebe im Bereich der betrieblichen Bildungsarbeit verfolgen. Die Betriebe werden nur insoweit die ihnen durch bildungspolitische Entscheidungen zugeordneten Bildungsaufgaben wahrnehmen können und auch tatsächlich wahrnehmen, als diese nicht in offenen Konflikt mit den im Rahmen des wirtschaftlichen Zwecks des Betriebes auftretenden betrieblichen Qualifizierungsaufgaben geraten.

Strukturwandel in der betrieblichen Berufsbildung und öffentliche Reformziele

Die Untersuchung zur beruflichen Bildung in Großunternehmen kann die hier aufgeworfenen Fragestellungen zwar nicht umfassend beantworten, wohl aber lassen sich aus den Erhebungsergebnissen eine Reihe von Aussagen gewinnen, die zur Klärung dieser Problematik beitragen können.

Die bisherige Auswertung der Erhebungsmaterialien zeigt, daß im Rahmen der betrieblichen Bildungsarbeit der Mehrzahl der befragten Unternehmen die Erstausbildung im Verhältnis zur betrieblichen Fort- und Weiterbildung an Bedeutung verliert, die betriebliche Fort- und Weiterbildung

zunehmend eine Ausweitung erfährt und tendenziell einem Funktionswandel unterliegt.

In der überwiegenden Mehrzahl der Unternehmen haben die betrieblichen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen weitgehend den ursprünglichen Charakter einer Sozialleistung verloren. Primär hat die betriebliche Weiterbildung die Aufgabe, den aktuellen innerbetrieblichen Qualifikationsbedarf zu decken.

Der sich gegenwärtig in der betrieblichen Bildungspraxis der untersuchten Großunternehmen abzeichnende Funktionswandel der Fort- und Weiterbildung ist ein Indiz dafür, daß der bisherige Abstimmungsmechanismus zwischen öffentlich vermittelter Berufsbildung und betrieblichem Qualifikationsbedarf in einer Umstrukturierung begriffen ist. Wir haben oben bereits dargelegt, daß die betrieblichen Bildungsmaßnahmen wesentlich auf die Abstimmung der im staatlichen Bildungssystem vermittelten Qualifikationen auf die betrieblichen Bedürfnisse abzielen und dadurch eine Gelenkfunktion bei der Abstimmung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem wahrnehmen. Gewährleistet die relative Eigenständigkeit der Berufsausbildung im dualen System traditioneller Form noch das erforderliche Maß an Übereinstimmung zwischen dem spezifischen betrieblichen Ausbildungsinteresse und den vorgegebenen Ordnungsvorschriften, so wird bei zunehmender Einschränkung des betrieblichen Dispositionsspielraumes die bisherige Form der Abstimmung zwischen Bildungssystem und Beschäftigungssystem in Frage gestellt. Konkret bedeutet dies: In dem Maße, in dem die künftige Organisation der beruflichen Erstausbildung in Widerspruch zum Interesse an einer innerbetrieblichen Verwertung der vermittelten beruflichen Qualifikationen gerät, verlagert sich sukzessive der Schwerpunkt betrieblicher Qualifizierungsmaßnahmen in den Bereich der Fort- und Weiterbildung. Wurde bislang der betrieblichen Fort- und Weiterbildung vorrangig die Funktion zugewiesen, bestehende Diskrepanzen zwischen Qualifikationsangebot und Qualifikationsnachfrage im Sinne einer Korrektur auszugleichen, so wird sie nunmehr als Instrument zielorientierter Bedarfsdeckung genutzt und ausgebaut. Durch eine Verlagerung des Schwergewichts betrieblicher Qualifizierungsmaßnahmen von der Erstausbildung auf die betriebliche Weiterbildung können sich die Betriebe erneut einen Dispositionsspielraum schaffen, der es ermöglicht, dysfunktionale Qualifizierungen und damit Reibungsverluste zu minimieren.

Die Realisierung einer solchen Strategie löst jedoch Entwicklungen aus, die letztlich den Intentionen der angestrebten Berufsbildungsreform zuwiderlaufen. Tendenziell führt eine Funktionsverlagerung betrieblicher Qualifizierungsmaßnahmen im oben beschriebenen Sinne sowohl in qualitativer wie in quantitativer Hinsicht zu einer Reduzierung der Möglichkeit breit angelegter beruflicher Qualifizierungsprozesse auf der Grundlage einheitlich geregelter, formalisierter Ausbildungsprozesse im Betrieb. Sichert die Reglementierung der Erstausbildung für eine relativ große Beschäftigtenzahl noch ein Mindestmaß an Komplexität beruflicher Qualifizierung, so bedeutet ein Funktionsverlust der Erstausbildung zugunsten der betrieblichen Weiterbildung, daß die Verteilung der beruflichen Qualifizierungschancen wesentlich durch die wirtschaftliche Zielfunktion sowie die Organisations- und Arbeitsplatzstruktur des einzelnen Betriebes bestimmt würde.

Die Konzentration betrieblicher Qualifizierungsmaßnahmen auf den Weiterbildungsbereich als Reaktion auf Veränderungen im staatlichen Bereich der Berufsbildung, die die spezifischen Bedingungen und Möglichkeiten betrieblichen Ausbildungsverhaltens unzureichend berücksichtigen, ist von den spezifischen Qualifizierungsaufgaben der Betriebe her gesehen eine folgerichtige Bildungsstrategie. Bedacht werden muß jedoch, daß sich daraus eine, in den Reform-

vorstellungen nicht beabsichtigte, veränderte Funktionsteilung zwischen staatlicher und betrieblicher Berufsqualifizierung ergibt. Der betrieblichen Berufsqualifizierung feile vornehmlich die Funktion einer selektiven Vermittlung von spezialisierten Teilfunktionen zu, die konkret auf die Anforderungen bestimmter Arbeitsplätze abgestellt ist, wäh-

rend die berufliche Grundqualifizierung weitgehend in den Bereich des öffentlichen Bildungssystems überführt würde. Damit würde jedoch das für die Neugestaltung des Berufsbildungssystems zum konstitutiven Prinzip erhobene Zusammenwirken von öffentlichen und privaten Trägern bei der Erstausbildung ausgehöhlt.

Eberhard Wenzel

Bildungstechnologie und Sozialisationsforschung – Bemerkungen zu einem noch ungeklärten Arbeitszusammenhang

Der Verfasser skizziert mit Hilfe sozialwissenschaftlicher Erklärungsmodelle Unterricht als Komplex von Handlungsprozessen zwischen Schülern und Lehrern (Auszubildenden und Ausbildern). Aus dem Blickwinkel der Sozialisationsforschung wird das Ziel von Bildungsprozessen darin gesehen, sowohl auf kognitiver als auch auf affektiver und psychomotorischer Ebene Qualifikationen für erfolgreiches, dabei durchaus kritisches und reflexives Rollenhandeln zu vermitteln. Der Rahmen des Artikels erlaubt darüber hinaus allerdings keine Analyse der gesamten unterrichtlichen Handlungspraxis, von der aus die Möglichkeit gegeben wäre, Bildungstechnologie hinsichtlich ihrer Sozialisationsbedingungen und -wirkungen vollständig einzuschätzen.

Bildungstechnologische Konzepte werden allzu häufig auf die Fragestellung reduziert, welches Medium, bzw. welche Medienkombination die „optimale“ Vermittlungsform bezüglich eines bestimmten Gegenstandsbereiches darstellt und in welcher Weise der Lehrer in seinem „Rollenverständnis“; vom Einsatz solcher „optimalen“ Medien oder Medienkombinationen berührt wird. Es werden mit Vorliebe Untersuchungen darüber angestellt, welche Einsatzbedingungen (räumlicher, zeitlicher und finanzieller Art) gegeben sein müssen, um durch die Anwendung eines Lehrsystems einen „optimalen“ Lernerfolg (i. S. der Kongruenz von interdiertem und tatsächlich zu beobachtendem Schülerverhalten) zu erreichen. Solche Untersuchungen beschränken sich auf das Problem der Leistungsmessung beim Schüler und der an diesen Ergebnissen gemessenen Leistungsfähigkeit eines Lehrsystems.

Dabei werden unter der Hand weitgehend alle sozialen Verhaltensbereiche, die konstituierendes Merkmal von Lehr- und Lernprozessen sind, aus dem Forschungs- und Entwicklungsinteresse ausgespart. Typische Grundlage für ein solches Vorgehen ist die Konzeption von Bildungstechnologie, wie sie unter anderem 1] von PETERS (1971, S. 500) vertreten wird: „An die Stelle des kommunikativen Handelns, das beim traditionellen Unterricht Hauptmedium der Informationsübermittlung und zugleich der – unbewußten – Internalisierung von Rollen und Normen ist und das viele irrationale, affektive und rituale Elemente enthält, tritt das **zweckrationale Handeln**, bei dem vor allem Planung, Strategien und die Beachtung technischer Regeln eine Rolle spielen, bei dem mit der strengen

Beachtung der Zweck-Mittel-Relation ökonomisches Denken zum Zuge kommt, das sich am wissenschaftlichen und technischen Fortschritt orientiert, sich von der Tradierung unreflektierter Verhaltensmuster löst und betont absetzt – und affektiv grundsätzlich neutral ist“. Das Verhalten von Lehrern und Schülern soll an technischen Regeln (und Regelungen) ausgerichtet sein, die – so PETERS – weder ihrer Form noch ihrem Inhalt nach als normative Erwartungen an die jeweilige Bezugsgruppe anzusehen sind. Daß sich hinter dieser Auffassung über Bedingungen und Struktur von sozialen Handlungsprozessen, wie sie im Unterricht so oder so ablaufen, die Vorstellung verbirgt, Lehr- und Lernprozesse einer totalen (totalitären?!) Kontrolle zuzuführen, wird beim flüchtigen Lesen bereits deutlich (vgl. RADEMACKER 1971).

In einer kritischen Skizze der zweckrational-erfolgskontrollierten Konzeption von Bildungstechnologie sollen hier die Bedingungen für den Einsatz bildungstechnologischer Modelle im Unterricht herausgearbeitet werden. Dabei wird vor allem der Handlungsaspekt berücksichtigt; im Vordergrund der Überlegungen steht die Frage, welche Auffassung von Unterrichtspraxis unter dem Gesichtspunkt von Sozialisationsprozessen als Bezugspunkt für die Entwicklung bildungstechnologischer Modelle und Mittel gelten kann, die nicht einem zweckrationalen Konzept verpflichtet sind [2].

Was ist Bildungstechnologie? – Ist es Aufgabe der Bildungstechnologie, technische Geräte zu entwickeln, die den Lehrprozeß unterstützen (z. B. overhead-Projektoren)? Oder sollte Bildungstechnologie einen Schritt weiter gehen und Systeme entwickeln, die selbst Lehrfunktionen übernehmen können (z. B. Buchprogramme, Tonbildschauen)? Anders gefragt: Sollte Bildungstechnologie ihren Gegenstandsbereich auf den apparativen Aspekt von Unterricht hin definieren – oder sollte sie Lehr- und Lernprozesse selbst unter technologischem Aspekt untersuchen und planen helfen? Über die Frage, welche Definition von Bildungstechnologie den ihr angemessenen Gegenstandsbereich beschreibt, liegt mittlerweile eine zusammenfassende Literaturübersicht vor (vgl. TESCHNER 1973). Dem Verfasser erscheint dabei der Blickwinkel eingeengt, wenn die Hauptaktivitäten bildungstechnologischer Überlegungen darauf gerichtet sind, eine tragfähige Definition des Begriffs zu formulieren.