

Frank Strikker  
Dieter Timmermann

Bildung, Ausbildung und was dann? Feine Signale und harte Fakten. Überlegungen zur Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem.

### 1. Einleitung

Im Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem wie auch in der Reflexion dieses Verhältnisses sind im Laufe der vergangenen fünfzehn bis zwanzig Jahre grundlegende Veränderungen beobachtbar, die Beck (in diesem Heft) etwa zu der Vision verleiten, Bildung und Ausbildung einerseits und Beschäftigung andererseits hätten so gut wie nichts mehr miteinander zu tun, da im Zuge des Entschwindens der Erwerbsarbeit aus unserer Gesellschaft wie auch aus unserem Bewußtsein Bildung und Beschäftigung völlig voneinander entkoppelt würden. Wenn damit auch eine in der Tat für eine wachsende Zahl von Personen beobachtbare Situation beschrieben und deren weitreichende Implikationen spannend und provozierend zugleich analysiert werden, so sollte dieses impressionistische Szenarium jedoch nicht darüber hinwegsehen, daß lohnabhängige Erwerbsarbeit immer noch für den weitaus größten Teil der Abgänger aus dem Bildungs- und Ausbildungssystem nicht nur ihr tatsächliches Schicksal, sondern von ihnen auch gewollt ist. Demzufolge halten wir es für durchaus lohnend darüber nachzudenken, in welcher Weise sich die Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem in den vergangenen fünfzehn bis zwanzig Jahren gewandelt hat und wie insbesondere die Übergänge in das Beschäftigungssystem angesichts der gewaltigen Expansion allgemeinschulischer Bildung für den größten Teil der Absolventen des Bildungssystems gelingen konnten. Damit ist keineswegs behauptet, die Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem geschehe problemlos. Ganz im Gegenteil scheint dieser Abstimmungsprozeß ein säkulares Dauerproblem zu sein, das mit erstaunlicher Regelmäßigkeit das politisch-administrative System (insbesondere des Bildungssektors), die Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen, die Bildungsnachfrager, die privaten und öffentlichen Beschäftigten und nicht zuletzt die Bildungsökonomien sowie Arbeitsmarkt- und Berufsforscher in Atem hält. Und es scheint stets im besonderen Maße der Markt für Akademiker zu sein, der Turbulenzen ausgesetzt ist. Titze (1981) hat für das 19. Jahrhundert die Existenz zyklischer Mangel- und Überfüllungskrisen von akademischen Karrieren sowie deren Verlaufsmuster anschaulich demonstrieren können. Pieper (1984, S.20ff) dokumentiert die Fortsetzung der problembehafteten Abstimmung von Hochschulsystem und Akademikerarbeitsmarkt in den 20er und 30er Jahren dieses Jahrhunderts.

Pichts 1964 vorgetragene These vom Bildungsnotstand schließlich lenkte nach 1945 die politische und wissenschaftliche Aufmerksamkeit erneut auf die Abstimmungsproblematik zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem, indem er einen bestehenden und sich verschärfenden, den Wohlstand der Bundesrepublik gefährdenden Mangel an hochqualifizierten Arbeitskräften (Akademiker, Ingenieure, Techniker) diagnostizierte. Anfang der 70er Jahre geriet anlässlich der Diskussion um die Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes (1969) erstmals auch der Markt für Facharbeiter/Fachkräfte ins Gerede, dem u.a. strukturelle Fehllenkungen und Qualifikationsdefizite nachgesagt wurden (vgl. Zwischenbericht (1973), S. 34f und Abschlußbericht (1974), S. 246f der Edding-Kommission). Mitte der 70er Jahre verstärkte sich die Sorge um die Abstimmung im Bildungs- und Beschäftigungssystem, weil ein gravierender und wachsender Mangel an mittleren Qualifikationen (Facharbeiter) bei gleichzeitig steigendem Überangebot an Hochschulabsolventen behauptet wurde (vgl. Hegelheimer 1976). Mittlerweile bestimmen neue Akzente die Abstimmungsdiskussion, da auch der Fachkräftemarkt Angebotsüberschüsse produziert (vgl. Hegelheimer 1983a). Generell wird vor dem Hintergrund unzureichender Erwerbsmöglichkeiten befürchtet, daß die Qualifikationsangebotsstrukturen des Arbeitskräftenachwuchses nach Quantität und Qualität immer weniger den Qualifikationsanforderungsstrukturen der Arbeitsplätze entsprechen werden.

Ein grundsätzliches Problem der Diskussion der Abstimmungsproblematik zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem besteht in der Unmöglichkeit, die im Verhältnis dieser beiden Subsysteme erzeugten Unstimmigkeiten von den intervenierenden Einflüssen zu isolieren, die aus den makroökonomischen Niveauvariationen des Beschäftigungsstandes als Folge sich krisenhaft und zyklisch entwickelnder Verwertungsbedingungen des eingesetzten Kapitals resultieren. Darüber hinaus läßt sich für die Bundesrepublik ohnehin ein "unglückliches" Zusammentreffen von demographischen Wellen, ökonomischen Krisenzyklen und Arbeitskräftebedarfswellen (Neu- und Ersatzbedarfswellen) sowie des allgemeinen Wandels der Bildungswerte konstatieren.

So mußte in der Phase stagnierenden Erwerbspersonenpotentials der 60er und frühen 70er Jahre bei gleichzeitig hohem Arbeitskräftebedarf der Bildungswertewandel zugunsten der Gymnasial- und Hochschulbildung über den ausgelösten Entzugseffekt das Arbeitskräfteangebot zusätzlich verknappen, und zwar sowohl an hohen wie mittleren Qualifikationen. In der Phase stagnierenden bis rückläufigen Arbeitskräftebedarfs seit Mitte der 70er Jahre mußten ein wachsendes Erwerbspersonenpotential und ein gleichzeitiger "Rückflusseffekt" (damit ist die Auflösung des Entzugseffekts gemeint) zu gravierenden Absorbierungsschwierigkeiten des Arbeitskräfteangebots im Beschäftigungssystem führen. Neueste Modellrechnungen stützen die Vermutung, daß die erhebliche Unterauslastung des

Erwerbspersonenpotentials (auch trotz möglicher Vorruhestandsregelungen) bis in das nächste Jahrtausend andauern wird (vgl. Klauder et al. 1985). Zur Zeit deuten die Arbeitsmarktindikatoren darauf hin, daß das Absorptionsrisiko vorrangig Personen ohne Berufsausbildung trifft, während es sich unter Personen mit unterschiedlichen Berufsausbildungen anzugleichen scheint.

Die angedeutete Krisenhaftigkeit der Abstimmungsprozesse zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem wird bereits früh in der bildungsökonomischen Literatur reflektiert. Während neoklassisch argumentierende Ökonomen wie M. Friedman (1974), C.C.v.Weizsäcker (1975) oder A. Woll (1973) die Abstimmung zwischen Bildungsproduktion und Arbeitskräftebedarf im Vertrauen auf die Funktionsfähigkeit des Markt- und Preismechanismus dem Markt überlassen wollen, plädieren Marktskeptiker wie Bombach (1974), Berg (1974) und Hegelheimer (1970) aus Sorge vor ineffizienten Cobweb-Zyklen und ständigen Übersteuerungen in der selbsttätigen Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem für eine politisch gesteuerte Abstimmung, der eine am Arbeitskräftebedarf des Beschäftigungssystems ausgerichtete Planung der Bildungsproduktion zugrunde liegen soll.

Die Kritik an der normativen Orientierung des Manpowerbedarfssansatzes sowie seine methodischen Schwächen (vgl. Becker/ Wagner 1977, S.176f; Zedler 1979, S.87ff) ließen eine Orientierung der Bildungsproduktion an den individuellen Bildungswünschen der Familien oder an gesellschaftspolitischen Leitbildern wie dem der Chancengleichheit attraktiv erscheinen. Die Abstimmung der angebotsgeleiteten Bildungsproduktion wurde im Vertrauen auf die Elastizität der Arbeitsmärkte als unproblematisch gesehen (vgl. Becker/Wagner 1977, S.177ff; Zedler 1979, S. 78ff). Gegen diese optimistische Sicht des Abstimmungsproblems, die im sog. Absorptionsansatz potenziert wurde (vgl. Becker/Wagner 1977, S.185ff; Manpower-Projektgruppe 1971 a und b), wandte Riese schon 1968 ein, daß das Grundrecht auf Bildung gegenüber dem Recht auf einen ausbildungsadäquaten Arbeitsplatz das schwächere Recht sei, da das Beschäftigungssystem nicht zur Absorption von wie immer qualifizierten Arbeitskräften gezwungen werden könne (vgl. Riese 1968, S.226). Die neomarxistische Kritik an den Versuchen, die Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem via Planung der Bildungsproduktion zu lösen bzw. zu optimieren, knüpfte an Rieses Einwand an, führte ihn aber insofern weiter, als auch der arbeitskräftebedarfsorientierten Planung der Bildungsproduktion angesichts kurzfristig wechselnder, zyklischer und nicht prognostizierbarer Wirtschafts- und Arbeitsmarktlagen bzw. Arbeitskräftebedarfe notwendig ein Scheitern bzw. Versagen bescheinigt wird (vgl. Altvater 1971, S.60f; Becker/Wagner 1977, S.176; Baethge 1972; Briese et. al. 1973). Die naheliegende Schlußfolgerung bestand hier nun keineswegs in der Absage an Planung überhaupt, sondern in dem Postulat nach Erweiterung der gesellschaftlichen

Planung auf den Bereich des Arbeitskräfteeinsatzes und damit auf den Bereich der Investitions- und Produktionsplanung.

Standen in den vorstehend erwähnten Debatten Fragen der Abstimmungsoptimierung im Vordergrund, so greift der sog. "Statusdistributionsansatz" (vgl. Teichler 1974 sowie Teichler et.al. 1976) mit dem Problem des Verhältnisses von Bildungschancen und sozialer Ungleichheit die gesellschaftspolitische, soziologisch wie politökonomisch gleichermaßen relevante Frage auf, in welcher Relation die Produktion unterschiedlicher Qualifikationen als Träger unterschiedlicher sozialer Reputation und die Zuweisung der Qualifikationsträger in die verschiedenen Ebenen der Hierarchie des Beschäftigungssystems zueinander stehen. Dieses Problem wird sowohl in der "radikalen" amerikanischen Bildungsökonomie (vgl. Bowles/Gintis 1976) wie auch von Baethge/ Teichler (1984) als das für kapitalistische Gesellschaften wesentliche Abstimmungsproblem zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem angesehen. Es geht nämlich um die Frage, wie ein pyramidenartig hierarchisch gegliedertes Beschäftigungs- und Statussystem mit einem Angebot an Qualifikationen fertig wird (als Folge der ungebrochenen Bildungsexpansion), das in seiner internen vertikalen Struktur sich immer mehr von der Pyramidengestalt entfernt und eher die Form einer auf den Kopf gestellten Pyramide annehmen wird, wie also unter diesen strukturellen Diskrepanzen zwischen einem Bedarf an sozialer Ungleichheit des Beschäftigungssystems und einem Angebot sich angleichender Qualifikationen aus dem Bildungssystem die Statushierarchie als Ausdruck sozialer Ungleichheit und gesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse ohne Legitimationsverlust erhalten bleiben kann. Unsere These in Abweichung von Baethge/Teichler (1984, S.208) ist, daß mindestens fünf Dimensionen berücksichtigt und miteinander in Verbindung gebracht werden müssen, wenn eine Erklärung des Problems geleistet werden soll: die staatliche Bildungspolitik, die Bildungsstrukturentwicklung, das individuelle Bildungsverhalten, die Beschäftigungsstrukturentwicklung und das individuelle Beschäftigerverhalten. Eine weitere These unsererseits lautet, daß diese fünf Struktur- und Handlungsdimensionen in der Weise miteinander interagieren, daß die Statushierarchie im Beschäftigungssystem nicht gefährdet erscheint. Im folgenden wollen wir versuchen, in Auseinandersetzung mit konkurrierenden Erklärungsmustern und im Rückgriff auf empirische Evidenz diese Thesen zu begründen.

## 2. Ansätze zur Erklärung der Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem

Hinter dem Schlagwort der Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem verbergen sich Abstimmungsprozesse zwischen vier gesellschaftlichen Teilsystemen, die durch sequentielle funktionale Leistungen verknüpft sind. Die Leistungen bestehen in der Qualifizierung von Personen und in der Identifikation und

Selektion bereits in der Person liegender Qualifikationen. Der Transfer der Qualifikationen zwischen den Funktionssystemen (allgemeinbildendes Schulsystem, Berufsbildungssystem, Beschäftigungssystem und Weiterbildungssystem) erfolgt über Märkte (Ausbildungsmarkt, Arbeitsmarkt, Weiterbildungsmarkt). Hinzu kommt das politisch-administrative System, das auf die Funktionssysteme ("Qualifikationserzeugung" bzw. alternativ dazu "Qualifikationsidentifikation und -selektion", "intersystemischer Qualifikationstransfer" und "Qualifikationsverwertung") direkt oder indirekt steuernd einwirken kann. Akteure dieser Abstimmungsprozesse sind vier Gruppen von Entscheidungsträgern: die Qualifikationsträger (als Bildungsnachfrager, Ausbildungsplatzsuchende, Arbeitsplatzsuchende), die Bildungsinstitutionen, die Beschäftigten und das politisch-administrative System. Als weiteres wichtiges Informationssystem kommt die Arbeitsmarkt- und Berufsforschung hinzu, die die vergangenen, gegenwärtigen und möglichen zukünftigen Zustände bzw. Entwicklungsperspektiven der Systeme sowie der Interaktionen zwischen den Systemen beobachtet und dadurch den Akteuren relevante Informationen liefert, die deren Verhaltensweisen und Reaktionen mit determinieren.

Die Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem wird i.d.R. als auf ein Allokationsziel hin gerichtet interpretiert, das im Interessenausgleich der interagierenden Systeme besteht. Abstimmung kann freilich auf unterschiedliche Allokationsziele hin gedeutet werden, was zugleich bedeutet, daß unterschiedliche Kriterien für den Erfolg oder Mißerfolg von Abstimmungsprozessen herangezogen werden können.

Während sozialwissenschaftliche Ansätze der Statusdistribution vor allem den Aspekt der Stabilisierung oder Enthierarchisierung des Statusgefüges betonen (vgl. Teichler et al. 1976), bewegt sich die Abstimmungsdiskussion unter Bildungsökonomern, Qualifikations-, Arbeitsmarkt- und Berufsforschern eher in dem Bereich der Deckungsziele. Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem im Sinne des Deckungsziels bedeutet nun, daß es erstens erstrebenswert sei, ein mengenmäßiges und qualitatives Gleichgewicht zwischen erzeugten allgemeenschulischen Qualifikationen und den vom Berufsbildungssystem an die Abgänger aus dem allgemeinbildenden Schulsystem gestellten Qualifikationsanforderungen besteht und daß zweitens tatsächlich Ausgleichsmechanismen (d.h. Verhaltens- und Reaktionsweisen der Akteure) wirken, die diese Deckung kurzfristig oder über einen längeren Zeitraum herbeiführen. Schließlich heißt Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem, daß Ausbildungsplatzangebot und -nachfrage einerseits, Qualifikationsangebot und -nachfrage (gemessen an Abschlüssen oder Inhalten) andererseits sowohl global als auch unter dem Aspekt der vertikalen, horizontalen, regionalen und sektoralen Struktur sich mengenmäßig ausgleichen bzw. im Falle des Ungleichgewichts über Verhaltensreaktionen der Akteure diesem Gleichgewicht zustreben.

Unsere Analyse der Abstimmungsprozesse geht davon aus, daß das Abstimmungspotential vorgegeben ist durch den Raum der Verhaltens- und Reaktionsweisen der Systemakteure, daß die tatsächlichen Abstimmungsprozesse durch die faktischen Entscheidungen und Verhaltensmuster der Akteure sowie durch den Zeitbedarf der Entscheidungen und Handlungen bestimmt werden. Es wird dabei angenommen, daß die Entscheidungen und Handlungen der Akteure auf ihren sozial geprägten Präferenzfunktionen einerseits, den Informationen über aktuelle und (selbst oder durch andere Akteure) vorausgesehene Systemzustände andererseits, und drittens durch tatsächliche oder erwartete Verhaltens- bzw. Reaktionsmuster der anderen Akteure bestimmt werden.

Analytisch lassen sich vier Abstimmungsdimensionen unterscheiden, die in der Wirklichkeit ineinander verwoben sind:

die quantitative Abstimmungsdimension stellt auf das Problem des Ausgleichs zwischen den Mengen an neu angebotenen Qualifikationen und den Mengen der nachgefragten Qualifikationen ab. Die strukturelle Abstimmungsdimension entsteht in zweifacher Weise dadurch, daß ein vertikal (nach Schul- und Berufsausbildungsabschlußniveaus) und horizontal (z.B. nach Ausbildungsberufen und Studienfächern) gegliedertes Qualifikationsneuangebot auf einen ebenfalls vertikal wie horizontal strukturierten Qualifikationsbedarf stößt. Die qualitative Abstimmungsproblematik besteht in der Konfrontation einer bestimmten Struktur der in Bildungs- wie Ausbildungssystem vermittelten Qualifikationsinhalte (d.h. also der Qualität der Qualifikationen) mit einem bestimmten Bedarf an Qualifikationsinhalten (stofflicher, funktionaler oder gesellschaftlicher Art) im Beschäftigungssystem. Schließlich stellt sich ein regionales Abstimmungsproblem (in seinen quantitativen und strukturellen Dimensionen), wenn regionale Diskrepanzen zwischen Qualifikationsneuangebot und -bedarf auftreten.

Im folgenden soll zunächst untersucht werden, wie die Abstimmungsproblematik zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem in verschiedenen normativen wie explikativen Theorieansätzen reflektiert wird. Die Ansätze werden dabei danach geordnet, in welchem Verhältnis sie die beiden Systeme zueinander sehen. Subordinationsansätze gehen von einer Dominanz des Beschäftigungssystems über das Bildungssystem aus, wobei sich letzteres in der Qualifikationsproduktion dem quantitativen, strukturellen und qualitativen Bedarf des ersteren anpaßt. Autonomieansätze gehen umgekehrt von einer Dominanz der Bildungsproduktion in dem Sinne aus, daß wegen der hohen Elastizität und Anpassungsfähigkeit des Beschäftigungssystems an das jeweilige Qualifikationsangebot die Qualifikationsproduktion sich an anderen Zielgrößen als denen des Bedarfs orientieren kann. Interdependenzansätze schließlich unterstellen keine Dominanz eines der beiden Systeme, sondern eine wechselseitige Abhängigkeit, die in einem komplexeren Interaktionsgeflecht zum Ausdruck kommt.

## 2.1. Subordinationsansätze

Die bildungsökonomischen Ansätze, die von einer Dominanz des Beschäftigungssystems ausgehen, sind insofern recht divers, als neben normativen Ansätzen der "bürgerlichen Bildungsökonomik" explikative Erklärungsversuche der neomarxistischen Bildungsökonomie stehen.

### 2.1.1. Der Bedarfsansatz

Der Manpowerbedarfsansatz (vgl. dazu Becker/Wagner 1977, S. 174ff; Mattern/Weißhuhn 1980, S.150ff; Zedler 1979, S.44ff) ist ein normativer Planungsansatz, insofern als er eine Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem im Sinne der Anpassung der Bildungsproduktion an den Bedarf des Beschäftigungssystems für möglich hält und postuliert. Aus der Prognose des qualifikationsspezifischen Arbeitskräftebedarfs des Beschäftigungssystems (nach Sektoren und Wirtschaftszweigen) werden Richtwerte zur Dimensionierung der Kapazitätsstrukturen des Bildungs- und Ausbildungssystems abgeleitet. Die einseitige Abstimmung des Bildungssystems auf das Beschäftigungssystem ist demnach Aufgabe der politischen Planung, wesentliches Instrument der Planung ist die Prognose der Bedarfe. Das explikative Element des Bedarfsansatzes steckt implizit in seinen Prämissen über die Beschaffenheit der Strukturen beider Systeme. Die Skepsis gegenüber der Funktionsfähigkeit einer bedarfsorientierten Abstimmungsplanung gründet nicht nur auf dem Argument der informationellen, monetären und legitimatorischen Restriktionen (vgl. Ronge/Schmieg 1973) sowie der logischen wie empirischen Prognosedefizite (vgl. Offe 1975, S.229ff; Becker/Wagner 1977, S.175f), sondern sie setzt ebenso an den Strukturprämissen an. Diese lassen sich recht einfach durch die Annahme inter- wie intrasystemischer Limitationalitäten kennzeichnen (Limitationalität von lebendiger Arbeit und Produktionsmitteleinsatz, der Qualifikationen im Verhältnis zueinander, von Ausbildung und Berufstätigkeit). Hinzu kommt ein impliziter Strukturkonservatismus vertikaler wie horizontaler Art sowohl im Beschäftigungs- wie im Bildungssystem (Konservatismus der Ausbildungsstrukturen (z.B. der Schulstufen, Schularten) und der Beschäftigungsstrukturen (Berufs- und Hierarchiestrukturen)). Strukturveränderungen finden, wenn überhaupt, im Produktionssystem statt (über technischen oder organisatorischen Fortschritt, der sich als exogene Variable in nach Wirtschaftszweigen unterschiedlichem Produktivitätswachstum niederschlägt, und über langfristige Verschiebungen der Endnachfrage). Nachfragewandel und technischer Fortschritt bewirken Verschiebungen in der Branchen- und Berufsstruktur und letztendlich einen veränderten Qualifikationsbedarf (gemessen in traditionellen Ausbildungs- und Berufsbezeichnungen), dem sich die Bildungsproduktion quantitativ wie strukturell anzupassen hat. Folge dieses Abstimmungsmechanismus durch bedarfsorientierte Anpassungsplanung ist zugleich die Stabilisierung

und Reproduktion der hierarchischen Statusdistribution im Beschäftigungssystem, d.h. der dort herausgebildeten Herrschaftsstrukturen. Eine von der Bildungsproduktion ausgehende, angebotsbedingte Veränderung der statushierarchischen Strukturen des Beschäftigungssystems liegt außerhalb der Logik des Manpowerbedarfsansatzes.

Das Abstimmungsmodell des Bedarfsansatzes ist normativ wie explikativ problematisch. In der normativen Dimension wird der schulische und berufliche Bildungsprozeß auf den Qualifizierungsaspekt verkürzt und damit eine Interessenharmonie von Beschäftigern, Bildungsinstitutionen, politisch-administrativem System und Bildungsnachfragern unterstellt, die mit Fug und Recht bezweifelt werden muß, wenn z.B. an die nicht-ökonomischen Funktionen von Bildung und Ausbildung erinnert wird (kulturelle Funktion, persönlichkeitsbildende Funktion u.a.; vgl. Fend 1980, S.13ff und Oblinger o.J., S.52ff). In der Tradition des Marxschen Denkens liegt es ebenfalls näher, von gegensätzlichen Bildungsinteressen der Beschäftiger und der Bildungsnachfrager auszugehen. Während die Annahme, die Beschäftiger seien allein daran interessiert, die an den Arbeitsplätzen verlangten Mindestqualifikationen zu möglichst niedrigem Preis einzukaufen, plausibel ist, würden wir den Bildungsnachfragern (und zukünftigen Arbeitskräften) unterstellen, daß sie ihre Arbeitskraft zu einem möglichst hohen Preis verkaufen möchten, und das setzt meist eine möglichst hohe Qualifikation voraus.

Diese zuletzt geäußerte Kritik an den normativen Voraussetzungen des Bedarfsansatzes leitet über zu den Schwächen seiner impliziten Prämissen. Die frühe Kritik am Bedarfsansatz hat unter Rückgriff auf empirische Studien und das sog. "Flexibilisierungskonzept" die Limitationalitäts- wie Kongruenzannahmen gründlich zerstört (vgl. Mattern/Weißhuhn 1980, S.162ff; insbesondere Mertens/Kaiser 1978). Die daraus entwickelten Flexibilitätskorridore bedeuten einerseits eine Entlastung des Ansatzes im Prognosebereich, machen ihn für bedarfsorientierte Abstimmungsplanung jedoch zugleich weniger brauchbar wegen der Unbestimmtheit der Bedarfe. Darüber hinaus enthält der Ansatz weder eine Erklärung der Genese noch der Veränderung der Strukturen von Bildungs- und Beschäftigungssystem. Schließlich erscheinen weder die Beschäftiger noch die Bildungsnachfrager explizit als Handelnde im Abstimmungsprozeß sondern allenfalls als "Anpasser": die Beschäftiger passen sich mechanistisch an exogen vorgegebene Entwicklungen von Endnachfrage und Technik an und den Bildungsnachfragern wird entweder unterstellt, sie verhielten sich bedarfs- und planungsgerecht, oder es wird angenommen, sie werden vom politisch-administrativen System zum Anpassungsverhalten gezwungen. Jedenfalls erscheinen sie nicht als Akteure mit eigenen Präferenzen und Handlungsentwürfen. Lediglich das politisch-administrative System tritt als Akteur mit Handlungsziel (Bedarfsdeckung) auf.



Liegt also dem Bedarfsansatz ein explikativ erheblich zu einfaches und ein normativ problematisches Modell der Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem zugrunde, so erstaunt der Aufmerksamkeitszyklus, dem er in der bildungspolitischen wie -ökonomischen Diskussion zu unterliegen scheint: zwischen etwa 1958 und 1970 hatte der Bedarfsansatz Hochkonjunktur und man konnte im Blick auf die mit Bedarfsargumenten gestützte Bildungsexpansion (Mangel an Hochqualifizierten) von einer Ökonomisierung der Bildungspolitik sprechen. Diese Phase wurde zunehmend überlagert von einer Entökonomisierung der Bildungspolitik, die sich in ihren Entscheidungen über die Dimensionierung der Bildungsproduktion frei von Absorptionsengpässen im Beschäftigungssystem und frei von Finanzierungsengpässen wähnte. Der Einbruch der Wirtschaftskrise seit 1973 rückte die Finanzierungs- und Bedarfsperspektive wieder stärker in den Vordergrund, so daß von einer Reökonomisierung oder Resubordination der Bildungspolitik gesprochen werden kann, ohne daß aber die neuen (und alten) Proponenten der Subordinationsstrategie auf ein Modell bedarfsorientierter Anpassung der Bildungsproduktion zurückgreifen können, das die o.g. Schwächen überwunden hat. In der Phase knapper Arbeitskräfte im allgemeinen und hochqualifizierter Kräfte im besonderen könnte man einer bedarfsorientierten expansiven Bildungsproduktion sogar noch eine emanzipatorische Dimension zusprechen, doch wie sollte eine bedarfsorientierte Bildungsproduktion aussehen bzw. begründet werden, wenn der Arbeitskräftebedarf des Beschäftigungssystems erheblich hinter dem Angebot zurückbleibt? In der Logik des Ansatzes läge es, den überflüssigen Teil gar nicht erst zu qualifizieren. Auch diese Schlußfolgerung läßt ihn als obsolet erscheinen.

### 2.1.2. Der Ansatz der Politischen Ökonomie des Ausbildungssektors

Die Politische Ökonomie des Ausbildungssektors hatte zum Ziel, die Funktion des Bildungssystems in einer kapitalistischen Wirtschaftsgesellschaft zu analysieren und zugleich die subversiven Möglichkeiten der Transzendierung dieser Gesellschaftsformation durch eine die emanzipatorischen Geistes- und Bewußtseinskräfte der Arbeiterschaft freisetzende Bildungsreform zu reflektieren (vgl. Masuch 1972; Altvater/ Huisken 1971; Huisken 1972). Im Vordergrund der Analyse stand daher weniger das Problem der Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem im Kapitalismus sondern die Funktionsbestimmung des Bildungssystems. Angesichts der Betonung der widersprüchlichen gesellschaftlichen Interessen, die sich gegenüber dem Bildungssystem artikulieren (vgl. Altvater/Huisken 1971, S.XIXff; Masuch 1972, S.18ff), überrascht das deterministisch-ökonomistische Interpretationsmuster, das i.d.R. in die Diskussion des Reduktionsproblems mündet (vgl. dazu den Beitrag von Backes in diesem Heft). Dominant in der Gesamtargumentation ist die Subsumtionslogik des Kapitals, in deren Sicht letztlich auch Schul- und Hochschulreform als Versuche des Staates erscheinen, die

Qualifikationsproduktion den sich wandelnden und i.d.R. sich "verschärfenden" Verwertungsbedingungen wie -anforderungen des Kapitals anzupassen (vgl. Marxistische Gruppe 1972; Heinrich 1973; Deutschmann 1974; Otten 1973). Der Ökonomismus geht schließlich so weit, daß die von Marx zur Analyse der Wertproduktion und -zirkulation entwickelten Kategorien zur Analyse des Bildungsektors benutzt werden (zur Kritik daran siehe Huisken 1984). Obwohl die Abstimmungsproblematik i.o. definierten Sinn nicht vorrangig Gegenstand dieses Theorieansatzes ist, lassen sich u.E. einige Implikationen erschließen, die in erster Linie die hierarchischen Strukturen im Bildungs- und Beschäftigungssystem, die qualitative und sozialstrukturelle Abstimmungsdimension sowie das Handeln des politisch-administrativen Systems betreffen. Ausgeblendet bleiben die quantitative Abstimmungsdimension, das Beschäftigerverhalten und das Bildungsnachfrageverhalten.

Die Theorie geht mit Marx davon aus, daß das Ziel privatwirtschaftlicher Unternehmungen in der Verwertung (d.h. Vermehrung) von eingesetztem Kapital besteht. Diese Verwertung geschieht mittels der Produktion und des Absatzes von Waren. Im Prozeß der Warenproduktion wird lebendige Lohnarbeit zusammen mit Produktionsmitteln in neue Waren verwandelt, wobei die Produktionsmittel Wert lediglich übertragen, die Lohnarbeit neuen Wert schafft, und zwar durch Mehrarbeit mehr Wert, als ihrem eigenen Wert entspricht. Der Produktionsprozeß ist der Theorie zufolge nicht nur ein Fertigungs- sondern zugleich ein sozialer Prozeß, der durch ein Herrschaftsverhältnis (der Kapitalisten über die Lohnarbeiter) gekennzeichnet ist. Da unterstellt wird, das eingesetzte Kapital solle so gut wie eben möglich verwertet werden, sind die Kapitaleigner angesichts des Konkurrenzsystems gezwungen, die Produktionsbedingungen ständig so zu verändern, daß die Ertrags-Kosten-Relation (der Mehrwert) steigt bzw. zumindest nicht sinkt. Dies geschieht durch den Einsatz neuer Produktionsverfahren. Zugleich aber besteht neben dem Problem der Steigerung der Effizienz des Einsatzes der Arbeitskraft durch im Durchschnitt beschäftigungsmindernde und dequalifizierende Rationalisierung das Problem kontinuierlicher ungestörter Verausgabung von Arbeitskraft (d.h. Wertschöpfung) und der Akzeptanz der Produktionsbedingungen - und das heißt auch: der hierarchischen Sozialstrukturen - durch die Arbeitskräfte. Die horizontal wie vertikal arbeitsteilige Herstellung der Waren und insbesondere die Trennung von geistiger und körperlicher bzw. von dispositiver und ausführender Arbeit wurden demzufolge nicht nur als Mittel der Produktivitätssteigerung verstanden, sondern auch und in erster Linie als Mittel der Disziplinierung und Kontrolle der Lohnarbeiterschaft gedeutet. Technische und arbeitsorganisatorische Veränderungen der Produktionsprozesse haben daher in diesem theoretischen Konzept immer zugleich eine Produktivitäts-, Rationalisierungs-, Disziplinierungs-, Kontroll- und Herrschaftsdimension.

Da die Herstellung des Arbeitsvermögens u.a. durch Bildung und Ausbildung bereits vollzogen sein muß, bevor der Lohnarbeiter seine Arbeitskraft im Arbeitsmarkt zur Verwertung anbieten kann (eine These, die angesichts der Existenz eines entwickelten betrieblichen Erstaus- und Weiterbildungssystems sowie des training-on-the-job viel differenzierter gesehen werden müßte), wird die Bildungsproduktion den staatlichen Infrastrukturaufgaben zugerechnet. Dem bürgerlichen Staat als dem ideellen Gesamtkapitalisten fällt somit die zentrale Aufgabe zu, den langfristigen Interessen des Gesamtkapitals sowie den kurz- und mittelfristig divergierenden Partialinteressen einzelner Kapitalfraktionen durch eine adäquate Dimensionierung, Strukturierung und inhaltliche Bestimmung der Bildungsproduktion gerecht zu werden. Das Hauptproblem einer möglichen Dysfunktionalität der staatlichen Bildungsproduktion wird weniger in dem Problem des Erkennens und der Operationalisierung der langfristigen Kapitalinteressen sowie der widersprüchlichen Anforderungen der Kapitalfraktionen gesehen, sondern darin, daß die den Verwertungsprozeß des Kapitals tragenden und entwickelnden Kräfte einen fundamentalen Widerspruch enthalten. Dieser besteht darin, daß einerseits die Entwicklung der Produktivkräfte (über technische und arbeitsorganisatorische Innovationen) einen steigenden Bedarf an höher und höchst qualifizierten Arbeitskräften impliziert, andererseits die Erzeugung dieser höheren Qualifikationen ein Mehr an gesellschaftlicher (lebendiger) Arbeit im Bildungswesen bindet, wodurch die Profitabilität des Kapitals beeinträchtigt wird (vgl. dazu näher Altvater/Huisken 1971, S. XXII; Altvater 1971 sowie Backes in diesem Heft). Das weitere Elemente von Dysfunktionalität enthaltende Problem der bildungspolitischen Eigeninteressen des Staates (vgl. Offe 1975a, S. 9ff und S. 285ff) und der Ansprüche anderer gesellschaftlicher Gruppen an die Bildungsproduktion jenseits von Kapitalfraktionen wird nicht gesehen bzw. – wie bei Masuch (1972) zwar genannt, aber – nicht weiter entwickelt. Das implizierte Abstimmungsmodell weist dem Bedarfsansatz sehr ähnliche Grundstrukturen auf, insofern als das öffentliche Bildungssystem im Hinblick auf seine Strukturen und Qualifizierungsinhalte qua bürgerlichen Staat an den durch den Verwertungsprozeß des Kapitals diktierten Bedarf an produktiven (stofflichen), gesellschaftlichen (intensitätsmäßigen) und innovativen Qualifikationen angepaßt wird (vgl. zu diesen Qualifikationsdimensionen Masuch 1972, S. 54ff und Offe 1975b, ähnlich auch Deuschmann 1974 und Otten 1973). So wird denn auch die Schul- und Hochschulreform als notwendige und zugleich perfektionierte Anpassung der bildungssystemischen Strukturen und Inhalte an veränderte Verwertungsbedingungen des Kapitals gewertet (vgl. Heinrich 1973; Marxistische Gruppe 1972). Im Gegensatz zum Bedarfsansatz werden also Genese und Veränderung der Strukturen von Bildungs- und Beschäftigungssystem sowie der Arbeits- und Bildungsinhalte erklärt, d.h. aus den Verwertungsbedürfnissen des Kapitals abgeleitet. Der bürgerliche Staat sorgt einerseits durch Struktur- und Lehrplanvorgaben für die Unterweisung der Schüler(-innen) und für die Lehrerausbildung sowie durch ein

individualisiertes Leistungs- und Sanktionssystem (bis hin zum Ausschluß von systemkritischen Lehrern aus dem Schuldienst) für die Disziplinierung der Schüler und Lehrer, andererseits verschleierte er den Charakter der Schule als Klassenschule durch die Integration auch der Arbeiterkinder in die bürgerliche Leistungs- und Gesellschaftsideologie. Im Prinzip wird unterstellt, daß diese Anpassungs- und Integrationsleistungen problemlos gelingen. Quantitative Abstimmungsprobleme werden der Diskussion nicht für Wert befunden (es sei denn, ein durch die Bildungsexpansion erzeugtes akademisches Proletariat stellte die kapitalistische Gesellschaftsformation grundsätzlich in Frage). Verhalten und Präferenzen der Bildungsnachfrager erscheinen ebenfalls nicht als Variable im Abstimmungsprozeß, sie scheinen wie die Lemminge bewußtlos den über staatliche Bildungspolitik vermittelten Anforderungen und Vorgaben der Verwertungsprozesse zu folgen. Insgesamt scheint dieses Abstimmungsmodell zu einfach zu sein, da es im Prinzip nur stukturtheoretisch argumentiert und die Handlungsebene praktisch dadurch ignoriert, daß ein ökonomistisch determiniertes, konsistentes Verhalten aller Akteure unterstellt wird. Eine Ausnahme bilden darin allenfalls diejenigen lehrenden Intellektuellen, die zu einem sozialistischen Bewußtsein gefunden haben und ihre Erkenntnisse nun als letztlich auch politisch handlungsanleitendes Wissen vermitteln wollen. Bei diesem Bemühen werden ihnen jedoch durch die strukturellen Rechts- und Gewaltverhältnisse des Staates Schranken gesetzt.

### 2.1.3. Die Korrespondenzthese der Radicals

In den USA hat sich – in der Bundesrepublik relativ unbemerkt – seit den frühen 70er Jahren eine intensive Diskussion zwischen Humankapitaltheoretikern und sog. "Radicals" entwickelt. Letztere verstehen sich als radikale Kritiker "bürgerlicher" Sozialwissenschaft und zugleich der kapitalistischen Wirtschaftsgesellschaft und rekurrieren dabei in bestimmter Weise auf die Marxsche Kritik der Politischen Ökonomie. Es sind vor allem S. Bowles und H. Gintis gewesen, die durch eine Fülle theoretischer wie empirischer Arbeiten diese Diskussionen befruchtet und in ihrem Buch "Schooling in Capitalist America" (1976) zusammenhängend dargestellt haben (vgl. auch ihre Kritik der Humankapitaltheorie in Mehrwert 24). Ihre Analyse unterscheidet sich von der bundesdeutschen Diskussion um die Politische Ökonomie des Ausbildungssektors in mindestens vier wesentlichen Aspekten: Erstens ist ihr theoretischer Ausgangspunkt nicht die Marxsche Werttheorie (daher spielt auch das Reduktionsproblem in ihren Überlegungen keine Rolle) sondern eine (Marxsche) Theorie sozialer Ungleichheit (und Diskriminierung) sowie entfremdeter Arbeit. Ungleichheit und Entfremdung werden allerdings macht- und herrschaftstheoretisch auf die Grundtatsache privaten Eigentums an Produktionsmitteln zurückgeführt, dessen Konzentration auf eine kleine Bevölkerungsgruppe die Mehrheit der Bevölkerung zu entfremdeter Loh-

narbeit und zur Subsumtion unter die Herrschaft der Produktionsmitteleigentümer zwingt. Am Beispiel der Entwicklung des amerikanischen Bildungssystems versuchen sie zu zeigen, daß es die grundlegende Funktion des Bildungssystems ist, diese ungleichen und diskriminierenden Sozialstrukturen immer wieder zu reproduzieren.

Zweitens versuchen sie, ihre Argumentation mit reichhaltigem empirischen Material – z.T. unter Anwendung anspruchsvoller ökonomischer Verfahren – zu stützen, drittens benutzen sie ein erweitertes Modell der widersprüchlichen Anforderungen der gesellschaftlichen Gruppen an das Bildungssystem (nicht nur unterschiedlicher Kapitalfraktionen sondern auch der Eltern, Schüler, Studierenden, Gewerkschaften, politischen Parteien, Erziehungs- und Sozialwissenschaftler u.a.m.), und viertens demonstrieren sie, welche Rolle die Sozialisationsprozesse im Arbeitsleben, in Familie und Schule auf Erwartungsstrukturen und Einstellungen und damit für die Reproduktion der Strukturen sozialer Ungleichheit haben.

Die gründlichen Studien führen Bowles/Gintis zu einer Reihe von Thesen, die im folgenden entwickelt werden sollen. Von zentraler Bedeutung ist dabei die These der Korrespondenz der Sozialstrukturen des Bildungssystems mit denen des Beschäftigungssystems. Die beiden Autoren gehen davon aus, daß die amerikanischen Bildungsexpansions- und -reformbemühungen der vergangenen 150 bis 200 Jahre immer zwei Zielen dienen: dem gesellschaftspolitischen Ziel des Abbaus sozialer Ungleichheit (z.B. des Abbaus der Einkommensungleichheiten zwischen sozialen Klassen (Schichten, zwischen den Geschlechtern und Nationalitäten) und dem pädagogischen Ziel der Persönlichkeitsentfaltung. Trotz dieser z.T. energischen Bemühungen über Generationen hinweg und trotz der Assimilation des schulischen Vokabulars an die Reformrhetorik ignoriere das Bildungssystem die Bedürfnisse nach Persönlichkeitsbildung. Darüber hinaus gebe es bis heute keinerlei Evidenz dafür, daß Schulen und Hochschulen Motor des Abbaus ungleicher Lebenschancen und sozialer Ungleichheit seien (vgl. Bowles/Gintis 1976, S.48f). Vielmehr diene das Bildungssystem durch die Korrespondenz seiner sozialen Strukturen mit denen des Beschäftigungssystems der Reproduktion sozioökonomischer Ungleichheit und verhindere Persönlichkeitsentwicklungen, die über die Qualifikationsanforderungen des Beschäftigungssystems hinausweisen. Die Funktion der Bildungsproduktion sei es, die jeweils nachwachsende Generation auf entfremdete Arbeit und soziale Stratifikation im Arbeitsprozeß vorzubereiten. Ihr komme somit im Interesse der Profitabilität der Warenproduktion und der Stabilität der ungleichen Sozialstrukturen eine doppelte Rolle zu, nämlich die Produktivität des Arbeitsvermögens zu steigern und die sozialen, politischen wie ökonomischen Bedingungen zu bewahren, welche die Transformation der Arbeitsergebnisse in Gewinn für die Kapitaleigner garantiere. Daneben wird die

Selektionsfunktion des Bildungssystems herausgestellt: "Historisch ist Bildung eine Anweisung für die Allokation von Individuen in ökonomische Positionen gewesen, während die Ungleichheit zwischen den Positionen selbst der hierarchischen Arbeitsteilung inhärent ist" (ebenda, S.49).

Die kapitalistische Wirtschaft wird charakterisiert als ein undemokratisches, totalitäres Herrschaftssystem (ebenda, S.54), das der großen Arbeitermehrheit ein Minimum an Entscheidungspartizipation zugestehe, eine kleine Minderheit (von Kapitaleignern und Managern) gegen den Willen dieser Mehrheit schütze und die große Mehrheit dem maximalen Einfluß dieser kleinen Minderheit unterwerfe. Dieses Herrschaftsverhältnis werde durch die Mehrheit aus verschiedenen Gründen hingenommen: Arbeitslosigkeit, Arbeitsgesetze, kodifizierte Eigentumsrechte und Staatsgewalt wirken disziplinierend. Wichtiger aber sei die Ideologie, welche diese Sozialordnung rechtfertige und sie maßgeblich über das meritokratische Leistungsprinzip begründe. Eine wesentliche Aufgabe des Bildungssystems liege darin, diese Legitimationsideologien zu produzieren, sie den Jugendlichen einzuverleiben, die Jugendlichen in hierarchisch geordnete Lerngruppen zu fragmentieren (mit dem Argument der Begabungs- und Leistungsdifferenzen) und an die sozialen Beziehungen von Herrschaft und Unterordnung zu gewöhnen (ebenda, S.56).

Eine Schlüsselgröße dieser Theorie stellen die Sozialstrukturen des Beschäftigungssystems dar, die geprägt seien zum einen durch die kapitalistischen Eigentumsstrukturen, zum anderen durch die Entwicklung der gesellschaftlichen wie innerbetrieblichen Arbeitsteilung, drittens durch den Konzentrations- und Zentralisierungsprozeß des Kapitals zu immer größeren, sich intern differenzierenden und stratifizierenden Verwertungseinheiten, viertens durch die ungleichzeitige Entwicklung der einzelnen Sektoren und fünftens durch die zunehmende Segmentierung der Arbeitsmärkte (ebenda, S.53ff). Es sind diese Sozialstrukturen, die das Bildungssystem immer wieder mit gefügigen Arbeitskräften versorgen muß. Die Fehlleistung technokratisch-meritokratischer Theorien (etwa auch der Humankapitaltheorie) bestehe darin, anstatt dieser sozialen Strukturen der Produktion allein deren technische Strukturen ins Blickfeld zu nehmen und die ökonomische Funktion des Bildungssystems auf die Erzeugung von Fertigkeiten zu reduzieren.

Die Sozialstrukturen des Arbeitsprozesses haben Bowles/Gintis zufolge nicht nur deshalb eine überragende Stellung, weil sie durch das Bildungssystem ständig reproduziert werden und damit auch die Anforderungen an das Bildungssystem dominieren, sondern weil sie dem Charakter der Arbeit eine fundamentale Determination der Persönlichkeitsentwicklung zuschreiben. Als zentrale Momente der Persönlichkeitsentwicklung bezeichnen sie das Ausmaß, in dem Arbeiter die

Kontrolle über Planungs- und Entscheidungsprozesse und über die Ausführung der Aufgaben haben, sowie das Maß an Autonomie, über das sie verfügen, um ihre kreativen Bedürfnisse und Fähigkeiten auszudrücken. Die Frage, in welchem Umfang die Arbeitsbedingungen eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung zulassen, hängt dabei nicht von der modernen Technologie ab, der häufig unterstellt werde, sie verlange unausweichlich Hierarchien, Bürokratie, Kontrolle von oben nach unten, Aufgabenmehrsplittierung und große Qualifikationsdifferenziale. Dem halten die Autoren entgegen, daß – wie empirische Studien zeigen – der Produktivitätsgewinn in arbeiterselbstverwalteten Betrieben erheblich, die hierarchische Arbeitsteilung und entfremdete Arbeit unter fremder Kontrolle ineffizient sei (ebenda S.79f). Das Ausmaß an Autonomie im Arbeitsprozeß ist danach ein Produkt der Herrschafts- und Eigentumsstrukturen und dem daraus erwachsenden Bedürfnis nach ökonomischer und sozialer Kontrolle. Diese Natur des Arbeitsprozesses verlange eine Struktur von Einstellungs- und Verhaltensmustern, welche die Art der Persönlichkeitsentwicklung in der Familie und im Bildungssystem nachhaltig prägen (ebenda, S.68ff). Die Notwendigkeit hierarchischer Arbeitsstrukturen und Kontrolle begründen Bowles/Gintis mit dem Bestreben der Kapitaleigner und Manager, ihre privilegierten Positionen zu wahren und einen angemessenen langfristigen Gewinn zu erzielen, der ihre privilegierte materielle und soziale Position zu konservieren erlaubt. Sie verfolgen somit drei Ziele: ökonomische Effizienz, Kontrolle und Legitimation der Hierarchie bzw. der sozialen Ungleichheit.

Um diese Ziele realisieren zu können, erwarten die Beschäftigten eine Reihe wichtiger Charakteristiken der nachgefragten Arbeitskräfte: kognitive Fähigkeiten und konkrete technische und operative Fertigkeiten, Persönlichkeitsmerkmale wie Motivation, Ausdauer, Anpassungs- und Leidensfähigkeit, Formen der Selbstpräsentation, askriptive Eigenschaften (wie Alter, Geschlecht, Rasse) und Ausbildungsmerkmale wie Niveau und Prestige des Abschlusses; Merkmale, welche die reibungslose Integration der Arbeitskräfte versprechen. Die Frage, warum die Arbeiter die vorgegebenen Strukturen von Ungleichheit, Entfremdung, Herrschaft und Kontrolle akzeptieren, beantworten die Autoren damit, daß erstens die doppelte Freiheit des Lohnarbeiters ihn zum Verkauf seiner (möglichst gut qualifizierten) Arbeitskraft zwingt und der Reproduktionszwang Akzeptanz erzeugt, daß zweitens die ständige Drohung des Arbeitsplatzverlustes Disziplin und Akzeptanz herstellt, daß drittens die Aussicht auf Beförderung in Positionen mit höherem Status und Einkommen sowie mehr Befugnisse (Autorität) – meist in Abhängigkeit des Bildungsstandes und der gezeigten Arbeitsleistung – Akzeptanz hervorbringt, und daß viertens die Internalisierung dieser Strukturen und der sie stützenden Werte durch die Sozialisation im Arbeitsleben, in der Familie und im Bildungssystem von Generation zu Generation zur Folge hat, daß nur geringes Widerstandspotential entsteht.

Eine besondere Rolle in diesem Internalisierungsprozeß spielen Bowles/Gintis zufolge die sozialstrukturellen Korrespondenzen zwischen Familien-, Bildungs- und Beschäftigungssystem. Zwischen Familien- und Arbeitsleben sehen sie - in Abhängigkeit vom sozialen Status- und Situs in der Hierarchie - korrespondierende Wertemuster, Einstellungen und Beziehungsstrukturen, die sich in lebenslagenspezifischen Erziehungs-, Umgangs- und Einstellungsmustern niederschlagen und an die Folgegeneration sozial "vererbt" werden (ebenda, S. 141ff).

Der von dieser Korrespondenz sozialer Strukturen und Verhaltensmuster zwischen Arbeitserfahrungen und familialen Lebenslagen bewirkte Effekt der Integration der nachwachsenden Generationen in hierarchische Strukturen und ihre Akzeptanz wird vermittelt und verstärkt durch die gleichgerichtete Korrespondenz der Sozialstrukturen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem (ebenda, S. 131ff).

Diese Korrespondenz geht nun insofern tiefer als bisher beschrieben, da auch die vertikale wie inhaltliche Stratifizierung des Bildungssystems mit der des Beschäftigungssystems und seinen Merkmalsanforderungen korrespondiert, so daß Arbeitskräfte mit unterschiedlichen Ausbildungsniveaus in korrespondierende unterschiedliche Positionsniveaus der Beschäftigungsstruktur eingewiesen werden und die Bildungsinstitutionen, die für bestimmte soziale Strata im Beschäftigungssystem ausbilden, über eine der hierarchischen Arbeitsteilung dieser Strata vergleichbare interne Organisationsstruktur verfügen. Die unterschiedlichen Sozialisations- und Integrationsmuster der Bildungseinrichtungen, die in systematischer Weise von Schülern (Studenten) von unterschiedlicher sozialer Herkunft besucht werden, verdanken sich dabei der Tatsache, daß die Erziehungs- und Bildungsziele, die Erwartungen und Inhalte, die von den Administratoren, Lehrern und Eltern artikuliert werden, für Schüler aus unterschiedlichen sozialen Lebenslagen verschieden sind.

Ändern sich nun die sozialen Beziehungsstrukturen innerhalb des Beschäftigungssystems (d.h. der Grad an gesellschaftlicher und innerbetrieblicher Arbeitsteilung, der Grad sozialer Stratifizierung und Hierarchie), so reagiert das Bildungssystem durch strukturelle Anpassung; d.h. wird eine einmal hergestellte Korrespondenz der Sozialstrukturen beider Systeme durch technischen, arbeitsorganisatorischen und sozialstrukturellen Wandel im Beschäftigungssystem gestört, so wird durch Anpassungsprozesse des Bildungssystems eine neue Korrespondenz hergestellt. Insofern kann die Korrespondenzthese als Subordinationsansatz bezeichnet werden.

Diese Interpretation des Abstimmungsprozesses zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem als einseitige Anpassungsleistungen des Bildungs- an das



Beschäftigungssystem durch Herstellung sozialstruktureller Korrespondenz mag überraschen, betonen doch Bowles/Gintis(S.101) die These, daß widersprüchliche und einander entgegengesetzte gesellschaftliche wie politische Kräfte auf das Bildungssystem einwirken. Allerdings – so die These – konnten sich deren Wünsche immer nur soweit durchsetzen, wie sie mit den Interessen der herrschenden Eliten konform gingen (ebenda, S.225ff., insbesondere S.230).

Zusammenfassend hat das Abstimmungsmodell der "Radicals" folgende Konturen: Abstimmung findet in erster Linie in der Dimension sozialstruktureller Korrespondenz auf den verschiedenen Ebenen sozialer Strata statt. Die quantitative Abstimmungsdimension wird kaum thematisiert, konkrete Verhaltenshypothesen fehlen für alle Akteure, ihr Verhalten wird aus ihrer sozialen Klassenlage erklärt. Aufgrund der hohen Dynamik des Beschäftigungssystems und des Beharrungsvermögens des Bildungssystems kann das Bildungssystem die Korrespondenz periodisch nicht gewährleisten. Es setzen dann Prozesse der "pluralistischen Akkomodation" (seitens der Eltern, Schüler, Erzieher, Lehrer, des Staates, der Administratoren) und des politischen Klassenkampfes ein, die auf die Anpassung der sozialen Beziehungsstrukturen im Bildungssystem an die vorausgeeilten Strukturen des Beschäftigungssystems abzielen und eine neue Korrespondenz errichten (ebenda, S.235ff. ). Neben dem Umstand, daß die quantitative Abstimmungsproblematik ausgeblendet und das Bildungsnachfrageverhalten als Abstimmungsdeterminante dem sozialstrukturellen Funktionalismus zum Opfer fällt, ist an der Korrespondenzthese problematisch, daß sie Anpassungsleistungen allein dem Bildungssystem abverlangt und eine lead-Funktion des Bildungssystems grundsätzlich ignoriert. Die Bildungsexpansion der vergangenen zwanzig Jahre deutet indessen (vor allem in der Bundesrepublik) darauf hin, daß ein nicht vom Beschäftigungssystem diktiert Wandel der Bildungswerte seinerseits dem Beschäftigungssystem Reaktions- und Anpassungsleistungen abverlangen kann.

#### 2.1.4. Der Qualifikationsforschungsansatz

Die Beschreibung des Qualifikationsbedarfs im Arbeitskräftebedarfsansatz durch Berufs- und Fachrichtungsklassifikationen stieß früh auf Kritik (vgl. Hegelheimer 1970, S.48ff), da die verwendeten Klassifikationen keinerlei Aussagen über die tatsächlich an den Arbeitsplätzen geforderten Tätigkeitsinhalte und vor allem deren Veränderungen enthielten. Die breite Kritik mündete sehr bald in den Ansatz der Qualifikationsforschung, die sich darum bemühte, die Arbeitsplatzanforderungen am Arbeitsplatz, ihre Veränderungen sowie ihre Determinanten möglichst genau zu erfassen. Eine Fülle von diversen Qualifikationsbegriffen und Hypothesen über die Qualifikationsstrukturentwicklung entstand (vgl. Baethge/Oberbeck 1984; Bundesinstitut für Berufsbildung 1979). Besonders intensiv diskutiert wurden die Thesen der Höher-, Anders-, Dequalifizierung und der Polarisierung der Qua-

lifikationsstrukturen (einen Überblick vermitteln ebenfalls Baethge/Oberbeck 1984; Bundesinstitut für Berufsbildung 1979 und Hegelheimer 1975). Die Qualifikationsforschung diskutiert implizit das Abstimmungsproblem in der qualitativen Dimension, da sie nach den inhaltlichen bzw. qualitativen Arbeitsanforderungen forscht, die zur Besetzung von Arbeitsplätzen verlangt, von den Arbeitskräften mitgebracht und daher im Bildungssystem erzeugt werden müssen. Da diese Qualifikationsanforderungen als qualitative Richtwerte der Bildungsproduktion verstanden werden, muß der Qualifikationsforschungsansatz als Subordinationsansatz charakterisiert werden. Diese Dominanz des Beschäftigungssystems in der Prägung der Bildungsproduktion wird material damit begründet, "daß eine dauerhaft scherenartige Auseinanderentwicklung von Qualifikationserzeugung und Qualifikationsverwendung durch die gesellschaftliche Form der Arbeit ausgeschlossen werde, da eine fortlaufende Produktion überschüssiger Qualifikation eine unrentable Überqualifizierung und in den Betrieben ein Konfliktpotential bedeute". (Baethge/ Teichler 184, S.214). Baethge/Teichler (1984) zufolge seien vor allem dank der industriesoziologischen Qualifikationsforschung wichtige Einsichten über die Entwicklung von Arbeitsstrukturen und betrieblichen Qualifikationsanforderungen sowie über deren (ökonomische, technische und arbeitsorganisatorische) Determinanten ebenso wie über die individuellen Lern- und Entfaltungsmöglichkeiten im Arbeitsprozeß und betriebliche Personaleinsatz - wie Ausbildungsstrategien gewonnen worden, jedoch seien daraus kaum Schlüsse über die Bedeutung dieser Einsichten für die Strukturierung der Bildungsproduktion ableitbar. Dieses Defizit habe seinen Grund darin, daß erstens der materiale Zusammenhang von Bildung und Arbeit auf einzelbetrieblicher Ebene nicht hinreichend bestimmbar, ein nur darauf zugeschnittener Qualifikationsbegriff ökonomistisch verkürzt und durch die Vernachlässigung außerbetrieblicher Anforderungen an das Arbeitsvermögen zu eng sei.

Zweitens könne nicht von einer Kongruenz arbeitsprozessualer Anforderungen und (auch über das Bildungssystem vermittelter) subjektiver Leistungspotentiale ausgegangen werden. Drittens dürfe die Annahme eines materialen Zusammenhangs von Bildungs- und Beschäftigungssystem nicht den Verzicht auf eine Analyse der gesellschaftlichen Vermittlungsformen implizieren. Und viertens schließlich könne, da die Bildungsproduktion selbst aus der Qualifikationsbedarfsanalyse ausgeschlossen sei, nicht ausgeschlossen werden, daß auch das durch Bildung geschaffene Arbeitsvermögen eigenständige Bedeutung für die Arbeitsorganisation und Qualifikationsnachfrage habe (ebenda, S. 214/215). Baethge/Teichler kommen zu der abschließenden Einschätzung, daß (arbeits- und industriesoziologische) Qualifikationsstruktur- und -entwicklungsstudien eine vermutlich zentrale Determinante für die langfristige Bildungsproduktion identifiziert haben, da das Bildungssystem bei der Erzeugung von Qualifikationen nicht über den qualitativen Bedarf an Arbeitsvermögen hinwegsehen könne. Dem vermuteten

komplexen Wirkungszusammenhang zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem werde der Qualifikationsforschungsansatz indessen nicht gerecht, da er die Seite des Qualifikationsangebots und darin vor allem die Bildungspräferenzen, -motivationen und das Nachfrageverhalten nebst seinen möglichen Rückwirkungen auf das Beschäftigungssystem ignoriere (ebenda, S.215). Es bleibt nur hinzuzufügen, daß der Qualifikationsforschungsansatz dieses Manko mit allen Subordinationsansätzen teilt.

## 2.2. Die These der relativen Autonomie des Bildungssystems

Dem Modell des gegenüber dem Beschäftigungssystem autonomen Bildungssystems liegt die Vorstellung einer völlig harmonischen Abstimmung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem in quantitativer, struktureller wie qualitativer Dimension zugrunde, die auf der Voraussetzung eines völlig flexiblen, anpassungsfähigen Beschäftigungssystems beruht. Danach absorbiert das Beschäftigungssystem jede beliebige Menge jeder beliebigen Qualifikation vermittelt eines Arbeitsmarktes, der in seiner Struktur und seinem Funktionsmechanismus dem Arbeitsmarktideal der neoklassischen Theorie entspricht und jedem Bildungsangebot seine Nachfrage verschafft (vgl. dazu Becker/Wagner 1977, S. 177ff; Mattern/ Weißhuhn 1980, S.154ff; Zedler 1979, S.66ff). Demzufolge kann sich die Bildungsproduktion quantitativ wie qualitativ vom Qualifikationsbedarf entkoppeln und sich entweder an den individuellen Wünschen der Bildungsnachfrager (Individual-Demand-Approach) oder an gesellschaftspolitisch begründeten Richtwerten orientieren (Social-Demand-Approach). Auf die Spitze getrieben wurde die dem Bildungssystem zugeschriebene Autonomie im sog. Absorptionsansatz (vgl. Manpower-Projektgruppe 1971), der die relative Autonomie des Bildungssystems in eine Determination des Beschäftigungs- durch das Bildungssystem überhöhte, insofern als er davon ausging, daß Entwicklungen im Beschäftigungssystem (d.h. also z.B. veränderte Qualifikationsanforderungen) bestimmt seien durch vorgängige Prozesse im Bereich der Bildungsproduktion (vgl. auch Becker/Wagner 1977, S.185ff).

Der Haupteinwand gegen die bisher vorgestellten drei Varianten der Autonomie- these betrifft das zugrunde liegende Arbeitsmarktmodell sowie die Vorstellung eines Beschäftigungssystems, das seine horizontalen wie vertikalen (hierarchischen) Strukturen beliebig in Abhängigkeit des Qualifikationsangebots verändert. Diese Annahmen (auch die der Möglichkeit des bildungsbedingten Abbaus der Ungleichheit) entsprechen nicht den empirischen Evidenzen segmentierter Arbeitsmärkte, stabiler sozioökonomischer Ungleichheiten sowie stabiler hierarchischer Strukturen des Beschäftigungssystems trotz einer gewaltigen Bildungsexpansion (vgl. Becker/Wagner 1977, S.178ff; Mattern/Weißhuhn 1980, S. 167ff; Zedler 1979, S.78ff). Es muß daher angenommen werden, daß das Beschäfti-

gungssystem zu starken Autonomisierungsbestrebungen der Bildungsproduktion Widerstand entgegengesetzt, der sowohl über im Arbeitsmarkt signalisierte Anforderungen und Rekrutierungsmuster als auch über Einflußnahme auf das politisch – administrative System vermittelt wird. Ignoriert wird schließlich im Autonomiemodell die Möglichkeit der Rückkoppelung der Bildungsproduktion an Anforderungen des Beschäftigungssystems dadurch, daß die Bildungsnachfrager selber in ihren Bildungsentscheidungen Veränderungen im Beschäftigungssystem in entscheidender Weise berücksichtigen. Schon Riese hatte ja früh darauf hingewiesen (Riese 1968, S.226), daß die individuellen Bildungspräferenzen und das Grundrecht auf Bildung ihre Grenzen haben in der Absorptionsfähigkeit und – willigkeit der Beschäftiger.

Eine interessante und von den bisherigen Begründungen abweichende These der relativen Autonomie des Bildungssystems entwickelte Offe (1975a). Seine Durchsicht einschlägiger Studien veranlaßte ihn nicht nur zu der bekannten These, eine arbeitskräftebedarfsgesteuerte Bildungsproduktion sei wegen des logischen, empirischen und "politischen" Prognosedefizits nicht möglich, sondern darüber hinaus zu der Einsicht, daß die zunehmende Entstofflichung bzw. Abstraktifizierung stofflicher Qualifikationsanforderungen und die wachsende Bedeutung "gesellschaftlicher" Qualifikationen für den Produktionsprozeß einen wachsenden Mangel an konkreten Kriterien und eine wachsende Unbestimmtheit der Bedarfsanforderungen erzeuge. Diese Unterdetermination der Anforderungen an den Qualifikationsbedarf und damit an die Qualifikationsproduktion zwingt das politisch – administrative System zu einer "maximalistischen Strategie" der Bildungsproduktion. Die relative Autonomie des Bildungssystems wird hier also mit der Unbestimmtheit des Qualifikationsbedarfs begründet. Sie ist jedoch Offe zufolge nicht als Ausdruck beliebiger Kriterien der Bildungsproduktion mißzuverstehen. Vielmehr bezieht sie ihre Kriterien aus "gesellschaftlichen Problemlagen, die nicht oder jedenfalls nicht unmittelbar solche der stofflichen Qualifikation von Arbeitsvermögen sind" (ebenda, S.233). Insgesamt verläuft die Abstimmung krisenhaft, das Abstimmungsmodell bleibt indes vage.

### 2.3. Die Interdependenz von Bildungs – und Beschäftigungssystem

Die bisherige Diskussion kam zu dem Ergebnis, daß weder Subordinations – noch Autonomiethesen die komplexe Abstimmung von Bildungs – und Beschäftigungssystem angemessen analysieren. Vielmehr scheint solchen Erklärungsversuchen der Vorzug zu gebühren, die von einer wechselseitigen Beeinflussung, von der Interdependenz beider Systeme ausgehen. Wir neigen dieser Auffassung ebenfalls zu, möchten aber, bevor unsere eigene Position vorgestellt wird, zwei andere Erklärungsansätze diskutieren.

### 2.3.1. Die Humankapitaltheorie

Die Humankapitaltheorie, deren Grundidee auf eine lange wissenschaftliche Tradition verweisen kann (vgl. Hufner 1970a), versteht Bildungsaktivitäten von Individuen, Gruppen und ganzen Gesellschaften grundsätzlich als Investitionen, die – ganz wie Investitionen in Sachkapital – über mehrere Perioden hinweg für diese Personen, Gruppen und Gesellschaften Erträge abwerfen. Sie ist damit eine genuin ökonomische (mikro- wie makroökonomische) Theorie der Bildung (vgl. zum Konzept im einzelnen Becker 1975, Hufner 1970, Becker/Wagner 1977, Clement 1981). Als Theorie der Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem ist sie weniger in ihrer makroökonomischen Variante noch als Einkommensverteilungstheorie interessant, sondern als eine Theorie, die das Bildungsverhalten und damit die Erzeugung des Qualifikationsangebots wie auch das Rekrutierungsverhalten der Beschäftigten und damit die Qualifikationsnachfrage zu erklären beansprucht. In diesem Sinne muß die Humankapitaltheorie als Theorie des Qualifikationsangebots verknüpft werden mit der neoklassischen Theorie der Nachfrage nach Qualifikationen bzw. heterogener Arbeit. Zentrale Steuerungsgrößen für die Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem sind die relativen Knappheiten der Qualifikationen, die sich in entsprechenden qualifikations-spezifischen Renditen, Preisen und Relationen zwischen qualifikations-spezifischen Grenzproduktivitäten und Preisen niederschlagen. Insofern ist dieses Abstimmungsmodell zwar ein ökonomisches, aber zugleich ein Interdependenzmodell.

Ein Problem in diesem Abstimmungsmodell besteht darin, daß zwischen dem Eintreten spezifischer Knappheitsrelationen für Qualifikationen und dem Wirksamwerden der Verhaltensanpassungen vor allem auf der Seite des Qualifikationsangebots erhebliche Zeitverzögerungen (lags) auftreten – bedingt durch die Dauer der Qualifikationsproduktion –, so daß es zu Übersteuerungen und zyklischen Ungleichgewichten in den Qualifikationsmärkten kommt (sog. Cobweb-Zyklen). Ein zweites Problem dieses Abstimmungsmodells besteht darin, daß es die Strukturen von Bildungs- und Beschäftigungssystem – insbesondere die ungleichen Statusstrukturen und die Hierarchie der Arbeitsteilung – nicht erklären kann, allerdings auch nicht will (vgl. Bowles/Gintis in Mehrwert 24). Das Bildungs- und Rekrutierungsverhalten findet im Rahmen vorgegebener Herrschaftsstrukturen statt. Ein drittes – empirisch belegbares – Problem des humankapitaltheoretischen Abstimmungsmodells besteht darin, daß seine Prognose des Abbaus ungleicher Einkommensstrukturen durch die Expansion der Bildungsproduktion – zumindest bis heute – sich nicht erfüllt hat (vgl. Blaug 1976 und Thurow 1975).

Man mag mit Baethge/Teichler (1984, S.210f) mit Recht bezweifeln, ob das humankapitaltheoretisch – neoklassische Interdependenzmodell die vermuteten komplexen Abstimmungsprozesse zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem zu erklären vermag. Die schwache Erklärungskraft empirischer Phänomene und die Reduktion der Verhaltensgrößen auf ausschließlich monetäre Variablen begründen diese Zweifel, zumal die Entwicklung der Sozialstrukturen von Bildungs- und Beschäftigungssystem außerhalb des Erklärungsansatzes bleibt. Auch das für die Entwicklung der Bildungsproduktion empirisch relevante Verhalten des politisch – administrativen Systems bleibt unerklärt. Der Grundidee des humankapitaltheoretischen Interdependenzmodells kommt u. E. jedoch für den komplexen Abstimmungsprozess insofern Bedeutung zu, als die Akteure in diesem Abstimmungsprozess (neben den Beschäftigern auch die Bildungsnachfrager und das politisch – administrative System) sich in ihrem Verhalten auch an qualifikationsspezifischen Knappheitsrelationen orientieren. Diese müssen dabei nicht monetär indiziert sein, sondern mengenmäßige Relationen (z.B. qualifikations-spezifische Arbeitslosenquoten, offene Stellen etc.) genügen bereits als Verhaltensdeterminanten (vgl. Tessaring 1980).

### 2.3.2. Die Interdependenzthese von B.Lutz

B. Lutz (1976 und 1979) hat sehr früh in Auseinandersetzung mit den Subordinations- und Autonomieansätzen seine These der Interdependenz von Bildungs- und Beschäftigungssystem entwickelt und anhand historischer Skizzen zu illustrieren versucht. Er kommt zu dem Resultat, daß beispielsweise "deutsche und französische Betriebe Einsatz und Nutzung menschlicher Arbeitskraft unter zumindest ähnlichen, in vieler Hinsicht nahezu identischen technisch – ökonomischen Produktionsbedingungen in sehr verschiedenartiger Weise" strukturieren, wobei diese Strukturierungsmuster "eine hohe Korrespondenz mit dem jeweiligen System öffentlich organisierter ... Bildung auf (weisen)" (Lutz 1976, S.130). Besitze auf nationaler Ebene die Autonomiethese keinerlei Realitätsgehalt (für die Subordinationsthese spreche hingegen einiges an Evidenz), so mache die Subordinationsthese im internationalen Vergleich auch keinen Sinn. Vielmehr steht das Bildungssystem zum Beschäftigungssystem "entweder in einer Beziehung aktiver Konditionierung oder zumindest in einem Verhältnis wechselseitiger Abhängigkeit und Beeinflussung (ebenda, S. 131). Lutz gesteht beiden Systemen einen "gewissen" autonomen Handlungsspielraum zu und zugleich sind sie über ein Vermittlungssystem derart aneinander gekoppelt, daß Handlungen in dem einen System Reaktionen im anderen System zur Folge haben können. Daraus erwächst nach Lutz eine komplexe Dynamik wechselseitiger Beziehungen (ebenda, S.132ff).

Lutz These leidet im wesentlichen an drei Schwächen: erstens leitet er die Interdependenzdynamik aus Strukturdivergenzen im Qualifikationsangebot und in der

Qualifikationsausnutzung bei affinen sozioökonomischen Bedingungen her, ohne den Prozeß selbst und die ihn bedingenden Verhaltensweisen zu beschreiben. Insbesondere die Verhaltensziele und Verhaltensweisen der Bildungsnachfrager, aber auch des politisch-administrativen Systems bleiben zweitens unerklärt. Drittens wird unterschlagen, daß unterschiedliche Nutzungsstrukturen von Qualifikationen die Statushierarchien in den untersuchten Beschäftigungssystemen nicht tangieren. Schließlich illustriert und postuliert Lutz die These der Interdependenz ohne daß er sie tatsächlich erklärt. Er hat allerdings die Abstimmungsdiskussion in eine Richtung gelenkt, die es zu vertiefen gilt.

Mit Baethge/Teichler (1984, S.215f) ist festzuhalten, daß monokausale Ansätze die vermutete komplexere Interdependenz von Bildungs- und Beschäftigungssystem nicht hinreichend erklären können. Im folgenden soll versucht werden, Bausteine für ein komplexeres Interdependenzmodell zusammenzutragen, wobei wir uns z.T. stark an Bowles/Gintis 1976, Teichler et. al. 1976 und Baethge/Teichler 1984 anlehnen.

### 2.3.3. Die Interdependenz von Bildungs- und Beschäftigungssystem im Spannungsfeld von Qualifizierung und Statusdistribution

Wir gehen davon aus, daß Bildungs- und Beschäftigungssystem soziale Strukturen entwickelt haben, in denen die Ansprüche verschiedener gesellschaftlicher Gruppen und insbesondere im Beschäftigungssystem die spezifischen Eigentums-, Herrschafts- und Kontrollverhältnisse zum Ausdruck kommen. Ein weiterer Ausgangspunkt ist die Tatsache, daß Belohnungen und sozialer Status ungleich verteilt sind und daß diese Ungleichheit im wesentlichen zurückführbar ist auf die private Verfügungsgewalt über die Produktionsmittel und die darauf fußenden gesellschaftlichen Herrschaftsstrukturen. Das Beschäftigungssystem benötigt einen ständigen Zufluß von Arbeitskräften, die zum einen den qualifikatorischen Voraussetzungen zur Erfüllung der an den Arbeitsplätzen gestellten Aufgaben gerecht werden und zum anderen die vorgefundenen Ungleichheiten, Hierarchie- und Kontrollstrukturen akzeptieren. Das Bildungssystem erzeugt, identifiziert und selektiert Qualifikationen, die dem Beschäftigungssystem angeboten werden. Letzteres rekrutiert Arbeitskräfte in Abhängigkeit der durch die Arbeitsteilung vorgegebenen Anforderungen. Die (horizontale und vertikale) Arbeitsteilung ist ihrerseits determiniert durch die Größe, die gewählte Technologie und die Kontrollerfordernisse der Beschäftigungseinheiten und die optimale Verwertbarkeit der Arbeitskräfte und -mittel. Allerdings kann die Wahl der Technologie und damit auch die Art und der Grad an Arbeitsteilung auch abhängig von der Verfügbarkeit oder Nichtverfügbarkeit von Qualifikationen sein.

Das Bildungssystem seinerseits ist diversen Ansprüchen und Erwartungen ausgesetzt: die Beschäftigten erwarten, daß der von ihnen artikulierte stoffliche und gesellschaftliche Qualifikationsbedarf erzeugt wird; Lernende (und ihre Eltern) erwarten, daß sie auf der Basis ihrer genetischen wie sozialen Begabungspotentiale einerseits Qualifikationen erwerben, die ihnen den reibungslosen Verkauf der Arbeitskraft ermöglichen, andererseits ihre Fähigkeiten breit entwickeln, um sich als Persönlichkeiten intellektuell, handwerklich, musisch usw. entfalten zu können, und schließlich daß sie Qualifikationen erlernen, die ihnen die Teilnahme am gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Leben möglichst weitgehend gestatten. Die im Bildungssystem Beschäftigten verfügen ihrerseits über spezifische Erwartungen, die ihre Arbeitsbedingungen und -inhalte, aber auch die Lehr- und Lernbedingungen sowie -inhalte und schließlich auch die Struktur des Bildungssystems betreffen. Hinzu kommen weitere politische Gruppen (Parteien, Arbeitgeberverbände, Gewerkschaften), die ihre unterschiedlichen Erwartungen an die Bildungsproduktion formulieren.

Unmittelbarer Adressat dieser z.T. widersprüchlichen Erwartungen an Formen, Strukturen und Inhalte der Bildungsproduktion ist das politisch-administrative System, da ihm die Entscheidungskompetenzen überantwortet sind. Doch die übrigen Akteure in diesem Abstimmungsprozeß äußern nicht nur Erwartungen, sondern sie sind zugleich auch selbst Adressaten der Erwartungen der jeweils anderen Akteure. Die Beschäftigten erwarten, daß die Bildungsnachfrager die Qualifikationsanforderungen in ihren Bildungsentscheidungen berücksichtigen, wie umgekehrt, die Bildungsnachfrager hoffen, daß die ihren Qualifikationsprofilen zugrunde liegenden Bildungsentscheidungen von den Beschäftigten respektiert und akzeptiert werden.

Schließlich entwickelt auch das politisch-administrative System autonome Erwartungen an die Bildungsproduktion, die Offe (1975) mit dem "Interesse an sich selbst" bzw. mit dem Bestandserhaltungsinteresse erklärt.

In diesem komplexen Wechselverhältnis von Bildungsstrukturen und Beschäftigungsstrukturen, von angebotenen und nachgefragten Qualifikationsträgern sowie -inhalten müssen immer wieder drei miteinander zusammenhängende Legitimationsprobleme bzw. -konflikte "gelöst" werden: zum einen der von Bowles/Gintis betonte Konflikt zwischen der Legitimation von sozialer Hierarchie und Kontrolle und ökonomischer Effizienz; zum zweiten der Konflikt zwischen dem Legitimations- und Loyalitätsbedarf des politisch-administrativen Systems, das es sich durch die soziale Öffnung der Bildungsinstitutionen im Zuge expansiver Bildungsproduktion und das Inaussichtstellen von sozialem Aufstieg zu beschaffen sucht, und dem Bedarf an Legitimation der Statushierarchie und sozialer Ungleichheit im Beschäftigungssystem; zum dritten schließlich der Konflikt zwischen der scheinba-



ren Herstellung gleicher Bildungschancen für alle und der frühzeitigen Sortierung der Lernenden in ungleiche Bildungslaufbahnen, an deren Ende ungleiche Berufs- und Lebenschancen stehen.

Diese Legitimationskonflikte sind relativ leicht regulierbar, solange Arbeitskräfte und insbesondere qualifizierte und hochqualifizierte Arbeitskräfte knapp sind, weil nämlich Erwartungen auf Teilnahme an weiterführender Bildung und auf sozialen Aufstieg durch vermehrte Bildungsproduktion leicht eingelöst werden können, ohne daß die Selektionsmuster geändert werden müssen. Sie scheinen hingegen immer schwerer steuerbar, wenn angesichts knapper Arbeitsplätze in allen Hierarchieebenen und ungebrochener Bildungsexpansion die Erwartungen auf sozialen Aufstieg kaum mehr eingelöst werden können, zugleich aber der Drang in weiterführende und höhere Bildung wegen der eingesetzten meritokratischen Zertifikatsspirale aus Legitimationsgründen nicht gebremst werden kann (oder soll) (vgl. dazu Thurow 1978; Baethge/Teichler 1984). "Überqualifikation", "Verdrängungsprozeß", "Akademikerüberschuß" oder "akademisches Proletariat" sind Begriffe, die zum Ausdruck bringen sollen, daß das Verhältnis von Bildungsproduktion und Qualifikationsbedarf aus den Fugen geraten zu sein scheint. Angebot und Bedarf an Qualifikationen passen auf den einzelnen Ebenen der Statushierarchie nicht mehr zusammen und die Legitimation der bestehenden sozialen Statushierarchie scheint gefährdet.

Unsere These ist, daß die Erwartung (und mancherorts auch Befürchtung) auf eine Zerstörung der Statushierarchie als Folge der Bildungsexpansion nicht real ist. Vielmehr sehen wir auf Seiten der Bildungsnachfrager, des politisch-administrativen Systems und der Beschäftigter Verhaltens-, Interaktions- und Reaktionsmuster, welche im Ergebnis die Statushierarchie und soziale Ungleichheit im Beschäftigungssystem sowie ihre Legitimation erhalten. Zu diesen Interaktionsmustern gehören verfeinerte, nicht sozialschicht- oder geschlechtsneutrale Selektionsmechanismen im Bildungssystem, im Arbeitsmarkt, aber auch im Beschäftigungssystem; ferner die Übernahme beschäftigungs- und sozialpolitischer Funktionen durch das Bildungssystem (vgl. Offe 1975a, S.244ff) und zusätzlicher bildungspolitischer Funktionen durch das Beschäftigungssystem im Weiterbildungsbereich und im Bereich der Abiturientenausbildung, schließlich auch die Verfeinerung der Statushierarchie durch das Einziehen neuer (Zwischen-)Ebenen und die Entwicklung verfeinerter Zuweisungsmechanismen. Unsere These ist somit, daß Bildungs- und Beschäftigungssystem sich in einer Form wechselseitig aufeinander abstimmen, die die Statushierarchie nicht zur Disposition stellt.

Die Frage, die zu beantworten ist, ist dann, wie der Abstimmungsprozeß "technisch" funktioniert. Wie Lutz gehen wir davon aus, daß beide Systeme über einen relativ autonomen Handlungsspielraum verfügen. Verhaltenstheoretisch heißt dies,

daß alle Akteure durch eine im Hinblick auf das Abstimmungsproblem autonome und eine induzierte Verhaltenskomponente charakterisiert sind. Beide Komponenten sind in unterschiedlicher Weise für die Abstimmungsprobleme bedeutsam: die autonome Verhaltenskomponente faßt Verhaltensdimensionen, die sich an Variablen orientieren, die zwar den Abstimmungsprozessen exogen sind, die aber selbst ein Abstimmungsproblem erzeugen können. Die induzierte Verhaltenskomponente ist im Hinblick auf die Abstimmungsprozesse endogen und beschreibt, in welcher Weise die Akteure auf Abstimmungsprobleme reagieren. Die autonome Verhaltenskomponente der Betriebe bspw. ließe sich beschreiben durch betriebliche Reaktionen auf veränderte Markt-, Absatz- und Konkurrenzbedingungen auf den Gütermärkten oder auf neue wissenschaftliche, technische und organisatorische Kenntnisse. Die induzierte Verhaltenskomponente ist aktiviert, wenn Betriebe z.B. auf Knappheitsrelationen in Arbeits- oder Ausbildungsmärkten reagieren.

Im Rahmen staatlichen Handelns wäre autonomes Handeln gegeben, wenn es sich nicht an wechselnden Knappheitsrelationen in Arbeits- und Ausbildungsmärkten orientiert, sondern an Leitlinien wie Bürgerrecht auf Bildung. Die induzierte Verhaltenskomponente des politisch-administrativen Systems ist aktiviert, wenn es bedarfsorientierte Strategien verfolgt.

Bildungsnachfrageverhalten ist in diesem Sinne autonom, wenn es ausschließlich durch Bildungs- oder kulturelle oder fachliche Interessen gesteuert ist. Induziertes Nachfrageverhalten reagiert demgegenüber auf veränderte Ausbildungs- und Berufschancen. Das Verhalten der Bildungsinstitutionen und Ausbildungsbetriebe wäre autonom, wenn sie sich ausschließlich dem Sozialisations- oder Bildungsauftrag verpflichtet fühlen. Induziertes Verhalten liegt dagegen vor, wenn sie (auch) den Qualifizierungsauftrag ernst nehmen und auf veränderte Qualifikationsanforderungen aus dem Beschäftigungssystem reagieren.

Aus dieser Charakterisierung der Verhaltenskomponenten der Akteure folgen einige Thesen:

(a) Würden sich alle Akteure ausschließlich autonom verhalten, wäre eine Abstimmung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem im vorne beschriebenen Sinne entweder gar nicht oder nur zufällig möglich.

(b) Abstimmung setzt folglich voraus, daß die induzierte Verhaltenskomponente bei allen Akteuren positiv besetzt ist.

(c) Je größer der Anteil der induzierten Verhaltenskomponente, umso schneller und nachhaltiger kommen Abstimmungsprozesse im Bildungs- und Beschäftigungssystem in Gang. Die Wahl der Reaktionsstrategien hängt dabei von der erlebten und erwarteten Größe, Stabilität und Dauer der Prozesse ab, auf die reagiert werden soll. Dabei lösen Informationen bzw. Prognosen über das Abstimmungsproblem selbst schon Ausgleichsreaktionen aus (Warnfunktion von Prognosen).

Die Tatsache, daß Abstimmungsprozesse durch Reaktionen auf Diskrepanzen ausgelöst werden, garantiert nicht den Abstimmungserfolg. Neben dem Problem des Handelns unter Unsicherheit besteht das lag-Problem: Beschäftigter, Staat und Bildungsnachfrager haben unterschiedlich lange Reaktions- und Handlungs-lags. Strukturveränderungen, Einstellungs- und Erwartungsveränderungen brauchen Zeit. Gravierend ist dabei die erhebliche lag-Differenz zwischen Beschäftigern einerseits und Bildungsnachfragern sowie politisch-administrativem System andererseits. Das im wesentlichen unkoordinierte Handeln beider Marktseiten kann zum einen die sog. "Kinoeffekte" erzeugen. Zum anderen impliziert gleichzeitiges Erkennen der Problemsignale und gleichzeitiges Handeln wegen der lag-Differenz ungleichzeitige Handlungswirkungen, so daß es zu Überreaktionen, Übersteuerungen und neuen Diskrepanzen kommen kann. In der vertikalen Abstimmungsdimension kann dies zu qualifikationsspezifischen Abstimmungszyklen führen, im Hinblick auf horizontale Abstimmung zu Fachrichtungs- oder Ausbildungszyklen.

Signale, die aktuelle oder kommende Abstimmungsprobleme anzeigen, sind:

- veränderte Faktorpreise
- veränderte mengenmäßige Knappheitsrelationen (Angebots-Nachfragerelationen) im Arbeits- oder Ausbildungsmarkt
- die Erwartung solcher Veränderungen
- Prognosen solcher Veränderungen

Reaktionen auf ein Abstimmungsproblem können je nach Fristigkeit sein:

- Bereitschaft Faktorpreise zu senken
- Fach- bzw. Ausbildungsberufswechsel
- Bereitschaft und Angebot "inadäquater" Beschäftigung, downgrading, upgrading
- Bildungs- und Berufsberatung, moral suasion: Motivierung, Demotivierung
- Warteschleifen im Bildungssystem
- Technologie- oder Kapazitätsstrategien der Bildungsinstitutionen/des politisch-administrativen Systems
- Variation (Verfeinerung oder Verstärkung) der Selektionskriterien an den verschiedenen Schwellen über Preise, Tests, Zertifikationsanforderungen; Verlagerung der Selektion in den Arbeitsmarkt oder in das Beschäftigungssystem
- Berufs-, Betriebs-, Branchenwechsel (Flexibilität, Substitutionen)
- curriculare Strategien (z.B. Schlüsselqualifikationen), neue Abschlüsse
- technische und organisatorische Umstellungen der Beschäftigter, Aufgabenumverteilungen, neue Hierarchieebenen, Veränderung der betrieblichen Arbeitsteilung und Organisation, neue Arbeitsfunktionen

Diese Liste von Reaktions- und Interaktionsalternativen legt die These nahe, daß das Abstimmungspotential zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem erheblich ist und in der öffentlichen Diskussion unterschätzt wird. Ein Problem liegt im Zeitbedarf der Reaktionen, der z.T. auf die institutionell bedingte Dauer der Bildungs- und Ausbildungsprozesse zurückzuführen ist. Strukturreformen im Bildungssystem (z.B. eine einheitliche Sekundarschule, Baukastensystem hochschu-

lischer und betrieblicher Ausbildung oder Recurrent Education) könnten diesen Zeitbedarf erheblich senken.

Eine Strukturveränderung des Bildungssystems ist aber kein ausschließlich temporäres Problem, sondern weist auf eine weitaus größere Schwierigkeit hin: die divergierenden und z.T. gegensätzlichen Interessen von Schülern, Lehrern, Eltern, Parteien, Verbänden, Gewerkschaften und Arbeitgebern bei der Frage der Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem.

Die Durchsetzbarkeit von Forderungen sowie die konkreten Veränderungen (m. a. W. die konkreten Anpassungsleistungen) sind durch die jeweiligen aktuellen politischen und ökonomischen Entwicklungen und Anforderungen bestimmt.

### 3. Bildungsexpansion, Beschäftigungsstagnation und Stabilität der Statusdistribution

In diesem Abschnitt wollen wir versuchen, die These der Stabilisierung der Statusdistribution durch Veränderung der Statuszuweisungsmechanismen empirisch zu stützen. Zu diesem Zweck wird zunächst der Bildungswertewandel nebst Bildungsexpansion anhand der veränderten Nachfrage- und Partizipationsstrukturen im allgemeinbildenden Schulwesen nachgezeichnet, die sich niederschlagen in einer gestiegenen schulischen Vorbildung der Berufsbildung. Im Anschluß daran wird die Entwicklung der beiden großen Märkte für berufliche Qualifikationen, der Märkte für Hochschulabsolventen und Fachkräfte/Facharbeiter, analysiert.

#### 3.1. Strukturwandel der Nachfrage nach schulischer Bildung

Die Bildungsexpansion ist u.a. eine Expansion der weiterführenden Schulbildung gewesen. Dieser Sachverhalt läßt sich an einigen ausgewählten Indikatoren demonstrieren. So ist im Bereich der Sekundarstufe I der Anteil der Hauptschüler zwischen 1960 und 1983 von 66% auf 43% gesunken, während der Anteil der Gymnasiasten von 20% auf 29% und die Realschülerquote sogar von 13% auf 28% stieg (vgl. hierzu und zum folgenden BMBW 1984/85, S. 24f sowie Teichler 1985). Im Bereich der berufsbildenden Schulen sank der Anteil der Berufsschüler (Teilzeit) im genannten Zeitraum von 85% auf 66%, demgegenüber expandierten vor allem die Schüleranteile in den Berufsfachschulen (von 7% auf 15%) und seit 1975 im Berufsgrundbildungsjahr.

Deutlicher wird das Ausmaß der schulischen Bildungsexpansion, wenn die Schulbesuchsquoten bzw. Partizipationsraten ausgewählter Altersgruppen der Bevölkerung analysiert werden. So sank unter den 13-jährigen männlichen Schülern der Anteil der Haupt- und Sonderschüler zwischen 1960 und 1982 von gut 72% auf

46%, unter den gleichaltrigen Mädchen sogar von 74% auf 38%. Im gleichen Zeitraum stieg in dieser Altersgruppe der Anteil der Realschüler bzw. -schülerinnen von 10% auf 23% bzw. von 12% auf fast 29% und der Gymnasiasten (Gymnasiastinnen) von 17% auf gut 26% (bzw. von fast 13% auf über 29%) (vgl. BMBW 1984/1985, S.36ff).

Besonders beeindruckt der Anstieg der Schulbesuchsquote in den Altersgruppen der 17- bis 20-jährigen: Insgesamt stieg der relative Schulbesuch unter den 17-Jährigen im Zeitraum von 1960 bis 1982 von gut 65% auf 90%, unter den 18-Jährigen von 32% auf über 71%, unter den 19-Jährigen von fast 17% auf beinahe 42% und unter den 20-Jährigen von 7% auf 21% an.

Der wachsende relative Schulbesuch der 19- bis 21-Jährigen ist dabei fast ausschließlich auf die Berufsschulen beschränkt. Während für Schüler im Durchschnitt beinahe eine Verdreifachung stattfand hat sich die Berufsschulbesuchsquote unter den Schülerinnen mehr als vervierfacht. Der Anstieg der allgemeinschulischen Vorbildung an den beruflichen Schulen zeigt sich daran, daß 1977 13% der Schüler(innen) keinen Hauptschulabschluß hatten, 46% über einen Hauptschulabschluß verfügten, 23% einen Realschulabschluß und 2,5% die Hochschul- und Fachhochschulreife aufwiesen. 1983 hingegen hatten nur 8% keinen Hauptschulabschluß, 48% besaßen diesen, über 37% konnten einen Realschulabschluß vorweisen und fast 7% die Hochschul- oder Fachhochschulreife (vgl. Bildung im Zahlenspiegel 1977, S.60 und BMBW 1984/85, S.51).

Das gestiegene Niveau schulischer Qualifikation im Gefolge der Bildungsexpansion läßt sich schließlich an der Entwicklung der Verteilung der Schulabschlüsse auf ausgewählte Altersgruppen zeigen. So sank der Anteil der 15-Jährigen ohne Hauptschulabschluß von 17% in 1965 auf 9% in 1983. Hatten aus dieser Altersgruppe 1965 noch 53% einen Hauptschulabschluß, so 1983 noch gerade 37%. Verfügten im Jahre 1970 knapp 25% der 15-Jährigen über einen Realschul- oder entsprechenden Abschluß, so im Jahre 1983 gut 45%. Im Jahre 1960 verliehen gut 7% der 18-Jährigen die Schulen mit der Hochschul- und Fachhochschulreife; 1983 waren es fast 29%. Verfügten im Jahre 1970 gut 76% der 18-Jährigen über die Hochschul- und Fachhochschulreife oder über einen beruflichen Schulabschluß, so waren dies 1983 bereits 91%. Aufgrund des anhaltenden Drangs in die weiterführenden Schulen wird in den Prognosen der Kultusministerkonferenz mit der Fortsetzung dieses Wandels der Abschlußstrukturen zumindest bis Anfang der 90er Jahre gerechnet (vgl. BMBW 1984/85, S. 60/61).

### 3.2. Abstimmungsprobleme im Markt für Hochschulabsolventen

#### 3.2.1. Empirische Evidenz

Dem Markt für Hochschulabsolventen wurden seit Mitte der 70er Jahre gravierende Ungleichgewichte zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem vorausgesagt (vgl. Hegelheimer 1978, S. 31ff und Wolfmeyer 1978, S.115). Zwischen 1961 und 1970 sinkende Akademikeranteile im produzierenden Gewerbe, bei den privaten Dienstleistungen und im sonstigen Staatssektor einerseits und rückläufige Akademikerquoten bei einzelnen Berufsgruppen und Wirtschaftszweigen sowie niedrige Akademikerquoten im produzierenden Gewerbe, im Handel, Verkehr und in Kreditinstitutionen wurden als Indikator für einen niedrigen, z.T. rückläufigen Bedarf an Akademikern außerhalb des Staatssektors interpretiert. Vermutete Sättigungstendenzen beim Expansionsbedarf des Staatssektors, behaupteter geringerer Expansionsbedarf der Privatwirtschaft (sog. 1%-Prognose der Arbeitgeberverbände) und starke Reduktionen des Ersatzbedarfs sowohl im privatwirtschaftlichen (von 30% auf 15%) wie im Staatssektor (von 60% auf 15%) ließen bei starkem und wachsenden Andrang von Hochschulabsolventen in den Arbeitsmarkt gravierende Absorptionsrisiken erwarten (vgl. Hegelheimer 1978, S.38ff). Tessarings Verbleibsanalysen (1978 und 1981; vgl. auch derselbe 1983, S. 266ff) haben jedoch überraschenderweise ergeben, daß erstens die Absorptionfähigkeit des Beschäftigungssystems erheblich unterschätzt wurde und zweitens der weitaus größte Teil der Hochschulabsolventen auch Ende der 70er bzw. Anfang der 80er Jahre "niveau-adäquat" beschäftigt gewesen zu sein schien (87%). Im folgenden soll die Entwicklung des Marktes für Hochschulabsolventen schlaglichtartig beschrieben werden.

(1) Während die Zahl der Erwerbstätigen im Trend seit Anfang der 70er Jahre rückläufig ist (sie lag 1984 um 1,5 Mio Personen unter dem Bestand von 1970 vgl. BLK 1985, Anhang S. 5 und 6, Übersicht 1 und 2), ist die Zahl der Hochschulabsolventen und der Akademiker unter den Erwerbstätigen kontinuierlich angewachsen (1).

(2) Die Hochschulabsolventen sind überwiegend im öffentlichen Dienst beschäftigt (1978 zu 60%, 1982 zu 59%). Die stetige Infusion der Jungakademiker in das Beschäftigungssystem hat bewirkt, daß in der Privatwirtschaft der Akademisierungsgrad kontinuierlich von 1,3% in 1961 auf 2,5% in 1982 und im öffentlichen

(1) Hochschulabsolventen werden hier als Absolventen der Wissenschaftlichen und Fachhochschulen verstanden, mit Akademiker werden nur die Absolventen der Wissenschaftlichen Hochschulen bezeichnet.

Dienst im gleichen Zeitraum von 12,2% auf 17,5% gestiegen ist.

(3) Im Hinblick auf die Erwerbstätigkeit von Hochschulabsolventen nach Wirtschaftszweigen läßt sich folgendes feststellen: Hochschulabsolventen sind vornehmlich in den Bereichen Wissenschaft, Bildung, Kunst und Publizistik, dem Verarbeitenden Gewerbe, den Gebietskörperschaften (einschließlich Sozialversicherung), im Gesundheitswesen, in den privaten Dienstleistungen (vor allem der freien Berufe) und in Organisationen ohne Erwerbscharakter tätig. Akademiker sind zu deutlich höheren Anteilen als Fachhochschulabsolventen beschäftigt in den Bereichen Wissenschaft, Bildung etc., Gesundheitswesen und Organisationen ohne Erwerbscharakter. Fachhochschulabsolventen sind mit signifikant höheren Anteilen im Verarbeitenden Gewerbe, in den Gebietskörperschaften (einschließlich Sozialversicherung), privaten Dienstleistungen und im Baugewerbe tätig (diese Aussagen beziehen sich auf die Jahre 1978 und 1982, vgl. BLK 1985, Übersicht 1). Die Entwicklung des Bestandes insbesondere der Akademiker zwischen 1961 und 1982 zeigt, daß sich die vor allem zwischen 1970 und 1978 abzeichnenden bzw. behaupteten Entakademisierungstendenzen nach 1978 nicht fortsetzten, denn zwischen 1978 und 1982 haben alle Wirtschaftszweige – mit Ausnahme der quantitativ unbedeutenden "übrigen Dienstleistungen" – ihren Akademikerbestand erhöht. Bis auf drei Ausnahmen (private Dienstleistungen: Beratung, Werbung etc., Gesundheitswesen und übrige Dienstleistungen) ist bei allen übrigen Wirtschaftszweigen der Akademisierungsgrad gestiegen.

(4) Daß die Absorption der Hochschulabsolventen bislang relativ reibungslos verlaufen ist, läßt sich nicht nur aus den Verbleibsanalysen Tessarings interpretieren, sondern auch daraus, daß die Einkommen der Hochschulabsolventen in Relation zu den Einkommen der übrigen Erwerbstätigen relativ stabil geblieben sind (vgl. Timmermann 1985 sowie Clement et.al. 1980 und Clement/ Weißhuhn 1982), sowie aus der Beobachtung, daß das Arbeitslosigkeitsrisiko der Berufsanfänger unter den Hochschulabsolventen bzw. der unter 30-jährigen Absolventen von Hochschulen zwischen 1975 und 1981 zu Lasten älterer Erwerbstätiger mit Hochschulabschluß leicht rückläufig ist (vgl. Tessaring 1981, S.398). Diese Einschätzung darf jedoch nicht darüber hinweg sehen, daß Arbeitslosigkeit seit 1973 auch Hochschulabsolventen in zunehmendem Maße trifft (vgl. BLK 1985, Übersichten 6 bis 8). Die Zahl der arbeitslosen Hochschulabsolventen stieg kontinuierlich von ca. 10.000 in 1973 auf etwa 114.000 in 1984 an (darunter knapp 80.000 Absolventen von Wissenschaftlichen Hochschulen). Die Arbeitslosenquote von Akademikern nahm in diesem Zeitraum von 0,6% auf 4,8% zu, die der Fachhochschulabsolventen von 1,1% auf 4,9%. Hochschulabsolventen haben damit zwar ein etwas höheres Arbeitslosigkeitsrisiko als Absolventen von Fach-, Meister- und Technikerschulen (4,2%), aber ein deutlich geringeres als Erwerbstätige mit einer betrieblichen bzw. berufsfachschulischen Ausbildung. Seit 1980 ist unter

Akademikern das Arbeitslosigkeitsrisiko für Ingenieur-, Geistes- und Rechtswissenschaftler und insbesondere Lehrer überdurchschnittlich gestiegen. Allein 36% der arbeitslosen Akademiker waren 1984 Lehrer. Unter den Fachhochschulabsolventen trifft das Arbeitslosigkeitsrisiko in erster Linie Ingenieure und Sozialpfleger/-pädagoginnen.

(5) Trotz des steigenden Arbeitslosigkeitsrisikos hält der Drang in die Hochschulen unvermindert an. Begannen 1960 knapp 80.000 oder knapp 8% der 19- bis unter 21-Jährigen ein Studium, so waren es 1983 über 230.000 bzw. 21% der genannten Altersgruppe. Die Zahl der Studenten insgesamt nahm von 291.000 in 1960 (das entsprach 4,3% der 19- bis unter 26-jährigen Bevölkerung) auf 1,314 Mio in 1984 zu (das entsprach 18,0% der genannten Bezugsgruppe) (vgl. BMBW 1985/86, S.117f). Allein zwischen 1975 und 1985 verließen über 1,1 Mio erfolgreiche Absolventen die Hochschulen, um Beschäftigung nachzusuchen (vgl. ebenda S.164). Daß die Studierenden bzw. die Hochschulberechtigten auf veränderte Arbeitsmarktchancen reagieren bzw. reaktionsbereit sind, zeigt sich an mehreren Indikatoren. Stegmann/Kraft (1984) berichten, daß 17% der 1980 in höheren Semestern Studierenden eine Berufsausbildung dem Studium voranschalten, 11% ein anderes Studienfach wählen und 5% nicht studieren würden, wenn sie noch einmal vor der Entscheidung stünden. Ein sehr hoher Prozentsatz (80% und mehr) würde Einkommenseinbußen, regionale Mobilität oder zusätzliche Qualifizierung in Kauf nehmen. 1978 noch lagen diese Bereitschaften 10 bis 15 Prozentpunkte niedriger. Zweitens schieben immer mehr Abiturienten die Aufnahme eines Studiums hinaus, weil sie zuvor eine betriebliche oder vollzeitschulische Berufsausbildung anstreben. Dieses Verhalten erscheint in den Abiturientenbefragungen als ein Rückgang der Studierwilligkeit (z.B. von 87% auf 58% zwischen 1971 und 1985; vgl. BMBW 1985/86, S.58). Die His-GmbH geht jedoch nach wie vor von einer Brutto-Studierquote von 80% aus (vgl. Durrer/ Kazemzadeh 1983, S.3 und BMBW 1985/86 S.184). Zugenommen hat hingegen die Fachwechselquote (vgl. ebenda S.4). Schließlich läßt sich eine deutliche Verschiebung der Studienanfänger zwischen den Fächergruppen feststellen von den Geisteswissenschaften zu den Natur- und Ingenieur- sowie Wirtschafts- und Gesellschaftswissenschaften, d.h. von den weniger aussichtstreichen zu den relativ aussichtreicheren Studiengängen. Besonders ausgeprägt ist diese Verschiebung bei den Lehramtsanfängern, deren Studienanfängeranteil von 33% (1975) auf 9,5% (1984) zurückging. Tessaring (1980) stellte ebenfalls starke Nachfragereaktionen bei Studienanfängern (im Zeitraum von 1965 bis 1978) in Abhängigkeit von Arbeitsmarktindikatoren fest. Man kann vermuten, daß seit 1978 die Reagibilität erstens stärker geworden ist und zweitens bei mehr Fächern zu beobachten ist.



### 3.2.2. Interaktionsmuster beim Übergang in die Hochschulen

Im folgenden sollen Verhaltensmöglichkeiten der Akteure in Hochschul- und Beschäftigungssystem für den Fall von Ungleichgewichten diskutiert werden.

Ein Nachfrageüberhang nach Studienplätzen infolge steigender Bewerberzahlen kann bei den Akteuren verschiedene Reaktionen hervorrufen, die zum einen von der erwarteten Fristigkeit der Bewerberbewegungen, zum anderen von gesellschaftspolitischen Präferenzstrukturen abhängen. Im Hochschulbereich kann das politisch-administrative System kurzfristig auftretende Bewerberüberhänge durch Technologiestrategien (Variation der Gruppengröße, der Relation zwischen Lehrenden und Studierenden, vorübergehende Überlastquoten) auffangen. Die Nichtversorgung der Bewerberüberhänge (kurz- wie langfristig), die bedarfsargumentativ begründet werden könnte, wäre bildungs- und gesellschaftspolitisch problematisch, da dies die Entscheidung implizieren würde, einem Teil der Studienplatzbewerber keine hochschulpolitische Berufsausbildung zukommen zu lassen, und eine Problemverschiebung in den betrieblichen Ausbildungsmarkt zur Folge haben würde. Daher wurde die Mitte der 70er Jahre drohende Ausbildungsplatzlücke mit einer Politik der Öffnung des Hochschulzugangs beantwortet, obwohl Zweifel bestanden, ob die infolgedessen in späteren Jahren wachsende Zahl an Hochschulabsolventen im Beschäftigungswesen aufgenommen werden würde. M.a.W.: die Entscheidung über eine kapazitative oder technologiestrategische Anpassungsstrategie des politisch-administrativen Systems in Zeiten von Bewerberüberhängen hängt ab erstens von der erwarteten Intensität, Stabilität und Dauerhaftigkeit der Übergänge, zweitens von der jeweils gegenwärtigen und für die Zukunft längerfristig eingeschätzten Angebots-/Nachfragerelation von Hochschulabsolventen und drittens von der politischen Akzeptanz restriktiver bzw. der Priorität expansiver Anpassungsstrategien.

Die Wanderung der Nachfrager mit Hochschulzugangsberechtigung folgt – so hier die These, die durch Tessaring (1980) bestätigt ist – den Variationen der relativen Berufseinmündungschancen beim Übergang aus dem Berufsbildungs- in das Beschäftigungssystem (vgl. auch Stegmann/Kraft, 1984, die berichten, daß angesichts der gesunkenen Berufschancen von Hochschulabsolventen 17% der befragten Studenten in höheren Semestern gerne eine Berufsausbildung hätten vorausgehen lassen). Immerhin ist der Anteil der Hochschulberechtigten unter den Auszubildenden in den vergangenen Jahren kontinuierlich gestiegen, er lag 1983 bei fast 10% (vgl. BMBW 1984/85, S.89). Die Ausbildungsbetriebe nutzen offensichtlich verstärkt die höhere schulische Vorbildung. Eine seit Ende der siebziger Jahre zunehmende Variante des Nachfrageverhaltens der Schulabgänger mit Hochschulzugangsberechtigung besteht nicht nur darin, verstärkt eine Berufsausbildung, sondern anschließend ein Hochschulstudium nachzufragen, wodurch eine die

Berufschancen verbessernde Doppelqualifikation angestrebt und das hohe Niveau der Nachfrage nach Ausbildung gestützt wird.

Ein letztes Abstimmungsproblem beim Übergang in die Hochschulen bezieht sich auf die Fachrichtungsstruktur von Angebot und Nachfrage (horizontales Abstimmungsproblem). Im Hochschulbereich geht es darum, die Nachfrage nach Studienanfängerplätzen in den einzelnen Fachrichtungen und das jeweilige Angebot ins Gleichgewicht zu bringen. Partielle Ungleichgewichte kommen unter den Bedingungen einer nachfrageorientierten Öffnungspolitik durch Nachfrageverschiebungen, im Falle einer am vermuteten Bedarf des Beschäftigungssystems orientierten Restriktionspolitik zusätzlich durch bedarfsgesteuerte Kapazitätsvariationen zustande. Das Problem rationierter Studienplätze besteht darin, daß der Zugang in das Segment des Beschäftigungssystems, den die bewirtschafteten Fachrichtungen erschließen, politisch verknappt und dadurch die Knappheits- und Einkommensrelationen in diesem Segment stabilisiert werden.

Veränderungen in der Struktur der Nachfrageströme sind i.d.R. Reaktionen auf veränderte Berufschancenindikatoren im Beschäftigungssystem (Einkommen, fachrichtungsspezifische Arbeitslosenquoten, Relationen von offenen Stellen und Bewerbern im Arbeitsmarkt u.a.m.; vgl. Clement 1979; Freemann 1976; Tessaring 1980). Die Abkehr vom Lehramtsstudium und von Geistes- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen hin zu natur-, ingenieur- und wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen (einschließlich Mathematik und Informatik) zeugen von einer Sensibilität der Hochschulberechtigten, die Titze (1981) bereits für das späte 19. Jahrhundert in Preußen beobachtet hat. Dort wanderten die Studienanfänger von den jeweils überfüllten in die jeweils weniger ausgelasteten oder aber überfüllten akademischen Karrieren, und zwar solange, bis alle Karrieren überfüllt waren. Die Folge dieser Nachfrageverschiebungen sind horizontale Ungleichgewichte zwischen Fachrichtungen, die kurzfristig durch technologische Anpassung aufgefangen werden können. Erweisen sich die Ungleichgewichte als stabil, hartnäckig und expansiv, so sind Umwidmungen von Kapazitäten seitens des politisch-administrativen System eine erwartbare Lösung.

### 3.2.3. Interaktionsmuster beim Übergang von der Hochschule in das Beschäftigungssystem

Die globale Abstimmung zwischen Gesamtangebot an und Gesamtnachfrage nach Arbeitskräften bzw. zwischen der Gesamtzahl der in einem Jahr beruflich ausgebildeten Akademiker und der Anzahl der Berufschancen ist im Prinzip eine beschäftigungstheoretische und -politische Frage. Sie wird bildungspolitisch von Interesse, wenn nach der Funktion von Bildungsabschlüssen im Prozeß der Abstimmung von Gesamtangebot und -nachfrage gefragt wird. Bemerkenswert ist

nämlich, daß sich bei genereller Arbeitskräfteknappheit die Zuordnung von Berufsbildungsabschlüssen und Arbeitsplätzen derart verschiebt, daß Arbeitsplätze bei Neubesetzungen häufig mit Personen niedrigeren Abschlusses als des vorherigen Platzinhabers besetzt werden. Umgekehrt werden Arbeitsplätze im Zuge eines generellen Arbeitskräfteüberangebots häufig mit Personen besetzt, die eine höhere Abschlußqualifikation aufweisen als die vorherigen Arbeitsplatzinhaber. Bildungs- und Ausbildungsabschluß geraten in dieser Konstellation zu einem Selektionsinstrument, das über Arbeitslosigkeitsrisiken mitentscheidet. Derzeit und für die nächsten Jahre besteht das Abstimmungsproblem für den Markt von Hochschulabsolventen darin, daß die den Hochschulabsolventen angebotenen Arbeitsplätze nicht hinreichen werden, um alle Abgänger zu beschäftigen. Gründe für diese Diskrepanzen können in langfristigen Verschiebungen der Bildungsnachfragestruktur zugunsten der Hochschulbildung oder Verschiebungen der Arbeitskräftbedarfsstruktur zulasten der Hochschulabsolventen liegen. Der Begründung für diese längerfristigen Trends der Variation von Bildungsnachfrage- (bzw. Abschlußangebots-)niveau und Niveaubedarfsstrukturen wie auch der folgenden Diskussion von Anpassungsreaktionen der beiden Marktseiten liegen die generellen Annahmen zugrunde, daß erstens die Angebotsstrukturen bestimmt werden durch Bildungsnachfrageverhalten in früheren Perioden, und daß zweitens Bildungsnachfrage und Qualifikationsnachfrage jeweils aus einer im Hinblick auf aktuelle und erwartete Konstellationen im Ausbildungs- wie im Arbeitsmarkt induzierten und autonomen Komponente bestehen.

Die autonome Bildungsnachfragekomponente bestimmt den langfristigen Trend der Bildungsnachfrage (und damit die langfristige Struktur der Qualifikationsniveaustruktur des Absolventenangebots) und wird determiniert durch Faktoren wie Bildungsaspirationssniveau, soziale Lebenswelten, sozialer Status, Intelligenz, Bildungsangebote, institutionelle und politische Einflußgrößen u.a. mehr (vgl. Härnqvist 1978; Wessel 1980; Timmermann et al. 1984); die induzierte Bildungsnachfragekomponente bestimmt die kurz- und mittelfristigen Schwankungen der Bildungsnachfrage um den Trend und umfaßt die eher ökonomischen Determinanten wie aktuelle und erwartete Bildungskostenrelationen, Ertragsrelationen und Knappheitsrelationen im Ausbildungs- und Arbeitsmarkt (Beschäftigungschancen und Arbeitslosigkeitsrisiken) (vgl. Clement 1977 und die dort zitierten Arbeiten von Freeman).

Die induzierte Komponente der Qualifikationsnachfrage – so die Annahme – bestimmt die kurz- und mittelfristigen Reaktionen der Beschäftigten auf aktuelle und erwartete Konstellationen im Arbeitsmarkt und deren Veränderungen; die autonome Komponente erfaßt Nachfrageeinflüsse, die durch veränderte Konstellationen in den Produktmärkten (Expansion oder Kontraktion von Absatzmärkten, Konkurrenzverschiebungen, Veränderungen der Profiterwartungen) und durch

technische sowie organisatorische Neuerungen entstehen, die durch Konstellationen in den Absatzmärkten veranlaßt werden. Im Gegensatz zur Bildungsnachfrage unterliegt die autonome Komponente hier auch kurzfristigen Schwankungen. Die Interaktion zwischen diesen Komponenten erzeugt einerseits die vertikalen Abstimmungsprobleme und liefert andererseits zugleich auch die Anpassungsreaktionen zur Lösung der Diskrepanzen. Insgesamt scheint das Stör- und Abstimmungspotential des Beschäftigungssystems größer als das des Bildungssystems zu sein, weil es kurzfristiger und schneller auf veränderte Marktkonstellationen reagieren kann. Das Anpassungspotential der Bildungsnachfrage scheint wegen der Behäbigkeit der autonomen Komponente geringer zu sein. Im Lichte dieser Bemerkungen werden sich als Reaktion auf ein Überangebot an Hochschulabsolventen unter den hochqualifizierten Arbeitskräften die Einkommensdifferenziale zu Lasten der Berufsanfänger vergrößern. Die Beschäftigten würden dazu übergehen, Hochschulabsolventen auf Arbeitsplätzen, die für mittlere Fachkräfte vorgesehen waren, zu beschäftigen.

Interessant ist in diesem Zusammenhang, daß zumindest Hochschulabsolventen zu Einkommenszugeständnissen bereit sind (vgl. Stegmann/Kraft 1984; Peisert et al. 1984, S.189ff): die Beschäftigten scheinen dazu weniger geneigt zu sein (vgl. Ferring et al. 1984; Teichler et al. 1984). Finden die kurzfristig möglichen Anpassungsreaktionen nicht statt oder reichen sie nicht aus, und wird zudem in Kenntnis der Bildungsnachfrageentscheidungen in der Vergangenheit mit einem längerfristigen Fortbestand des vertikalen Ungleichgewichts gerechnet, so könnte das politisch-administrative System ausgleichende Steuerungsversuche starten, um die Hochschulnachfrage so umzulenken, daß eine bedarfsgerechte Absolventenstruktur hergestellt wird. Diese Strategie, die über Rationierung des Hochschulzuges (über Gebühren, Variationen der Subventions- und Darlehenspolitik, über Numerus Clausus, Aufnahmeprüfungen u.a.) oder durch Umlenkung der Schülerströme bereits im allgemeinbildenden Schulsystem verfolgt werden könnte, ist allerdings der Gefahr des Scheiterns ausgesetzt, weil sie erstens eine "richtige" Vorausschätzung des Bedarfs voraussetzt (was - wie die Krise der Bedarfsprognostik gezeigt hat - kaum wahrscheinlich ist, weil sie - abgesehen von Daten- und Methodenproblemen - auch gerade die Anpassungsprozesse ignoriert, die im Arbeitsmarkt stattfinden), zweitens den Zeitbedarf der Anpassung der Bildungsnachfrage unterschätzt und drittens wegen der Kumulation der Selbststeuerungsprozesse im Arbeitsmarkt und deren Rückwirkungen auf das Bildungsverhalten, aber auch auf das längerfristige Beschäftigungsverhalten, das Risiko der Übersteuerung in Kauf nehmen muß.

Erwarten die Betriebe eine längere Phase der Fachkräfteknappheit, so werden sie, um erstens die Verteuerung der Faktorpreise zu vermeiden und zweitens dadurch bedingte Produktionsbeschränkungen zu beseitigen, bemüht sein, den knappen

und teuren Produktionsfaktor Fachkraft durch Realkapital und/oder preiswertere Arbeiter zu ersetzen. (technische und arbeitsorganisatorische Innovationen). Möglich ist, daß durch diesen Wandel zugleich der Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften steigt.

Auf der Seite der Bildungsnachfrager sind Umentscheidungen im Hinblick auf die Wahl der Berufsausbildung dergestalt möglich, daß Hochschulberechtigte verstärkt eine Berufsausbildung einem Studium vorziehen. Diese Reaktion kann den Markt dem Gleichgewicht näherbringen, wenn diese Gruppe tatsächlich auch anschließend Arbeitsplätze für Fachkräfte zu besetzen bereit ist und nicht die Berufsausbildung lediglich dem anschließenden Studium vorschaltet (vgl. Durrer/Kazemzadeh 1983), um dadurch ihre Berufschancen im Markt für Hochschulabsolventen zu verbessern.

Bildungsnachfragereaktionen sind auch bereits beim Übergang von den Grund- in die weiterführenden Schulen denkbar. Sie setzen allerdings voraus, daß die autonome Komponente ein geringes Gewicht für die Nachfrageentwicklung hat. Diese Annahme scheint nicht realistisch zu sein. Das Problem der Nachfragereaktionen besteht darin, daß sie ein relativ hoher Zeitbedarf kennzeichnet: Tessaring (1980) nennt lags von vier Jahren, die zwischen veränderten Knappheitsrelationen im Hochschulabsolventenmarkt und Umorientierungen der Nachfrage nach Hochschulbildung liegen. Bis diese Reaktion auf das Angebot durchschlägt, vergehen noch einmal – je nach Studiendauer – vier bis sechs Jahre. Selbst wenn die Reaktionszeit im Hinblick auf veränderte Knappheitsrelationen im Fachkräftemarkt nur ein bis zwei Jahre sein sollte (ebenda), dann würde es für Hochschulberechtigte immer noch drei bis fünf Jahre dauern, bis die Umentscheidung angebotswirksam wird. Umentscheidungen am Ende der Sekundarstufe I wären noch einmal mindestens drei Jahre länger. Das Problem dieser langen Reaktionszeiten auf der Bildungsnachfrage- bzw. Qualifikationsangebotsseite ist, daß die Beschäftigten schneller reagieren und zu dem Zeitpunkt, in dem die Umentscheidungen der Bildungsnachfrager als Angebot im Arbeitsmarkt wirksam werden, der Bedarf u.U. nicht mehr besteht.

Als Zwischenfazit kann festgehalten werden, daß im Markt für Hochschulabsolventen die Anpassungsleistungen beiden Marktseiten abverlangt werden: bei anhaltendem Angebotsüberhang können die Beschäftigten ebenfalls über technische und arbeitsorganisatorische Veränderung der Arbeitsplatzstrukturen, durch Umstrukturierung und Neuverteilung von Aufgaben und Kompetenzen, durch Schaffung neuer Aufgabenbereiche und Hierarchieebenen (vgl. Ferring et al. 1984; Teichler et al. 1984) und durch "inadäquate" Beschäftigung zu niedrigeren Bezügen bei verschärfter Selektion den Überhang abbauen. (Beispiele sind die neuen Ausbildungsberufe der Wirtschaft für Abiturienten, aber auch für umge-

schulte Lehrer: Wirtschaftsassistent, technischer Assistent). Begleitet werden diese beschäftigungspolitischen Strategien durch verfeinerte Selektionsmerkmale (auch im Wissenschaftsbereich), unter denen die Art des Abschlusses (Diplom, Magister, Lehramt, Promotion), die Hochschule, die Fakultät, die Professoren, an bzw. bei denen studiert wurde, persönliche Referenzen, Praxiserfahrungen durch Praktika, die gewählten Studienfächschwerpunkte und Zusatzstudien, Auslandsaufenthalte u.a.m. neben der Examensnote und der Studiendauer inzwischen an Bedeutung gewonnen haben. Die Hochschulabsolventen ihrerseits werden durch Preiszugeständnisse, Annahme "inadäquater" Arbeitsplätze, räumliche und berufliche Mobilität, aber auch durch das Drehen von Warteschleifen im Hochschulsystem (Ergänzungs-, Zweit-, Aufbaustudien) in Erwartung entspannterer Übergangszeiten das Ungleichgewicht im Arbeitsmarkt entlasten (vgl. Stegmann/Kraft 1984; Peisert et al., 1984). Wem diese alternativen Verhaltensmöglichkeiten nicht offenstehen, muß mit Arbeitslosigkeit rechnen.

Eine weitere Bemerkung betrifft den sog. vertikalen Verdrängungseffekt, der besagt, daß als Folge der Bildungsexpansion und des wachsenden Angebots an hochqualifizierten Arbeitskräften in einem enger werdenden Markt die jeweils höheren Qualifikationen die jeweils niedrigeren aus dem Arbeitsmarkt verdrängen. Abgesehen davon, daß der Verdrängungsbegriff die problematische enge Zuordnung von Berufsabschluß und Anforderungsniveau der Arbeitsplätze impliziert, kann von vertikaler Verdrängung im obigen Sinn im Ausbildungs- wie im Arbeitsmarkt nur gesprochen werden, wenn Ausbildungs- und Arbeitsplätze insgesamt fehlen. Verdrängung kann bei globalem Gleichgewicht nicht durch Höherqualifizierung stattfinden, da Höherqualifizierung bei gleichbleibender Erwerbspersonenzahl zugleich Anteilsverminderung auf anderen Qualifikationsebenen bewirkt. Verdrängen können sich nur diejenigen selber, die aus einer Bildungsstufe in die nächst höhere hinaufgehen. Daher verschärft die Bildungsexpansion nicht den Wettbewerb im Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, sondern sie erweitert den Kriterienkatalog, der in Selektionsprozessen angelegt werden kann. Somit ist es die unzureichende Zahl von Arbeitsplätzen insgesamt, die für die beobachtete Verdrängung von niedrigen durch höhere Qualifikationen verantwortlich gemacht werden kann, nicht aber eine veränderte Qualifikationsstruktur. Die Diskussion um den Verdrängungseffekt zeigt jedoch auch, daß die Abstimmungsproblematik zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem durch die globale Arbeitsmarktlage wesentlich mitbestimmt bzw. verdunkelt wird.

Fallen Struktur der Berufswünsche und Struktur des Stellenangebots auseinander, so sind ebenfalls kurz- und längerfristige Reaktionen der Marktpartner wahrscheinlich. Anpassungsmöglichkeiten können auf der Seite der Anbieter ein Berufswechsel und auf der Seite der Beschäftigten die Bereitschaft zur Substitution sein. Generell kann wohl behauptet werden, daß der Berufswechsel umso eher für

Ausgleichstendenzen sorgt, je näher die Mangel- und Überschubberufe beieinander liegen. Gelingt ein niveauadäquater Berufswechsel nicht, so bleiben als alternative Lösungen entweder unterwertige Beschäftigung, Erwerb einer Zusatzqualifikation, Verbleib im Ausbildungssystem (Erwerb einer weiteren Berufsausbildung) oder Arbeitslosigkeit (die Berufswechselbereitschaft unter Studierenden ist hoch und zunehmend, vgl. Stegmann/Kraft 1984; Peisert et. al. 1984, S. 198ff).

Derartige Ungleichgewichte lösen, wenn sie nachhalten, weitergehende Reaktionen aus: in der Ausbildung befindliche Personen können von ihrem gewählten wenig aussichtsreichen Ausbildungsberuf (ihrer Fachrichtung) in einen chancenreichen Beruf (Fachrichtung) wechseln. Unter Studienfachwechslern fällt allerdings auf, daß sie häufig in verwandte Fächer wechseln, die ähnlich wenig aussichtsreiche Berufschancen bieten. Damit wird ein Phänomen deutlich, das sich auch hier mit der Unterscheidung zwischen autonomer und induzierter Bildungsnachfragekomponente beschreiben läßt. Die autonome Komponente steht für die fachlichen Studienpräferenzen, wie sie durch vorberufliche Schulbildung, Elternhaus usw. gebildet wurden. Die induzierte Komponente erfaßt Variablen, die mit veränderten Knappheiten horizontaler Berufsstrukturen variieren. Dazu gehören Einkommen, Berufschancen, Status- und Situschancen, Karriere- und Aufstiegchancen, Arbeitslosigkeitsrisiken. Peisert et al. (1984) stellen fest, daß die autonome Komponente besonders stark ist bei Sprach-, Kultur- und Sozialwissenschaftlern, z.T. auch bei Mathematikern und Naturwissenschaftlern, die induzierte Komponente hingegen ausgeprägt ist bei Juristen, Medizinern, Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaftlern. Damit scheint der Fachwechsel kein großes Lösungspotential für horizontale Ungleichgewichte zu offerieren. Es könnte entweder an eine bedarfsstrukturgerechte Ausstattung der Fächer gedacht werden (wobei sich hier sofort wieder die Probleme der Bedarfsprognostik stellen, die für fachrichtungsspezifische Bedarfsprognosen besonders gravierend sind, vgl. Tessaring 1980a) oder an eine Anpassung der Kapazitäten in den Fachrichtungen an sich verändernde Studienanfängerstrukturen. Diese Umwidmungsstrategie stößt an Grenzen, da das Personal wegen seiner spezifischen Qualifikationsstruktur kaum zwischen Studienfächern wechseln kann. Das Umwidmungstempo ist daher durch natürliche bzw. freiwillige Fluktuation beschränkt. Dieses Tempo kann aber unzureichend sein, um den Verschiebungen der Studiennachfrage gerecht zu werden. In diesem Falle ist mit technologiestrategischen Reaktionen zu rechnen, die ungleiche Studienbedingungen zur Folge haben werden: gerade die aussichtsarmen Fächer können sich über gute Bedingungen (kleine Gruppen etc.) freuen, die aussichtsreichen Fächer dürften über unzumutbare Bedingungen klagen (vgl. z.B. die Überfüllungsklagen der Informatikfakultäten in der Bundesrepublik in jüngster Zeit).

Titze (1981) hat gezeigt, daß die Studiennachfrage in den Fachrichtungen den wechselnden Berufschancen der Absolventen folgt. Tessaring (1980) wies diesen Zusammenhang für die 60er und frühen 70er Jahre auf, und der BLK (1985) zufolge deuten die seit Ende der 70er Jahre beobachtbaren Verschiebungen in der Verteilung der Studienanfänger und Studenten auf die Fächer auf das Fortbestehen dieses Verhaltensmusters hin. Es ist zur Zeit besonders deutlich bei den Lehramtsanfängern zu beobachten, deren Zahl und Studienanfängeranteil stark rückläufig ist. Freilich reagieren die Studienanfänger mit erheblichen Verzögerungen, woraus dann bei einzelnen Studienfächern zyklische Nachfragebewegungen in der Zeit resultieren (vgl. Freeman 1971, 1975 a-c, 1976a,b.). Diese erscheinen im Arbeitsmarkt als Übersteuerungen mit dem Effekt, daß Mangel und Überschuß an Absolventen einer bestimmten Fachrichtung sich im Zeitverlauf ablösen, ohne daß dauerhaft ein Gleichgewicht erreicht werden kann. Auch Interventionen des politisch-administrativen Systems scheinen daran wenig ändern zu können.

#### 4. Abstimmungsprobleme im Markt für Fachkräfte/Facharbeiter

Nachdem seit Anfang der 60er bis zu Beginn der 70er Jahre der Bildungs- und Arbeitsmarkt für Akademiker im Zentrum wissenschaftlicher und bildungspolitischer Aufmerksamkeit gestanden hatte, rückte Mitte der 70er Jahre der Markt für Fachkräfte resp. Facharbeiter in den Focus des Interesses. Ausgelöst wurde diese Perzeptionsverschiebung, die zugleich mit Forderungen nach einer Veränderung der bildungspolitischen Prioritäten und der Umlenkung der Bildungs- und Finanzierungsströme in die betriebliche und berufsschulische Ausbildung verknüpft wurde (vgl. Hegelheimer 1976) durch die Sorge, die einseitig zugunsten der allgemeinbildenden Schulen ("Kopflastigkeit der Bildungsexpansion") in Gang gesetzte Bildungsexpansion erzeuge strukturelle Ungleichgewichte zwischen Qualifikationsangebot und -nachfrage. Folge der "verfehlten" Weichenstellung seien Überproduktion von Hochschulabsolventen einerseits, die zu Akademikerarbeitslosigkeit oder Verdrängung von Nichtakademikern führen müsse, und ein Mangel an Fachkräften/Facharbeitern andererseits. Damals von der Kultusministerkonferenz neu vorgelegte Prognosen der Schüler- und Absolventenzahlen zwischen 1973 und 1990 und daran anknüpfende Modellrechnungen (vgl. BLK 1976; Blüm et al. 1976; Mertens et al. 1977) sagten nämlich für das Jahrzehnt zwischen 1977 und 1987 eine "Ausbildungslücke" von 1,4 Mio Plätzen voraus. Dieser prognostizierte Mangel an Ausbildungsplätzen betraf sowohl die betrieblichen, die (teil- und vollzeit)berufsschulischen wie hochschulischen Ausbildungsplätze. Als Gründe wurden der Durchlauf der geburtsstarken Jahrgänge zwischen 1955 und 1970 durch das Bildungssystem (Schüler-, Lehrlings- und Studentenberga), die gleichzeitige (bereits beschriebene) Expansion der Nachfrage nach weiterführender Schulbildung und die befürchtete Stagnation eines im Verhältnis zur Nach-



frage unzureichenden Angebots an betrieblichen, vollzeitschulischen und hochschulischen Ausbildungsplätzen genannt. Diese Modellrechnungen über ein globales wie strukturelles Ungleichgewicht im Markt für Ausbildungsplätze mündeten in eine Fülle von Maßnahmenvorschlägen, von deren Realisierung die Schließung der Ausbildungsplatzlücke erwartet wurde (vgl. Mertens et al. 1977, S.142). Es deutete sich allerdings bereits die Sorge an, daß zwar die Abstimmungsprobleme innerhalb des Bildungssystem beim Übergang von der schulischen Allgemeinbildung in das Berufschulsystem (Betriebe, berufliche Schulen, Hochschulen) (sog. Schwelle 1) dadurch befriedigend gelöst werden, aber die anschließenden Absorptionsprobleme beim Übergang in das Beschäftigungssystem (sog. Schwelle II) sich ungleich schwieriger gestalten würden.

Die Entwicklung von Bildungs- und Beschäftigungssystem soll nun am Beispiel des Marktes für Absolventen einer betrieblichen Ausbildung näher beleuchtet werden, wobei der qualitative Aspekt (das Problem der Ausbildungsordnungen, der Abstimmung von Betrieb und Berufsschule, der berufsschulischen Curricula u.a.m.) ausgeklammert werden soll.

#### 4.1. Empirische Entwicklungen im dualen System

Das duale System bildet bei weitem die meisten Jugendlichen für eine Berufstätigkeit aus. Im Jahr 1983 wird die bis dahin höchste Zahl von Personen im dualen System ausgebildet; dies entspricht aber nur noch dem 1,35 fachen der Zahl der im gleichen Jahr eingeschriebenen Studierenden (1,721 Mio Auszubildende versus 1,273 Mio Studierende).

Die absolute Zahl der Auszubildenden schwankt gut 15 Jahre lang (zwischen 1960 und 1976) zwischen 1,26 und 1,33 Mio. Erst ab 1977 steigt die Zahl der Auszubildenden signifikant an und erreicht 1983 mit 1,72 Mio Personen ihr vorläufiges Maximum. Die verschiedenen Ausbildungsbereiche tragen diese Entwicklung unterschiedlich mit. Industrie und Handel haben die Zahl ihrer Auszubildenden absolut und relativ kontinuierlich abgebaut (von 743.100 bzw. fast 59% auf 611.000 bzw. 46,5%). Seitdem schwankt ihr Anteil um 46% bei bis 1983 wieder gewachsenem Volumen (792.000). Das Handwerk hat zwischen 1960 und 1965 die Zahl seiner Auszubildenden aufstocken können (von 447.000 auf 468.000), dann sank allerdings das Volumen auf 405.000 im Jahre 1971. Gleichzeitig ging der Ausbildungsanteil von fast 36% in 1960 auf 33% in 1970 zurück. Seit 1972 sind Zahl und Anteil der Auszubildenden wieder gestiegen, letzterer auf 40% in den 80er Jahren. Landwirtschaft und öffentlicher Dienst, (ohne die bei anderen Stellen registrierten Auszubildenden) haben jeweils einen um 3% schwankenden Anteil (vgl. BMBW 1985, S. 36). Stark expandiert haben die Auszubildenden schließlich in dem Bereich der freien Berufe, Hauswirt-

schaft und Seeschifffahrt: sie stiegen von 20.400 (1,6% - Anteil) in 1960 auf gut 139.000 (8,0% - Anteil) (vgl. BMBW 1984/1985, S.80). Etwa 50% der Auszubildenden werden 1983 wie 1960 in Fertigungsberufen ausgebildet und ca. 43 bis 44% ebenso stabil in Dienstleistungsberufen. Lediglich zwischen Warenkauffleuten (1960 gut 310.000 Auszubildende = 24%; 1983 gut 234.000 Auszubildende = gut 13%) einerseits und Organisations-, Verwaltungs-, Büro- wie Gesundheitsdienstberufen sind Verschiebungen eingetreten (von 118.000 auf 231.000 bzw. von 9% auf 13% und von 19.000 auf 67.000 bzw. von 1% auf 4%).

Der im Zuge der bildungspolitischen Weichenstellung zu Beginn der 70er Jahre intendierte Bedeutungsverlust der Ausbildung im dualen System (vgl. z.B. die Strukturquoten für den Sekundarstufen II-Bereich im Bildungsgesamtplan von 1973 sowie die Ausführungen im Abschlußbericht der Edding-Kommission von 1974) im Vergleich zur vollzeitschulischen und hochschulischen Berufsausbildung wie auch die spätere Renaissance der dualen Berufsausbildung dokumentiert sich nicht nur an der Entwicklung der Zahl der Ausbildungsverhältnisse insgesamt, sondern auch und deutlicher an der Entwicklung der Zahl der angebotenen, nachgefragten und besetzten Ausbildungsplätze sowie an den relativen Ausbildungsquoten der 16- bis unter 19-jährigen Bevölkerung. Letztere ist vom hohen Niveau der 60er Jahre (1965 betrug diese Quote fast 58%) auf unter 47% im Jahre 1976 gefallen, stieg dann allerdings kontinuierlich auf fast 54% im Jahr 1983 wieder an. Dieser Anstieg scheint allerdings in erster Linie den 18- und 19-jährigen geschuldet zu sein. Das rückläufige Interesse der 16- bis 19-jährigen bis Mitte der 70er Jahre könnte als eine Bestätigung der bildungsexpansionsbedingten Facharbeiternachwuchslücke interpretiert werden. Dem widerspricht aber, daß die Relation zwischen den jährlich neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen und der 16-jährigen Bevölkerung seit 1960 gestiegen ist und zwar von 46% in 1960 auf 76% im Jahre 1984 (vgl. BMBW 1984/85, S.80 und S.232f sowie eigene Berechnungen nach Hegelheimer 1976, S.10).

Die Entwicklung des Angebots an und der Nachfrage nach Ausbildungsplätzen, der unbesetzten Ausbildungsstellen und der unvermittelten Bewerber können als Indikatoren für Abstimmungsprobleme im Fachkräftemarkt interpretiert werden. Es wird dabei unterstellt, daß der Bedarf des Beschäftigungssystems an Fachkräften in erheblichem Umfang das Angebot an Ausbildungsplätzen determiniert, andererseits die Zahl der realisierten Ausbildungsverhältnisse das Potential des Fachkräftezuwachses bestimmt. Folgende Entwicklung läßt sich nachzeichnen.

Das Angebot an Ausbildungsplätzen lag von 1960 bis 1972 zwischen 600.000 und 665.000 Stellen. Ab 1973 sank es rapide auf ca. 480.000 in 1975 und stieg ab 1976 in der Phase der nachhaltigen Diskussion um die drohende Ausbildungslücke auf fast 730.000 Stellen im Jahre 1984. Die Nachfrage nach Ausbildungs-

plätzen stieg in den 60er Jahren langsam von mehr als 360.000 Stellen in 1960 auf knapp 400.000 im Jahre 1970 an (vgl. hierzu BMBW 1979, S.9; BMBW 1984/85, S.91; BMBW 1985, S.2; Hegelheimer 1976, S.10). In den 70er Jahren wuchs die Nachfrage vor allem als Folge der zunehmenden Jahrgangsstärken auf fast 670.000 im Jahre 1980 an. Nach einem vorübergehenden Rückgang erreichte die Ausbildungsplatznachfrage ihr bis dahin höchstes Niveau 1984 mit mehr als 760.000 Personen. Gesamtangebot und Gesamtnachfrage befanden sich nur in wenigen Jahren annähernd in einem mengenmäßigen Gleichgewicht.

Zum globalen Ungleichgewicht im Ausbildungsplatzmarkt kommen strukturelle Ungleichgewichte, die daraus resultieren, daß die Struktur der angebotenen Ausbildungsplätze nach Berufen und Ausbildungsbereichen nicht den Nachfragewünschen entspricht. Dies wird daraus ersichtlich, daß es selbst in den Phasen des Angebotsdefizits unbesetzte Ausbildungsplätze gab (ca. 20.000) und daß sogar in Phasen eines (großen) Angebotsüberhangs Bewerber nicht vermittelt werden konnten (selbst zwischen 1960 und 1970 wurden zwischen 10.000 und 20.000 Bewerber pro Jahr nicht vermittelt).

Rückblickend scheint es, als sei es bisher im wesentlichen gelungen, die 1976 vorausgesehene Ausbildungslücke durch weitere Öffnung des dualen Systems und der Hochschulen (Überlastquoten, Ausbildung auf Vorrat), der beruflichen Vollzeitschulen, die Einführung teilqualifizierender Ausbildung (Berufsvorbereitungs- und Grundbildungsjahr, 10. Pflichtschuljahr) sowie Eingliederungs- und Förderungsmaßnahmen der Arbeitsverwaltung für besondere Problemgruppen (Ausländer, Mädchen, Behinderte) annähernd zu schließen. Diese Schlußfolgerung ist indessen erstens nicht unumstritten (vgl. die Berufsbilanzrechnung des DGB in BMBW 1985, S. 20ff) und verdeckt zweitens die strukturellen Probleme im Ausbildungsmarkt, die Folgen haben für den Übergang in das Beschäftigungssystem.

Im folgenden seien ein paar Zahlen genannt, die auf die Arbeitslosigkeit von Jugendlichen hinweisen:

Im September 1985 waren insgesamt knapp 550.000 Jugendliche im Alter unter 25 Jahren arbeitslos. Davon allein 360.000 im Alter von 20-25 Jahren (vgl. ANBA 11/1985, S.1127). Bei den Jugendlichen unter 20 Jahren war 1984 der Überhang der Nachfrage (37. 000) größer als je zuvor, ebenso war die Zahl der unvermittelten Bewerber am höchsten (vgl. BMBW 1985, S.2). Trotz des Angebots von fast 700.000 Ausbildungsplätzen (in 1985) kann man von einer quantitativen Lösung der Probleme beim Übergang in die Berufsausbildung nicht reden, auch wenn die Zahl der arbeitslosen Jugendlichen unter 20 Jahren seit 1984 leicht rückläufig ist (vgl. Schober 1985, S.249). Bezieht man nun die "stille Reserve" ein, so erhält man eine Größenordnung von gut 850 - 900.000 Jugendlichen, die direkt

von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Bei einer weiteren Berechnung, die auch alle ausländischen Jugendlichen, arbeitslosen Mädchen, Trebegänger, Stadtstreicher, Jugendliche in staatlichen Maßnahmen, Strafgefangene, mithelfende Familienangehörige und erwerbsfähige Behinderte einbezieht, käme man zu einer umfassenderen Schätzung der Dunkelziffer der Jugendarbeitslosigkeit, die ca. das 2-2 1/2-fache der offiziellen Jugendarbeitslosigkeit ausmachen würde (vgl. Haar/Stark - von der Haar 1982, S.44). Beim Übergang von einer beruflichen Ausbildung in eine reguläre Erwerbstätigkeit sind die Schwierigkeiten in den letzten Jahren aber erheblich gestiegen. So meldete das Handelsblatt, daß 1984 bereits 14,5% der Jugendlichen nach einer betrieblichen Ausbildung arbeitslos wurden. 1982 lag diese Quote bei 8,7% (vgl. Handelsblatt 6./7.1985).

Die Arbeitslosenquote der 20-25-jährigen (im Vergleich zu der aller Altersgruppen) lag von 1976 bis 1981 zwischen 0,7% und 1,7% Punkten über der Arbeitslosenquote aller Altersgruppen. Seit 1982 war sie 2,1 bis 3,7% Punkte höher. Da sich außer unqualifizierten Arbeitskräften und der größten Zahl der Hochschulabsolventen praktisch alle Berufsanfänger in dieser Altersspanne befinden dürften, kann man vorerst global festhalten, daß die Zahl der Arbeitslosen zwischen 20 und 25 Jahren von 1980 bis 1984 von ca. 150.000 auf 400.000 (also um 250.000) Personen gestiegen ist (vgl. Schober 1985, S.249; Schober/ Hochgürtel 1980, S.11; eigene Berechnungen). Besorgniserregend ist auch die Entwicklung der jugendlichen Langzeitarbeitslosen, deren Zahl Ende September 1984 knapp 34.000 Jugendliche umfaßte (vgl. Schober 1985, S.261). Ein Qualifikationsmangel auf der Seite der Jugendlichen kann kaum als Argument für ihre hohe Arbeitslosigkeit dienen, da das Ausbildungsinteresse und die Zahl der ausgebildeten Jugendlichen pro Jahrgang seit einigen Jahren zugenommen hat (vgl. BMBW 1984c, S.2). Ähnlich brisant ist die Entwicklung der Dauer der Arbeitslosigkeit von Jugendlichen, die sich von 1977 bis 1983 verdoppelt hat und deutlich der von Erwachsenen annähert. (vgl. Lenz 1985, S.48; Bewyl 1985, S.19). Diese Zahlen unterstützen eher Überlegungen, die besagen, die Jugendlichen werden in den "falschen", d.h. perspektivlosen Berufen ausgebildet.

#### 4.2. Die Vertiefung der sozio-ökonomischen Hierarchisierung

Die Reaktionen von Bildungs- und Beschäftigungssystem auf den jahrelang vorherrschenden Angebotsüberhang sollen im weiteren verstärkt unter sozialen Gesichtspunkten betrachtet werden. Unsere These basiert auf dem Zusammenhang von ökonomischer, sozialer und qualifikatorischer Entwicklung bei der Anpassungsleistung von Bildungs- und Beschäftigungssystem und besagt, daß sich im Zuge der Ausweitung der Ausbildungskapazitäten in der beruflichen Bildung eine soziale Differenzierung herauskristallisierte, die einzelne Jugendliche

und bestimmte Gruppen von Jugendlichen in besonderer Weise stigmatisiert und benachteiligt.

Aus mehreren Gründen ergibt sich für das duale System ein anderes und in vielen Belangen vor allem 'härteres' Bild als für den Bereich der universitären Ausbildung.

Der grundlegende Unterschied – hier eine berufliche Ausbildung im, zumindest überwiegend, privatwirtschaftlichen und produktiven Bereich und da eine eher berufliche Bildung im öffentlichen institutionalisierten Bereich – impliziert eine Vielzahl divergenter Entwicklungen. Angesichts einer allgemeinen Ausbildungsnot der Jugend ist aus bildungspolitischer Sicht die Tatsache bemerkenswert, daß trotz Lehrstellenmangel, trotz großer und zunehmender Probleme beim Übergang von der beruflichen Ausbildung in ein Beschäftigungsverhältnis, trotz Mängel in der Qualität der Ausbildung und trotz der zunehmenden strukturellen Defizite des dualen Systems das Interesse an einer Ausbildung in eben diesem System keinesfalls rückläufig ist und von einigen Jugendlichen eine schulische Höherqualifikation sogar als "zweite Alternative", d.h. schlechtere Möglichkeit interpretiert wird.

Abstimmungsschwierigkeiten zwischen Ausbildungs- und Arbeitsplatzstrukturen zeigen sich nicht nur strukturell nach Betrieben, Ausbildungsberufen und Ausbildungsbereichen, sondern seit Anfang der 70er Jahre auch global zwischen Fachkräfteangebot und Fachkräftenachfrage. Insbesondere seit Ende der 70er Jahre betreffen sie in zunehmendem Maße das Fachkräfteangebot. Die Ausbildung auf Vorrat stößt an ihre Grenzen, da die stagnierende bzw. nur leicht wachsende Arbeitskräftenachfrage bei weitem nicht ausreicht, um das Fachkräfteneuangebot – ganz abgesehen vom "Altbestand" an Arbeitslosen – zu absorbieren. Allein zwischen 1974 und 1984 dürften ca. 5,8 Millionen Jugendliche ihre Ausbildung abgeschlossen und um einen Arbeitsplatz nachgesucht haben. Einerseits ist in den vergangenen zwanzig Jahren der Anteil und die absolute Zahl von Arbeitskräften mit betrieblicher Ausbildung unter den Erwerbstätigen deutlich gestiegen (von 6,8 Mio bzw. 33% im Jahre 1957 (vgl. Hegelheimer/Sommer 1983, S.9) auf ca. 13 Mio bzw. 48,4% im Jahre 1980 (vgl. Tessaring 1983, S.261), doch lassen sich seit 1973 auch für diese Arbeitskräftegruppe wachsende Aufnahmeschwächen des Beschäftigungssystems feststellen.

#### 4.2.1. Der Übergang in das Berufsbildungssystem (Schwelle I)

Beim Übergang vom allgemeinbildenden Schulsystem in eine berufliche Ausbildung im dualen System hat es in den letzten Jahren erhebliche Anpassungsprobleme gegeben, die im folgenden unter dem Aspekt der sozialen Differenzierung betrachtet werden:

(1) Als eine der umfassendsten und unter dem Aspekt der Entlastung des Arbeitsmarktes wirksamsten Maßnahmen kann die auf den Grundgedanken sozial-liberaler Reformpolitik nach Einheitlichkeit, Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit basierende Einrichtung von 10. Schuljahren in fast allen Bundesländern gelten (vgl. Petzold/Schlegel 1983, S.95f). Unter dem Druck des Ausbildungsplatzmangels und infolge mangelnden Durchsetzungsvermögens sozial-demokratischer Bildungspolitikler erlebte das 10. Schuljahr aber eine Umkehrung der zu seiner Einführung thematisierten Postulate. So wird in Nordrhein-Westfalen das 10. Schuljahr in zwei Formen durchgeführt, wobei eine deutliche Selektion innerhalb des 10. Schuljahres an der Hauptschule vorgenommen wird (ähnlich auch Baden-Württemberg).<sup>1</sup>

(2) Vergleichbare Differenzierungsmöglichkeiten bieten auch alle anderen Maßnahmen der vorberuflichen Bildung (Berufsvorbereitungsjahr, Lehrgänge der Bundesanstalt für Arbeit, berufspraktisches Jahr). So weisen die Lehrgänge der Bundesanstalt eine formale, strikte Klassifizierung der Teilnehmer in "Schulentlassene, die eine Berufsausbildung wegen Mangel an geeigneten Ausbildungsstellen", wegen "vorrübergehender Entwicklungsschwierigkeiten im physischen oder psychischen Bereich" oder in arbeitslose Jugendliche auf, für die "unabhängig von den dafür maßgeblichen Gründen eine Berufsausbildung nicht in Betracht kommt". (Bundesanstalt zitiert nach Giesbrecht 1983, S.116ff). Das Berufsvorbereitungsjahr bietet gegenüber diesen Lehrgängen eine "Vergünstigung", da mit diesem Jahr zugleich die Berufsschulpflicht abgegolten ist und die Jugendlichen so als voll einsatzfähige Hilfsarbeiter für jegliche angelernte Tätigkeit zur Verfügung stehen (vgl. Petzold/Schlegel 1983, S.109f), zumal der größte Teil dieser Jugendlichen auch das 18. Lebensjahr vollendet haben dürfte und den Restriktionen des Jugendarbeitsschutzgesetzes nicht weiter unterliegt. Das Berufsvorbereitungsjahr dient in erster Linie der Zuordnung der Jugendlichen zu sozial-akzeptierten und milieu-spezifisch vorgeprägten beruflichen Laufbahnen, eine Verbesserung ihrer Ausbildungschancen können die Jugendlichen nicht erwarten. Die interne Organisation des Berufsvorbereitungsjahres mit einer geringen Fehlquote und einer betriebsähnlichen 8-stündigen Anwesenheitspflicht setzt klare Zeichen im Hinblick auf Arbeitserziehung (vgl. Heinz et al. 1985, S.169f). Konsequenterweise sollte man bei der Betrachtung dieses Bündels von Maßnahmen von einer vorberuflichen Stigmatisierung sprechen. Einen leichten Vorteil haben die Teilnehmer am Berufsgrundschuljahr und den Berufsfachschulen, die u.U. einen

1) Der Abschluß der Hauptschulklasse 10 Typ A führt zum Sekundarabschluß I - Hauptschulabschluß Klasse 10; Typ B führt zur Fachoberschulreife und unter Umständen zur Berechtigung des Besuchs der gymnasialen Oberstufe (Kultusminister 1983, S.4).

(kleinen) Teil ihrer Ausbildung anerkannt bekommen. Jährlich beginnen ca. 400.000 Jugendliche und damit fast jeder 2. Schulentlassene der Sekundarstufe I mit dem Berufsvorbereitungsjahr, dem Berufsgrundschuljahr oder einer einjährigen Berufsfachschulausbildung (vgl. Schober 1985, S.251; eigene Berechnungen). Diese außerordentlich hohe Zahl verdeutlicht nachhaltiger, als die politisch gefärbten Lobeshymnen des Berufsbildungsberichtes 1985, in dem von einer 92,5% Quote der versorgten Jugendlichen gesprochen wird (vgl. BMBW 1985, S.1), welches Ausmaß die Lehrstellenknappheit angenommen hat.

Für alle Maßnahmen (Ausnahme Berufsfachschule) gilt, daß sie eine "Simulation des Arbeitstages" darstellen (vgl. Heinz et al. 1985, S.170) und durch die Vermittlung von Arbeitstugenden eine sehr direkte Erziehung auf eine spätere – z. Zt. allerdings unwahrscheinliche – Tätigkeit erzielen. Bei den Jungen ist dieses Fitnessstraining stark an disziplinarischen Tugenden orientiert, während die Mädchen durch eine Lenkung ihrer Interessen auf die Perspektive zwischen (Teilzeit-) Erwerbstätigkeit und Haushalt vorbereitet werden (vgl. Heinz et al. 1985, S.179). Die Betonung der weiblichen "Tugenden" wird somit von einer großen patriarchalen Koalition zur Verengung der Berufswünsche der Mädchen und zur Erhöhung ihres Ausbildungsplatzrisikos benutzt.

(3) Die alte These, daß die Konzentration der Auszubildenden auf wenige Ausbildungsberufe (Modeberufe) die Abweichungen zwischen Arbeitsplatzstruktur für Fachkräfte und Ausbildungsberufsstruktur der Auszubildenden fördert (vgl. BMBW, 1977, S.15), scheint nicht haltbar. Chaberny (1982) weist nach, daß die von Jungen und Mädchen am häufigsten gewählten Ausbildungsberufe im großen und ganzen zugleich jene sind, in denen die meisten Ausbildungsplätze angeboten werden.

(4) Bei diesem "vielfach gestuften Aussiebnungsprozeß" (vgl. Stooß 1982, S.39) an Schwelle I fallen folgende Bewerber/ innen den Selektionskriterien zum Opfer:

- Mädchen
- Absolventen von Hauptschulen (mit und ohne Abschluß)
- Jugendliche von Sonderschulen,
- behinderte Jugendliche.
- ausländische Jugendliche

Überproportional unter den unvermittelten Bewerbern sind zudem noch Jugendliche aus ländlichen Gebieten, Bewerber mit Fachhoch- und Hochschulreife und Altbewerber sowie ältere Bewerber vertreten (vgl. Schober 1985, S.253). Entsprechend größere Probleme auf dem Ausbildungsstellenmarkt haben Jugendliche, die mehrere der genannten Kriterien auf sich vereinen.

Die bildungspolitische Sprachregelung der "benachteiligten Gruppen" verschleiern, daß – summiert man diesen Personenkreis einmal – mehr als die Hälfte aller Jugendlichen potentiell betroffen sind (vgl. Drexel 1983, S.86). Die Aufteilung in verschiedene, unterschiedlich stark betroffene Gruppen lenkt von der Benachteiligung einer ganzen Generation ab.

(5) Bei diesem Prozeß der sozialen Aufgliederung ergeben sich verschiedene positive Rückkoppelungseffekte. So sind es gerade schulmüde Schüler, die keine Ausbildungsstelle finden und daher noch ein Schuljahr (meist Berufsvorbereitungsjahr) absolvieren müssen. Selbst bei guten Absolventen der Hauptschule trägt eine berufsvorbereitende Maßnahme mehr zu einer Dequalifizierung und Stigmatisierung bei als zu einer Verbesserung der Vermittlungschancen. Hinzu kommen die zum Teil unüberlegten, auf dem Alltagswissen der Berufsberater beruhenden Zuweisungen von Jungen und vor allem Mädchen zu bestimmten geschlechtsspezifischen Berufsfeldern im Berufsvorbereitungsjahr oder Berufsgrundschuljahr. Neben der hierdurch erzielten Zementierung der geschlechtsspezifische Arbeitsteilung werden Jugendliche oft in perspektivlose und ihren Wünschen diametral entgegengesetzte Berufsbereiche vermittelt.

Die Motivation der Jugendlichen wird durch diese indirekte Steuerung ihrer Wünsche weiter unterminiert. Resignation und Ratlosigkeit basieren auf permanent negativen Erfahrungen. Bei Mädchen endet diese Phase der mißglückten berufslosen Integration oft mit der endgültigen Aufgabe eines Ausbildungswunsches, und die gedankliche Auseinandersetzung mit der Gründung einer Familie, die als einzige Möglichkeit der Ablösung aus dem Elternhaus erscheint, gewinnt zunehmend an Raum (vgl. Reinhardt 1984, S.131). Verstärkt werden diese Entwicklungen auch durch das mittlerweile höhere Alter der Bewerber, das sie für restriktionsfreie Hilfsarbeitertätigkeiten gut nutzbar macht; zudem zählen sie als Altbewerber nun mehrfach zu den Benachteiligten. Gerade der Ansatzpunkt der jeweiligen Maßnahmen, in kompensatorischer Absicht die qualifikatorischen oder individuellen Defizite der Jugendlichen ausgleichen zu wollen, erweist sich letztlich als problematisch, da im Ergebnis statt Kompensation eine Verstärkung der sozioökonomischen Stigmatisierung und Benachteiligung erfolgt.

Für die Ausbildungsplatzanbieter ist die Berufsbiographie der Bewerber als Selektionsmerkmal von großer Bedeutung: gradlinige Bildungsverläufe werden vornehmlich honoriert (vgl. Schober 1985, S. 253; Stooß 1982, S.45). Von Großbetrieben ist auch bekannt, daß sie Bewerber von Betriebsangehörigen bevorzugt einstellen und so quasi eine intergenerationale Fortführung der unterschiedlichen Risiken von Beschäftigten in Groß- und Kleinbetrieben perpetuieren.

(6) Bei den Vermittlungsbemühungen der Arbeitsämter sind offensichtlich Gren-



zen aufgetreten, die aufgrund des großen Ungleichgewichts auf dem Ausbildungsstellenmarkt rein rechnerisch weitere Erfolge ausschließen (vgl. Wollersheim 1984, S.475). Aus marktkonformer Sichtweise ist die mit dem neuen Beschäftigungsgesetz bezweckte Aufweichung des Vermittlungsmonopols der Bundesanstalt für Arbeit bei der Ausbildungsstellenvermittlung durch die zeitlich begrenzte Zulassung privater Vermittlungsstellen nur konsequent. Daß damit eine generelle Verbesserung der Situation der Lehrstellenbewerber erzielt werden kann, scheint zweifelhaft. Es ist eher zu vermuten, daß private Stellen sich auf die Vermittlung von leichtvermittelbaren Bewerbern konzentrieren und sich den Wünschen der Unternehmen stärker anpassen (vgl. Borgaes 1985, S.142). Die Selektionsprozesse auf dem Ausbildungsstellenmarkt werden so nur verstärkt.

#### 4.2.2. Der Übergang ins Beschäftigungssystem (Schwelle II)

Der auch in früheren Jahren langwierige und von vielfachen Betriebs- und Berufswechseln geprägte Übergang von der beruflichen Ausbildung in ein (festes) Beschäftigungsverhältnis beinhaltet heute ein gestiegenes Arbeitsplatzrisiko (vgl. Schober 1985, S.259), das sich keinesfalls gleichmäßig auf alle Jugendliche verteilt. Konnte bis Ende der 70er Jahre noch allgemein von einer "Labilisierung" des Übergangs gesprochen werden (vgl. Gerlach 1983, S.177), so ist heute zu erkennen, daß das erhöhte Arbeitsplatzrisiko sehr unterschiedlich auf die Jugendlichen verteilt ist.

Die vermehrten Ausbildungsanstrengungen der Betriebe und der öffentlichen Hand in Form von Sonderprogrammen und Maßnahmen zur Erhöhung der beruflichen Ausbildungsplätze erzielen im Ergebnis eine formale Gleichheit der Jugendlichen (abgeschlossene berufliche Ausbildung), die jedoch infolge erheblicher inhaltlicher qualitativer Unterschiede verfestigte Segmente auf dem Arbeitsmarkt für Berufsanfänger entstehen läßt. Die Zuteilung und Verhinderung von Arbeitsplatzchancen durch eine berufliche Ausbildung nehmen in zweierlei Hinsicht zu.

(1) Zum einen bieten eine Reihe von Berufen nur die Aussicht auf längere Phasen ausbildungsfremder oder unterwertiger Beschäftigung, schnelle Dequalifizierung oder Arbeitslosigkeit und damit lebenslange gesellschaftliche Marginalisierung, da in den letzten Jahren (1970 bis 1982) die betrieblichen Ausbildungskapazitäten gerade in den Berufen gestiegen sind, die geringe Weiterbeschäftigungschancen bieten. So erweisen sich die überdurchschnittlichen Zunahmen der Ausbildungsstellen in den Berufsgruppen Feinblechner und Installateure, Back- und Konditorwarenhersteller, Maurer und Betonbauer, Zimmerer, Dachdecker und Gerüstebauer, Tischler und Modellbauer unter arbeitsmarktpolitischen Aspekten als sehr brisant, da ihnen eine Abnahme der Zahl der Erwerbstätigen im selben Zeitraum gegenübersteht (vgl. Sinnhold/Rolf 1985, S.494f). Die Ausbildung in

diesen Bereichen unterliegt einem hohen Arbeitsplatz- und Entwertungsrisiko. Bei dem Verlust der stofflichen Qualifikationen nach einer solchen "Fehl"ausbildung bleibt einzig die Fähigkeit, die notwendigen Arbeitstugenden für einen industriellen Produktionsprozeß erworben zu haben, was durch die meist dreijährige Ausbildungszeit signalisiert wird. Die damit verbundene Perspektive einer fluktuativen Hilfsarbeitertätigkeit bietet den Jugendlichen eine permanente soziale Deklassierung. Ihnen gegenüber stehen Jugendliche, die in beschäftigungssicheren Berufen ausgebildet werden (z.B. Bankkaufleute) oder Jugendliche, die im Zuge der Neuentdeckung der betrieblichen Nutzbarkeit von Abiturienten in besonderen Ausbildungsgängen qualifiziert werden (vgl. Petzold/Schlegel 1983, S.127f; BMBW 1985, S.12f). Dazu zählen auch die stark privatwirtschaftlich orientierten Berufsakademien, die vielerorts als Konkurrenz zu den staatlichen Fachhochschulen betrachtet werden können. Reagierte bis vor wenigen Jahren die Wirtschaft eher zögernd auf eine berufliche Ausbildung von Abiturienten im dualen System, so steigt derzeit der Anteil der Abiturienten an allen Auszubildenden und liegt mittlerweile bei 10%. Ihre Konzentration auf wenige Berufe nahm parallel dazu ebenfalls zu, in einigen Branchen sind Ausbildungsgänge mit bis zu 3/4 Abiturienten vorzufinden (z.B. Werbung, Schifffahrt, Verlagswesen; vgl. BMBW 1985a, S. 179). Mit der Zuweisung eines Ausbildungsganges und Berufes sind weitreichendere Konsequenzen verbunden, als manchem Jugendlichen bewußt ist, wenn er über einen zugesicherten Ausbildungsplatz erfreut ist.

(2) Neben der beruflichen Struktur existiert eine zweite Strukturierung durch die unterschiedlichen Ausbildungsorte und -bereiche. Damit sind mehrere Diskrepanzen angesprochen. Am bekanntesten sind die Ausbildungsplatz- und Übernahmendifferenzen von Handwerk und Industrie. So wurde in den letzten Jahren im Handwerk erheblich über den eigenen Bedarf ausgebildet, womit Betriebs-, Branchen und Berufswechsel vorprogrammiert waren. Aber auch zwischen den einzelnen Wirtschaftszweigen gibt es größere Diskrepanzen in der Relation zwischen der Zahl der Auszubildenden und der Zahl (Weiter-) beschäftigten (vgl. BMBW 1984c, S.64f.). Liegt der Ersatzbedarf eines Berufs nach einer Berechnung des Bundesinstituts für Berufsbildung bei ca. 8,5% (vgl. NW 1./2. 11. 1985), so bewegt sich die Ausbildungsquote der Betriebe aus Industrie und Handel deutlich unterhalb dieser Marke. Z.B. liegt die Ausbildungsquote der Unternehmen dieser Bereiche bei 3,6% (bis 1.000 Beschäftigte) bzw. bei 2% (über 1.000 Beschäftigte; vgl. Vogt 1984, S.163). Die große Zahl ausgebildeter berufs- und branchenfremder Facharbeiter ist u.U. zwar für Hilfsarbeiten zu gebrauchen, für eine langfristige Nachwuchssicherung funktioniert diese "alte Arbeitsteilung" zwischen Handwerk und Industrie jedoch nicht mehr (vgl. IG Metall 1985). Welcher Handwerksbetrieb bildet schon in Computer-, Digital-, Sensor- oder Steuerungstechnik aus?

Ein zweiter Aspekt der Unterschiedlichkeit von Ausbildungsorten betrifft die Größe der Betriebe. Nach einer Untersuchung des IAB ist die Ausbildung in einem Kleinbetrieb mit einem erheblich größeren Arbeitsplatzrisiko verbunden als in einem Großbetrieb. Dort wird sogar behauptet, "daß die Betriebsgröße des Ausbildungsbetriebes die Variable ist, welche die Erwerbslosigkeit am stärksten beeinflußt" (vgl. Kraft 1983, S.5). Auch die regionale Verortung hat einen erheblichen Einfluß auf die Übernahmewahrscheinlichkeit und/oder eine adäquate Beschäftigung. Die regionalen Diskrepanzen resultieren an Schwelle I aus einem "Süd-Nord-Gefälle", das auch global für den gesamten Arbeitsmarkt zutrifft, und kleinregionalen Unterschiede zwischen den Regionstypen, insbesondere von Großstädten und ländlichem Raum (vgl. Schober 1985, S.257; BMBW 1985, S.5). Die Differenzen der Bundesländer setzen sich an Schwelle II fort und sind an den Arbeitslosenquoten der 20 bis 25-jährigen, die von 5,9% (Baden-Württemberg) bis 16,6% (Schleswig-Holstein, Hamburg) reichen, deutlich zu erkennen (vgl. ANBA 11/1985, S.1427).

Ein im Zuge der Bestrebungen zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit neu entstandener Gesichtspunkt zur Wahl des Ausbildungsortes betrifft die Vielzahl der Jugendlichen, die eine staatliche Ausbildungsmaßnahme absolvieren. Können diese Jugendlichen sich vorerst glücklich schätzen, (irgend-)einen Ausbildungsplatz erhalten zu haben, so zeigt doch gerade das Kriterium der Zusätzlichkeit die ganze Fragwürdigkeit dieser Berufsbildungspolitik. Es ist bekannt, daß Jugendliche aus vollzeitschulischen Ausbildungsgängen nach der Ausbildung öfter arbeitslos sind als Jugendliche aus einer betrieblichen Ausbildung (vgl. Kloas 1984, S.523). Ein gleicher Effekt ist bei den zusätzlichen über- und außerbetrieblichen Ausbildungen anzunehmen, die Auswahl der Berufe dieser Programme läßt kaum eine andere Erwartung zu (vgl. E. und H.v.d. Haar 1986, S.188). Als Beispiel sei das Benachteiligten-Programm der Bundesregierung genannt, bei dem in den Berufen Schlosser, Hauswirtschaftler(in), Maler und Lackierer am häufigsten ausgebildet wird.

(3) Die unabhängig von der beruflichen Richtung einheitliche Vergütung der Auszubildenden bei den staatlich voll finanzierten Programmen war schon vor Jahren ein Angriffspunkt für die Gewerkschaften. Die über derartige Programme vorangetriebene Spaltung der Lehrlinge in besser und schlechter vergütete in einer Ausbildungsstätte und in einem Ausbildungsberuf ist nun Wirklichkeit geworden. Das Hammer Landesarbeitsgericht hat entschieden, daß Ausbildungsgesellschaften nur die von der Bundesregierung erhaltenen Zuschüsse (abzüglich der Verwaltungskosten) an die Auszubildenden weitergeben müssen, dies gilt auch dann, wenn die Jugendlichen mit anderen, tariflich entlohnten Lehrlingen in einem Betrieb ausgebildet werden (vgl. Az: 9 Sa 1668/85, FR 14.12.1985).

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß die Struktur der Ausbildungsstellen über die Wahl/Zuweisung des Berufs, des Bereichs und des Ortes die Beschäftigungschancen der Jugendlichen sozialstrukturell vorbestimmt. Die horizontale Gleichheit (beruflicher Abschluß) bildet somit die Basis einer stärkeren sozio-ökonomischen Hierarchisierung. Wie wir gezeigt haben, geben die Strukturen des "neuen Berufsbildungssystems" (Petzold/Schlegel 1983, S.152) den Betrieben genügend Selektionsmöglichkeiten an die Hand, um die formal gleichqualifizierten Absolventen an Schwelle II entsprechend den betrieblichen Interessen differenzieren zu können.

(4) Eine weitere Form der Differenzierung der beruflichen Ausbildung wird durch die zunehmende Zahl der 2-jährigen Ausbildungsgänge erreicht. Da das Berufsbildungsgesetz ein Mindestniveau für eine berufliche Ausbildung vorgeschrieben hat, sind darunter liegende Ausbildungen nur durch die Ausnutzung von gesetzlichen Lücken durchführbar. Eine Möglichkeit besteht in der Ausweitung der Ausbildung für Behinderte (§48 Berufsbildungsgesetz; §42b Handwerksordnung), eine Praxis, die von den Arbeitsämtern oft unterstützt wird, indem sie Jugendliche aus den benachteiligten Gruppen mit dem Stempel "(Lern-) behindert" versehen, um ihnen wenigstens ansatzweise eine berufliche Qualifikation zu vermitteln. Die lebenslange Stigmatisierung der Jugendlichen wird bei diesem vermeintlich nützlichen Vorgehen zugleich mitgeliefert. Für die Unternehmen sind diese staatlich geförderten Ausbildungsgänge von Reiz, da sie ihnen finanzielle Vergünstigungen einbringen und zugleich arbeitswillige aber anspruchslöse Jugendliche, die nur aufgrund ihres Geburtsdatums in der demographischen Welle als "lernbehindert" abgeurteilt werden. Eine zweite Möglichkeit zum Umgehen des Mindestausbildungsniveaus besteht in der sogenannten Stufenausbildung. Diese teils nach der ersten Stufe (z.B. Bekleidungsnäherin), teils nach der zweiten Stufe (z.B. Metallwerker) abgeschlossenen Miniausbildungen dienen vielen Unternehmen zur direkten Rekrutierung ihrer Hilfsarbeiterschaft. Von der Stufenausbildung sind insbesondere Mädchen im Einzelhandel betroffen, die mit ansehen müssen, wie der größte Teil ihrer männlichen Kollegen von den Betrieben für eine dreijährige Ausbildung ausgewählt wird. Nach Schätzungen absolviert jeder 6. Jugendliche eine derartige Kurzlehre (vgl. Petzold/Schlegel 1983, S.132; E. und H.v.d.Haar 1986, S.338).

Die langfristigen Konsequenzen der Einmündungsprobleme in das Beschäftigungssystem können anhand neuerer Ergebnisse der Berufsverlaufsforschung demonstriert werden. Durch das Interesse der Unternehmen, in Zeiten eines übergroßen Arbeitskräfteangebots die formal höher qualifizierten Arbeitnehmer ihren formal weniger qualifizierten Konkurrenten bei einer Einstellung vorzuziehen, wird die Verbindung von Bildungsabschluß und Berufschance ständig enger und das Erzielen höherer Bildungsabschlüsse immer notwendiger (vgl. Blossfeld 1985b,

100). Dieser spiralförmige Prozeß verengt die Arbeitsplatzchancen aller Absolventen höherer Bildungszertifikate, da sie für den einzelnen zwar notwendiger, durch ihre massenhafte Erlangung (inflationäre Tendenz) aber zunehmend wertloser werden (vgl. Mertens 1985, S. 439f). Mit anderen Worten: wer sich an dieser Form der Verbesserung seiner Position in der Konkurrenz um Arbeitsplätze beteiligt, verbaut sich seine Chance zugleich ein bißchen. Wer sich aber nicht beteiligt, verbaut sich seine Chancen erst recht, denn in der anderen Richtung finden – als Reaktion gewissermaßen – die schon viel thematisierten Verdrängungsprozesse statt (vgl. Blossfeld 1985b, S.94). Unseres Erachtens dürfte es aber bei beiden Entwicklungen Grenzen geben, die zum einen den "meritokratischen Teufelskreis" (Lutz 1983, S.245) nach höheren Zertifikaten durch bildungsökonomische Überlegungen, also finanzpolitische Restriktionen unterbrechen oder gar stoppen könnten, die zum anderen aber auch die Verdrängungsprozesse relativieren, da nicht jede höher qualifizierte Arbeitskraft umstandslos die Arbeit und den Job einer minder qualifizierten einnehmen kann.

Ein anderer, auf die Entwicklung der Berufsverläufe zwischen den Generationen bezogener Gesichtspunkt ist noch von zentraler Bedeutung bei der Beurteilung der sozialen Verteilung von Berufschancen. Die prägende Wirkung der Eintrittsplazierung beim Beginn des beruflichen Lebens ist in einem neueren DFG-Projekt zur Untersuchung der Lebensverläufe thematisiert worden. Dort wurde darauf hingewiesen, daß "zwischen den einfachen und unqualifizierten Berufsgruppen ... hohe wechselseitige Austauschbeziehungen" bestehen (Blossfeld 1985a, S.187), während im mittleren Bereich eher eine Höherqualifizierung zu erwarten ist, die bei den oberen Professionen aber auf einen abgeschotteten Markt stößt (vgl. Blossfeld 1985a, S.187f.). Sind damit eher die individuellen Berufsverläufe charakterisiert, so lassen sich die Ergebnisse der intergenerativen Untersuchungen als ein Hinweis auf generationale Benachteiligungen lesen, die sich am Beginn des Erwerbslebens einstellen und während des ganzen Berufslebens nicht mehr kompensiert werden können (vgl. Blossfeld 1985a, S.194). Für die gegenwärtig auf den Arbeitsmarkt drängende Generation läßt sich folglich eine doppelte Benachteiligung behaupten, die erstens die aktuelle Eingliederungsphase und zweitens eine lebenslange auch gegenüber nachrückenden Generationen fixierte Deprivation betrifft.

#### 4.3. Bildungs- und arbeitsmarktpolitische Implikationen der gegenwärtigen und zukünftigen Anpassungsvorgänge von Bildungs- und Beschäftigungssystem

Bei einer Gesamtbetrachtung beider Schwellen des Übergangs vom allgemeinbildenden Schulwesen über das berufliche Ausbildungswesen in das Beschäftigungswesen lassen sich abschließend mehrere signifikante Einsichten charakterisieren. Von einer am Beginn der Bildungsreform geforderten Chancengleichheit

kann keine Rede sein. Askriptive Merkmale wie Geschlecht (Mädchen), Gesundheit (Behinderte) und Nationalität (Ausländer) benachteiligen bestimmte Jugendliche per se. Gerade bei Mädchen wird der fragwürdige Erfolg der Bildungsexpansion deutlich, da sie innerhalb des allgemeinbildenden Schulwesens inzwischen leistungs- und abschlußmäßig mit den Jungen mithalten können, ja sie z.T. übertreffen. Dennoch zeigt sich der Übergang an Schwelle I als verschärfte (geschlechtsspezifische) Selektion, bei der die Mädchen erhebliche Benachteiligungen erfahren, so daß sie überproportional unter den unvermittelten Bewerbern zu finden sind, von ihrer sicherlich höheren Zahl in der stillen Reserve ganz abgesehen (vgl. Seidenspinner/Burger 1984, S.41f.).

Diese quasi von Geburt an bestehende Verteilung ungleicher Chancen auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt wird durch soziale Selektionskriterien weiter ausgeprägt. Neben ihren qualifikatorischen Defiziten weisen individuelle Verhaltensweisen, persönliches Auftreten, soziale Beziehungen und alltägliches Benehmen Sonder- und Hauptschulabsolventen als eine deklassierte Gruppe aus. Die schon immer vorhandenen Ungleichheiten und Defizite werden durch die derzeitigen Prozesse auf dem Arbeitsmarkt potenziert. Hier von "feinen Unterschieden" zu reden, wie dies auf der Ebene der Akademiker noch angebracht scheint, wäre völlig verfehlt. Es sind harte "facts", die über die soziale Stellung, den beruflichen Werdegang und die gesellschaftliche Einordnung entscheiden. Die sich nunmehr durchsetzende Bevorzugung von Ausbildungs- und Arbeitsplatzbewerbern mit gradlinigen, lückenlosen Ausbildungs- und Berufsverlaufsbioographien läßt das Bild einer abgespaltenen Personengruppe Realität werden, die nur kurzfristig einen jener Randarbeitsplätze erhalten könnte, meist arbeitslos sein wird und sich mit einer auf staatlichen Alimentationen beruhenden Existenzsicherung arrangieren muß (vgl. Leibfried/Tennstedt 1985, S.13). Die Bruchlinie dürfte sich an der längerfristig erzwungenen Inanspruchnahme des sozialen Netzes vollziehen und scheint auf einen gesellschaftlich akzeptierten "Bodensatz" von Personen hinauszulaufen, die auch für die Zukunft nicht als integrationsbedürftig gelten. Die Tatsache als solche ist sicherlich nicht neu, die große Zahl der systematisch ausgegrenzten Personen ist in der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland allerdings ein Novum.

Hauptschule und Sonderschule haben bei diesem Prozeß der Aussonderung einer Bevölkerungsgruppe eine besondere Funktion. Verknüpft mit der milieukonformen Zuordnung zu spezifischen Ausbildungsgängen und u.U. regionaler Benachteiligung kann man hier von einer zehn- bis fünfzehnjährigen Erziehung zur akzeptierten Chancenlosigkeit sprechen. Die Aufgabe des Bildungssystems besteht darin, die Jugendlichen so zu erziehen, daß sie die Aussichtslosigkeit ihrer sozialen und bildungsmäßigen Lage akzeptieren, individuell verarbeiten und mit ihrer gesellschaftlichen Situation einverstanden sind. Nicht die oft zitierte Legitimation

des Gesamtsystems (sei es nun Bildungs- oder Gesellschaftssystem) steht hier in Frage, im Grunde geht es höchstens um die Legitimation der Hauptschulen. Sie muß ihren Jugendlichen gegenüber begründen können, warum sie gut 10 Jahre ihre Pflicht tun sollen, obwohl die Nutzlosigkeit ihres Tun schon lange außer Zweifel steht. Zwei Möglichkeiten bieten sich dafür an, zum einen sind Aufbewahrung und Therapeutisierung für die gescheiterten Jugendlichen staatlich geforderte bzw. verordnete (Zwangs-)Maßnahmen, die die Hauptschule als "bildungsorientierte Jugendherberge irgendwo zwischen Straße und Gefängnis angesiedelt" sehen (Beck 1985, S. 1113), zum anderen soll die Möglichkeit eines qualifizierten Hauptschulabschlusses mit dem Recht zu einem weiterführenden Schulbesuch signalisieren, daß selbst hier sich Leistung noch auszahlen kann. Die Lage der Hauptschule wird dadurch nicht gebessert, verschärft wird nur der pädagogische Spagat des Lehrpersonals, das neben disziplinarischen und therapeutischen Problemen auch die Vermittlung qualifikationsrelevanter curricularer Inhalte beherrschen muß. Der Einsatz der Lehrer und Lehrerinnen an den Hauptschulen soll hier nicht im geringsten desavouiert werden, schließlich ist es keineswegs eine leichte pädagogische Arbeit, Jugendlichen, die erwiesenermaßen geringe Chance haben, noch Hoffnungen und soziale Stabilität zu vermitteln. Alle anderen Jugendlichen werden je nach ihrer individuellen inhaltlichen und sozialen Qualifikation versuchen, in der Konkurrenz einen möglichst gesicherten, gut bezahlten und angenehmen Arbeitsplatz zu erreichen. Verschiedene Formen von berufsfachlichen und betrieblichen Segmentierungen, regionalen Benachteiligungen und sozialen Aussonderungen werden auch hier eine entsprechende Selektion im Hinblick in die sozioökonomische Hierarchie gewährleisten.

Die verschiedenen Segmentationsprozesse auf dem Arbeitsmarkt finden im beruflichen Ausbildungs- und allgemeinen Bildungswesen ihre Entsprechungen. Von einer "Segmentierung des Bildungswesens" (vgl. Schütte 1985, S.11) zu reden, mag bei den schon immer vorhandenen Differenzierungs- und Selektionsprozessen des drei- bzw. viergliedrigen Schulsystems auf den ersten Blick überraschen. Im Grunde geht es aber um das Herausarbeiten von Prozessen, die entsprechend der Segmentierung der Nachfrageseite nun in einem von staatlicher Seite durchgeführten Segmentierungsprozeß der Angebotsseite in Form verschiedenartiger Bildungs- und Ausbildungsgänge geprägt werden. Die Diskussion über ein meritokratisches Bildungswesen ist damit nicht aufgehoben, sie findet hier - die Einführung differenzierter Abschlüsse an der Hauptschule in Nordrhein-Westfalen weist darauf hin - eine den derzeitigen Modernisierungsprozessen der Volkswirtschaft adäquate Ergänzung.

Die Vermittlungsprobleme einer großen Zahl von Arbeits- und Ausbildungsplatzsuchenden führen im Bildungssystem zu einer Vorsortierung entsprechend den vermuteten und unterstellten Auswahlkriterien der Unternehmen. Die Kriterien der

berufsvorbereitenden Maßnahmen sind ein treffendes Beispiel. Personalchefs und Meister können sofort erkennen, ob sie einen berufsunreifen Jugendlichen oder ein Opfer der schwierigen Arbeitsmarktlage vor sich haben. Dabei ist es von untergeordneter Rolle, ob die Zuordnungen auch zutreffend sind, es reicht völlig aus, daß es überhaupt Differenzierungen gibt. Die Selektionsmechanismen des Arbeitsmarktes werden in das Bildungssystem vorverlagert und konfrontieren die Bildungsprozesse verstärkt mit von außen kommenden Kriterien. Die auf mehr Differenzierung orientierten Entwicklungen sollen zum anderen auch die im Zuge der Bildungsreform scheinbar in Gefahr geratene gesellschaftliche Hierarchie stabilisieren. So werden über die Vorverlagerung der Selektionsprozesse des Arbeitsmarktes in das Bildungswesen alle ansatzweise auf mehr Egalität gerichteten Entwicklungen im Bildungswesen wieder aufgehoben, alte soziale und klassenspezifische Hierarchien reproduziert und die gesellschaftliche Herrschaft konserviert.

Den Jugendlichen bleibt nichts als diese Entwicklung z.T. resignativ, z.T. konkurrenzbesessen zu akzeptieren. Sie können nur versuchen, ihren individuellen Vorteil zu suchen. Jede ihrer Entscheidungen unterliegt aber als zentralem Kriterium dem der Originalität, d.h. nur wenn wenige die gleiche Idee verfolgen, bringt es ihnen Nutzen. Sobald die Zahl der Akteure größer wird, verliert ein eingeschlagener Weg an persönlichen Chancen.

## 5. Resümee

Wir wollen nun die vorstehenden Überlegungen zur interdependenten Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem kurz zusammenfassen. Es kam uns darauf an zu verdeutlichen, daß die bisher entwickelten Ansätze zur Abstimmung beider Systeme in reduktionistischer Weise zu kurz greifen, indem sie i.d.R. darauf verzichten, die strukturtheoretische mit einer handlungstheoretischen Analyse zu verknüpfen und vice versa. Die diskutierten Subordinationsansätze argumentieren – allerdings mit unterschiedlicher sozialkritischer Reichweite – strukturtheoretisch und ignorieren die Handlungsdimension. Die Thesen zur relativen Autonomie des Bildungssystems ignorieren die sozialstrukturelle Problematik (eine Ausnahme bildet hier Offes Ansatz) und reduzieren die handlungstheoretische Perspektive auf jeweils nur einen Akteur (Staat oder Bildungsnachfrager). Die Humankapitaltheorie beschränkt sich – ebenso reduktionistisch – auf die ökonomistisch verkürzte Analyse des Verhaltens der Bildungsnachfrager und der Beschäftigten, wobei sie strukturtheoretische Fragen und Probleme völlig ausklammert. Lediglich die Interdependenzthese von Lutz bemüht struktur- und handlungstheoretische Überlegungen, bleibt aber handlungstheoretisch auf das



Beschäftigerverhalten beschränkt. Wir haben versucht zu zeigen, daß bei Unstimmigkeiten zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem alle Akteure – zunächst im Rahmen vorgegebener systemischer Strukturen – unter den ihnen zur Verfügung stehenden Handlungsmöglichkeiten wählen und handeln, wobei die Handlungen z.T. innerhalb der vorgegebenen Strukturen stattfinden, z.T. aber die Strukturen selbst verändern (z.B. neue Bildungs- und Ausbildungswege, neue Hierarchieebenen). Handlungen und Strukturveränderungen haben allerdings z.T. gewollt, z.T. ungewollt zum Ergebnis, daß die sozialen Strukturen beider Systeme, die Statushierarchien und die Herrschaftsverhältnisse im Prinzip nicht nur nicht angetastet sondern stabilisiert werden.

Der geschilderte Zusammenhang beider Systeme ist damit weitaus komplexer als die behandelten Ansätze vermuten lassen. Vor allem die Vielzahl positiver wie negativer Rückkoppelungen zwischen den Akteuren scheint in den bisherigen Darstellungen zur Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem zu wenig Beachtung gefunden zu haben. Eine Betrachtung und Systematisierung der verschiedenen Rückkopplungsprozesse würde an dieser Stelle zu weit führen, daher wollen wir uns abschließend auf die Frage der zentralen Unterschiede beim Abstimmungsprozeß beider Systeme konzentrieren.

(a) Bei einem Arbeitskräfteüberhang wird von der Angebotsseite eine erheblich größere Anpassungsleistung erwartet als von den Qualifikationsnachfragern, da die Arbeitskräfte um die nicht ausreichenden Arbeitsplätze konkurrieren müssen. Wie wir gezeigt haben, bilden sich in dieser Situation trotz bzw. wegen des allgemeinen 'run' auf höherwertige und zusätzliche Zertifikate und eines insgesamt höheren Qualifikationsniveaus der Absolventen des Bildungssystems neue Hierarchieebenen heraus, die anfangs auf den Arbeitsmarkt und dort insbesondere auf den Markt für Berufsanfänger begrenzt sind, bei einem anhaltenden Angebotsüberhang aber in das Bildungssystem verlängert werden. Dabei scheint allein eine Anpassungsleistung des Bildungssystems vorzuliegen, was bei näherer Betrachtung aber nicht zutrifft, da sich über verschiedene Rückkopplungen auch im Beschäftigungssystem Anpassungen vollziehen (z.B. neue Beschäftigungsmöglichkeiten für Akademiker, Berufsakademien für Abiturienten). Insbesondere darf die Bedeutung der Handlungsparameter der Akteure vornehmlich der Bildungsnachfrageseite nicht unterschätzt werden. Die erheblichen und weiter zunehmenden Arbeitsmarktprobleme von Berufsanfängern und der in den letzten Jahren zu beobachtende Werte- und Einstellungswandel der Jugendlichen im Hinblick auf die Bedeutung von Arbeit, Freizeit, Lebenswandel etc., der sich auch in einer veränderten Sichtweise von Bildung und Qualifikation ausdrückt, sollen den Blick für die von den Bildungsnachfragern induzierten Veränderungen im Bildungssystem und beim Abstimmungsprozeß zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem öffnen. Auffälligstes Beispiel ist derzeit die abnehmende Studierwilligkeit von

Abiturienten, die von 1971 bis 1985 um knapp 30% Punkte gefallen ist, während sich die Zahl der unentschlossenen Abiturienten und derjenigen ohne Studienabsicht verdreifachte (vgl. BMBW 1985/86, S. 58). Mit diesem Hinweis soll darauf aufmerksam gemacht werden, daß eine Theorie der Abstimmungsprozesse von Bildungs- und Beschäftigungssystem ein handlungstheoretisches Modell der Bildungsnachfrager beinhalten muß. Mit dem von uns aufgeführten und zugegebenermaßen erst im Ansatz untersuchten autonomen und induzierten Komponenten der Bildungsnachfrage hoffen wir, dieser theoretischen Erarbeitung ein Stück näher gekommen zu sein.

(b) Bei einem Nachfrageüberhang scheint die Anpassungslast auf der Seite des Beschäftigungssystems zu liegen und die Rückkopplungen dürften eher den entgegengesetzten Weg gehen. Das Anpassungspotential im Beschäftigungssystem ist allerdings durch die ökonomischen Daten (autonome Komponente) bestimmt. Anpassungsleistungen, welche die Verwertbarkeit des eingesetzten Kapitals tangieren, sind nicht erwartbar. Eine vergleichbare 'dead line' ist im Bildungssystem nicht erkennbar. Hier führen Reaktionsweisen, die angesichts der institutionellen Bedingungen und Behäbigkeit einen sehr hohen zeitlichen Bedarf erfordern, weit eher zu einer Begrenzung der Anpassungsleistungen als eine durch die autonome Komponente der Bildungsnachfrage limitierte Reaktionsfähigkeit.

Verallgemeinernd läßt sich eine Anpassungsdominanz des Beschäftigungssystems postulieren, die in erster Linie durch seine autonome Komponente bestimmt wird (ökonomische und technologische Veränderungen), die aber verschiedene Rückkopplungen und beiderseitige Anpassungsreaktionen zuläßt. Darauf aufbauend korrespondiert die höhere Anpassungslast des Bildungssystems mit einem erheblichen Zeitbedarf, der in dem strukturellen Aufbau des Bildungssystems und dem relativ zeitintensiven Qualifizierungsprozeß der Bildungsnachfrager begründet ist. Ein weiterer Aspekt dürfte in den langwierigen Entscheidungsprozessen liegen, die durch intensive, auf unterschiedliche und zum Teil gegensätzliche Interessen beruhende Diskussionen gekennzeichnet sein dürften. Hingegen weist das auf die ökonomischen Erfordernisse abgestellte zumindest kurzfristig relativ größere Abstimmungspotential des Beschäftigungssystems (das allerdings auch mit einem erheblichen Störpotential einhergeht) eine höhere zeitliche und strukturelle Flexibilität auf, deren Grenze durch die ökonomische Verwertbarkeit gegeben ist. Die in der bürgerlichen Rechtsordnung verankerte strikte Zuordnung von Macht- und Entscheidungsbefugnissen im Beschäftigungssystem ist ein weiterer Grund für seine schnellen Reaktionsweisen.

In der Aufrechterhaltung der ökonomischen Potenz des Kapitals und der gesellschaftlichen Hierarchie, die sich in einer zunehmenden Differenzierung der Ebe-

nen bei klassenmäßiger Polarisierung ausdrücken, liegen implizite Ziele des Abstimmungsprozesses zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem. Qualifikationsstrukturen und Statusdistribution sind dabei zwei auf das Bildungssystem bezogene Vorgänge, die das Erreichen der genannten Ziele unterstützen sollen. Wenn die Lage auf dem Arbeitsmarkt 'gespannt' ist, werden folglich auf dem jeweiligen Qualifikationsniveau neue, askriptive und sich Rechtfertigungszwängen entziehende Hierarchieebenen (vgl. Beck 1985, S.1115) informell entwickelt, die bei einer 'Entspannung' des Arbeitsmarktes schnell fallen gelassen werden können. Je nach ökonomischer und politischer Situation wird vorübergehend ein Teil der sozialen Ungleichheit abgebaut oder verstärkt, die Grundlagen der gesellschaftlichen Sozialstrukturen jedoch werden nicht tangiert.

#### Literatur:

- Alex, Laszlo 1983: Jugendarbeitslosigkeit aus bildungspolitischer Sicht, Sonderveröffentlichung, BIBB Berlin 1983
- Altwater, E. 1971: Gesichtspunkte zur Strukturierung der Diskussion über "Hajo Riese: Die Entwicklung des Bedarfs an Hochschulabsolventen in der BRD", in Altwater, E.;Huisken, F. (Hrsg) 1971: Materialien zur Politischen Ökonomie des Ausbildungssektors, Erlangen 1971, S.59ff.
- Altwater, E. 1971: Qualifikation der Arbeitskraft und Kompliziertheit der Arbeit – Bemerkungen zum Reduktionsproblem, in:Altwater;Huisken 1971, S.253ff .
- ANBA, Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, Nr. 11/1985
- Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik (Hrsg.) 1977: Öffnung der Hochschulen, Hamburg 1977
- Arbeitsgruppen des IAB und MPI (1976): Bedarfsprognostische Forschung in der Diskussion. Probleme, Alternativen und Forschungsnotwendigkeiten aus der Sicht der Arbeitsmarkt-, Berufs- und Bildungsforschung, Aspekte Verlag, Frankfurt 1976 .
- Armbruster, W. u.a. 1971: Expansion und Innovation, MPI, Studien und Berichte, Berlin 1971 .
- Aschenbrenner, D. 1978: Zukunftsperspektiven im Blick auf Bildungssystem und Beschäftigungssystem, in: Ev. Akademie Rheinland-West. Haus der Begegnung Mülheim a. d. Ruhr, Protokoll vom 9./10.12.1978, S.64ff.
- Ausschuß für Bildung und Wissenschaft. Stenographisches Protokoll der 15. Sitzung am 14. September 1977, "Bildungs- und Beschäftigungssystem", Bonn 1977.
- Ausschuß für Bildung und Wissenschaft 1977: Thesenartige Auswertung der nichtöffentlichen Sachverständigenanhörung zum Thema: Bildungs- und Beschäftigungssystem, Bonn 1977.

- Autorengemeinschaft: Jugendliche beim Übergang in Ausbildung und Beruf, BeitrAB 43, Nürnberg 1980
- Baethge, M. 1972: Abschied von Reformillusionen, in: *betrifft: erziehung* 5, Heft 11, 1972, S.19 – 28
- Baethge, M.; Michler, O.; Mohr, W. 1977: Erfassung des Zusammenhangs zwischen Qualifikation und Arbeitsmarkt, in: *Beitr. AB 15, Bildungs- und Qualifikationsforschung*, Nürnberg 1977.
- Baethge, M. et al. 1980: Auswirkungen des erhöhten Angebots an Absolventen weiterführender Bildungseinrichtungen auf das Ausbildungsverhalten und die Personalrekrutierung in angestelltenintensiven Bereichen des Beschäftigungssystems, in: *Bildungsexpansion und betriebliche Beschäftigungspolitik. Beitr. zum 19. DT. Soziologentag Berlin 1979*. Campus 1980, S.171ff.
- Baethge, M.; Oberbeck, H. 1984: *Berufs- und Qualifikationsforschung. Kurseinheit 3. Fernuniversität Hagen*, 1984
- Baethge, M.; Teichler, U. 1984: Bildungssystem und Beschäftigungssystem, in: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Lenzen, Dieter (Hrsg.) Bd. 5, Organisation, Recht, Ökonomie des Bildungswesens*, Klett – Cotta Stuttgart 1984, S.206ff.
- Beck, U. 1985: Du hast keine Chance, aber nutze sie, Zum Verhältnis von Bildung und Beruf, in: *Merkur* Nr. 442, 12/ 1985, S.1111ff.
- Becker, E.; Wagner, B. 1977: *Ökonomie der Bildung*, Frankfurt 1977.
- Becker, G. S. 1975: *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, New York und London, 1975.
- Beywl, W. 1985: Jugendarbeitslosigkeit. Zu den individuellen Auswirkungen eines verschleppten Arbeitsmarktproblems, in: *aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung das Parlament*, 38/1985, S.16ff.
- Blaug, M. 1976: The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced Survey. in: *Journal of Economic Literature*, Nr. 14, 1976, S.827ff
- Blossfeld, H. – P. 1985a: Berufseintritt und Berufsverlauf. Eine Kohortenanalyse über die Bedeutung des ersten Berufs in der Erwerbsbiographie, in: *MittAB 2/1985a*, S.177ff.
- Blossfeld, H. – P. 1985b: *Bildungsexpansion und Berufschancen. Empirische Befunde zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik*, Frankfurt/Main – New York 1985b
- Blüm, A./Frenzel, U./Weiler, U. 1976: *Vom Schülerberg zum Rentenbergr – Die programmierte Dauerkrise? Sonderdruck aus Battelle – Information 24*, Frankfurt a. M. 1976.
- Bodenhöfer, H. – J. 1983: Unternehmenswachstum, Qualifikationsstruktur und Absorption eines höheren Qualifikationsangebots, in: *Das Arbeitskräfteangebot zwischen Markt und Plan*,

- H. – P. Widmaler (Hrsg.), Berlin 1983, S.11ff.
- Bolle, M. (Hrsg.) 1976: Arbeitsmarkttheorie und Arbeitsmarktpolitik, Opladen 1976
- Bombach, G. 1974: Die Vorausschätzung des langfristigen Bedarfs und der langfristigen Nachfrage nach hochqualifizierten Arbeitskräften in Beziehung zum Wirtschaftswachstum. in: Straumann, P. (Hrsg.) 1974: Neue Konzepte der Bildungsplanung, Reinbeck 1974, S.125ff.
- Böning, E. 1974: Zur Wechselbeziehung von Ausbildungssystem und Beschäftigungssystem, in: Deutsche Universitätszeitung/ Hochschuldienst 24, S. 1026ff.
- Borgaes, H. – U. 1985: Private Ausbildungsstellenvermittlung – Ende der Ausbildungsmisere? in: Wahsner, R. u.a.: 'Heuern und Feuern' Arbeitsrecht nach der Wende, Hamburg 1985, S. 136ff.
- Bowles, S./ Gintis, H. 1976: Schooling in Capitalist America, New York, 1976.
- Brandes, H. 1977: Funktionswandel der Hochschulen, Produktivkraftentwicklung und Produktionsverhältnisse. Ziele und Konsequenzen des Konzepts der "Entkoppelung von Qualifikationen und Berechtigungen", in: Bracht, O. u.a. (Hrsg.) Hochschulrahmengesetz, Hochschulpolitik und Klassenauseinandersetzungen in der BRD, Köln 1977, S. 118ff.
- Braun, F. 1979: Wie jugendliche Arbeitslose für unqualifizierte Arbeit ausgebildet werden. in: Lenhardt, Gero (Hrsg.): Der hilflose Sozialstaat. Jugendarbeitslosigkeit und Politik. Frankfurt a. Main 1979, S.284ff.
- Briese, V./ Büchner, P./ Hage, P. 1973: Grenzen kapitalistischer Bildungspolitik, Frankfurt 1973.
- Bundesinstitut für Berufsbildung 1979: Qualifikationsforschung und berufliche Bildung. Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung. H.2, Berlin 1979.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) 1976: Hochschulabsolventen im Beruf, Wuppertal 1976.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1977: Berufsbildungsbericht 1977. Schriftenreihe Berufliche Bildung 4, Wolfenbüttel 1977.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1977a: Zehn Thesen zum Verhältnis von Ausbildungssystem und Beschäftigungssystem, in: Peters/Gollhardt 1977, S.24ff.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1979: Berufsbildungsbericht 1979. Schriftenreihe Berufliche Bildung 10, Wolfenbüttel 1979.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1981: Studium und Hochschulpolitik. Schriftenreihe Hochschule 39, Bonn 1981.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1984a: Einsatz von Arbeitskräften mit Hochschul- und Fachhochschulabschluß in der BRD. Weisshuhn, G., Bad Honnef 1984.

- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1984b: Hochschulzertifikate in der Betrieblichen Einstellungspraxis, Studien zu Bildung und Wissenschaft 6, Bonn 1984.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1984c: Berufsbildungsbericht 1984, Bad Honnef 1984.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1984: Studiensituation und studentische Orientierungen: eine empirische Untersuchung im WS 82/83, Bad Honnef 1984.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1985: Berufsbildungsbericht 1985. Schriftenreihe Berufliche Bildung 17, Bad Honnef 1985.
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1985a: ibw (Informationen Bildung Wissenschaft) 11/12
- Bund – Länder – Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 1983: Strukturprobleme im Verhältnis von Bildungssystem und Beschäftigungssystem und ihre Konsequenzen für die Bildungspolitik, Bonn 1983.
- Bund – Länder – Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 1985: Künftige Perspektiven von Hochschulabsolventen im Beschäftigungssystem, Drucksache K25/83, Bonn 1985..
- Busch, D .W.: Berufliche Flexibilität als Dimension von Bildungs – und Sozialisationsprozessen, in: Mertens, D./ Kaiser, M.(Hrsg.), Nürnberg, 1978.
- Buttgereit, M. 1983: Quantitative Entwicklung im Hochschulwesen der BRD mit besonderer Berücksichtigung des Verbleibs der Hochschulabsolventen, in: Beitr. AB 77, Hochschulexpansion und Arbeitsmarkt, Nürnberg 1983.
- Carnoy, M. 1977: Education and employment: a critical appraisal, UNESCO, Paris 1977.
- Cassal, D.: Jugendarbeitslosigkeit. Ausmaß, Ursachen, Gegenmaßnahmen, in: Landeszentrale für politische Bildung Baden – Württemberg (Hrsg.): Der Bürger im Staat, 34(1984) 1, Arbeitslosigkeit S.43ff.
- Chaberny, A.: Lassen sich Jugendliche von Modeberufen blenden? in: MatAB 7/1982.
- Clement, W. 1977: Qualifikationen und Zertifikate als Orientierungsgrößen für das betriebliche Verhalten in alternativen Abstimmungsprozessen von Bildungsangebot und Bildungsnachfrage, in: Wirtschaftspolitische Blätter, 24. Jg. 1977, H.2, S.77ff.
- Clement, W. (Hrsg.) 1978: Methodische Reflexionen über das Leitthema: "Zusammenhang von Bildungs – und Beschäftigungssystem". Arbeitsheft Nr. 7, Wien 1978.
- Clement, W. 1979: Humankapital – und Strukturentsätze zur Erklärung der längerfristigen Zyklizität des Marktes für qualifizierte Arbeitskräfte, in: Clement/Socher, (Hrsg), Empirische Wirtschaftsforschung und monetäre Ökonomik, Berlin 1979.

- Clement, W./Tessaring M./Weißhuhn, G. 1980: Zur Entwicklung der qualifikationsspezifischen Einkommensrelationen, in: MittAB 13. Jg. (1980), 2.
- Clement, W. (Hrsg.) 1981: Beiträge zum Humankapitalansatz, Berlin 1981, Duncker/Humboldt.
- Clement, W./Tessaring M./Weißhuhn, G. 1983: Ausbildung und Einkommen in der BRD, in Beitr. AB 80, Nürnberg 1983.
- Drexel, I. 1983: Problemgruppen des Ausbildungsstellenmarkts, unterwertige Wege ins Erwerbsleben und einige gesellschaftliche Konsequenzen, in: Industriegewerkschaft Metall (Hg.): Finanzierung der beruflichen Bildung, Heft 98 der Schriftenreihe der IG Metall, Frankfurt am Main 1983, S.86ff.
- Edding, F. 1977: Zum Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem, in: Wirtschaftspolitische Blätter, 24. Jg., H2, 1977.
- Evangelische Akademie Rheinland-Westfalen 1978: Bildungssystem und Beschäftigungssystem. Protokoll der Tagung vom 9./10. 1978.
- Falk, R./Malcher, W./Weiß, R./Zedler, R. 1984: Ausbildungsplätze. Strategien und Maßnahmen, Köln 1984
- Ferring, K./Landsberg, G.v./Staufenbiel, J.E. 1984: Hochschulexpansion und betriebliche Personalpolitik. Wie die Wirtschaft auf die Zunahme der Hochschulabsolventen reagiert. Institut der dt. Wirtschaft (Hrsg.), Köln 1984.
- Fischer, C. 1983: Entwicklungen der Arbeitsmarkttheorie, Frankfurt a. Main, Campus 1983.
- Frankfurter Rundschau vom 14.12.1985
- Freiburghaus D./Schmidt G. 1975: Theorie der Segmentierung von Arbeitsmärkten, in: Leviathan 3/1975.
- Freiburghaus D. 1976: Zentrale Kontroversen der neueren Arbeitsmarkttheorie, in: Bolle, M. (Hrsg.): Arbeitsmarkttheorie und Arbeitsmarktpolitik, UTB Leske, Opladen 1976, S.71ff.
- Friedman, M. 1974: Die Rolle des Staates im Bildungswesen, in: Hegelheimer, A. (Hrsg.) 1974: Texte zur Bildungsökonomie, Berlin 1974, S.180ff.

- Gensior S./Krais, B. 1974: Arbeitsmarkt und Qualifikationsstruktur. Zur Problematik der Ermittlung und Verallgemeinerung von Qualifikationsanforderungen, in: Soziale Welt, Jg. 25 (1974), Heft 3.
- Gensior, S./Krais, B. 1976: Gesellschaftstheoretische Erklärungsmuster von Arbeitsmärkten, in: Bolle, M. (Hrsg.): Arbeitsmarkttheorie und Arbeitsmarktpolitik, UTB Leske, Opladen 1976, S.92ff.
- Gerlach, F. 1983: Jugend ohne Arbeit und Beruf. Zur Situation Jugendlicher auf dem Arbeitsmarkt, Frankfurt am Main/New York 1983.
- Giesbrecht, A. 1983: Jugend ohne Arbeit, Frankfurt a. Main/Aarau 1983.
- Grund- und Strukturdaten 1984/85: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.), Bonn, Nov. 1984.
- Haar v.d., H./Stark - v.d.Haar., E. 1983: Jugendarbeitslosigkeit und soziale Sicherung, Berlin 1983<sup>2</sup>.
- Haar v.d., E./Haar v.d., H.: Ausbildungskrise. Eine Bilanz von zehn Jahren Berufsbildung, Berlin 1986
- Handelsblatt vom 6./7.12.1985
- Hegelheimer, A. 1970: Bildungs- und Arbeitskräfteplanung. München 1970.
- Hegelheimer, A. 1975: Qualifikationsbedarf und Ausbildungssystem. in: Lohmar/Ostner 1975, S.325ff.
- Hegelheimer, A. 1976a: Arbeitsmarkt und Facharbeiterbedarf, Bielefeld 1976.
- Hegelheimer, A. 1976b: Bildungspolitik und Beschäftigungsstruktur, in: Wirtschaftsdienst 3, 1976, S.152ff.
- Hegelheimer, A. 1977a: Müssen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem aufeinander abgestimmt sein? In: Peters/Gollhardt (1977), S.28ff.
- Hegelheimer, A./Zöllner, M. 1977b: Wider die kranke Reform: Ordnungspolitik für Bildungswesen und Arbeitsmarkt, Zürich 1977.
- Hegelheimer, A. 1978: Probleme im Bildungs- und Beschäftigungssystem als politische Herausforderung, in: Bildungssystem und Berufsaussichten von Hochschulabsolventen, Hegelheimer et al. (Hrsg.) Bonn aktuell 1978, S.15ff.
- Hegelheimer, A. 1979: Beschäftigungschancen von Hochschulabsolventen im Bereich der freien Berufe, Bielefeld 1979.
- Hegelheimer, A. 1983a: Bildung und Beruf, Prognosen für die Zukunft, Bachem, Köln 1983.



- Hegelheimer, A. 1983b: Strukturwandel der Akademikerbeschäftigung, Bielefeld 1983.
- Hegelheimer, A. 1983c in: Teufel E. (Hrsg.): Bildung und Beruf. Perspektiven für die Zukunft. Protokoll einer Anhörung der CDU-Landtagsfraktion am 21.1.1983, Stuttgart 1983 (Schriftenreihe der CDU-Fraktion im Landtag von Baden-Württemberg Band VI), S.59ff.
- Hegelheimer, A./Sommer M. 1983: Bildung und Beschäftigung, Stuttgart 1983.
- Hegelheimer, A. 1984: Quantitative Entwicklung und Strukturveränderungen bei den Bewerbern für die betriebliche Ausbildung. Kurzfassung des Referats auf der Jahrestagung der kaufmännischen Ausbildungsleiter des Kuratoriums der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung zum Thema: "Berufliche Bildung. Herausforderung für die Wirtschaft. Chance für die Jugend" 24. Mai 1984, Augsburg.
- Heindlmeyer, P./Heine, O./Möbes, H.J./Riese, H. 1973: Berufsausbildung und Hochschulbereich. Eine quantitative Analyse für die BRD. Hrsg.: HIS GmbH, Band 13, Pullach 1973.
- Heinz, W.R./Krüger, H./Wachtveitl, E./Witzel, A. 1985: Bremer Jugendstudie: "Berufsfindung und Arbeitsmarkt": Jugendliche in berufsorientierten Übergangmaßnahmen und die Krise auf dem Arbeitsmarkt, in: Friebe, H.(Hrsg.): Berufliche Qualifikation und Persönlichkeitsentwicklung. Opladen 1985, S.147ff.
- Hermann, H./Weiß R.1983: Jugendarbeitslosigkeit: Bestandsaufnahme und betriebliche Programme. Köln 1983.
- Hildebrandt, E. 1979: Wie entsteht denn nun Arbeitslosigkeit in der Bundesrepublik Deutschland? in: Lenhardt, G.(Hrsg.): Der hilflose Sozialstaat. Frankfurt a. Main 1979, S.389ff.
- HIS 1983: Studien- und Ausbildungswege nach Schulabgang. Studienberechtigte 1976, 1978 und 1980 bis zwei Jahre nach Verlassen der Schule. Durrer, F./Kazemzadeh, Foad, Hannover, Oktober 1983.
- Hofbauer H. 197: Ausbildungs- und Berufswege von Abiturienten ohne Studium. in: MatAB, 3/1975, S.191 - 202.
- Hüfner, K. 1970a: Die Entwicklung des Humankapitalkonzepts. in: Hüfner, K. (Hrsg.) 1970: Bildungsinvestitionen und Wirtschaftswachstum, Stuttgart 1970, S.11ff.
- Huisken, F. 1984: Kritik der bürgerlichen Schule - nebst Kritik der "Erlanger Bildungsökonomie" in: mehrwert Heft 24: Politische Ökonomie der Bildung. Revision und neue Perspektiven. Berlin 1984, S.23ff.
- IG Metall 1985 in: Handelsblatt vom 27.11.1985
- Institut der deutschen Wirtschaft 1976: Streitsache: Studiumabbrecher. Dauergeschädigte einer verfehlten Hochschulpolitik? Köln 1976.
- Institut der deutschen Wirtschaft 1979a (Hrsg.): Abiturientenausbildung der Wirtschaft. Die praxisnahe Alternative zur Hochschule. Köln 1979.

- Institut der deutschen Wirtschaft 1979b (Hrsg.): Streitsache: Akademikerbedarf. Köln 1979.
- Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung: Bildungs- und Qualifikationsforschung. BeitrAB. Band 15, Nürnberg 1977.
- Jochimsen, R. 1976: Bildungspolitik und Beschäftigungsstruktur. Eine Replik. in: Wirtschaftsdienst 5/76. S.248ff.
- Jochimsen, R. 1978: Die Verantwortung der Bildungs- und Beschäftigungspolitik für die Berufsaussichten der jungen Generation, in: Bildungssystem und Berufsaussichten von Hochschulabsolventen, Hegelheimer et al. (Hrsg.) Bonn aktuell 1978, S.64ff.
- Kaiser M. 1975: Zur Flexibilität von Hochschulausbildungen, in: MittAB, 3/1975, S. 203ff.
- Kaiser, M 1978: Bildungsexpansion und Akademikerbeschäftigung. Zu einer "Theorie der Akademisierung des Beschäftigungssystems", in BeitrAB. Mertens, D./Kaiser, M. (Hrsg.), Nürnberg 1978, S.232ff.
- Kaiser, M./Hallermann, B./Otto, M. 1984: Fachhochschulabsolventen - zwei Jahre danach. Erste empirische Ergebnisse aus einer Totalerhebung bei Fachhochschulabsolventen des Examenjahrgangs 1980 in der BRD, in: MatAB 17. Jg. (1984), 2, S.231ff.
- Kaiser, M. 1985: "Alternativ-ökonomische Beschäftigungsexperimente - quantitative und qualitative Aspekte. Eine Zwischenbilanz. In: MittAB 18. Jg. (1985), 1, S.92ff.
- Kemmet, C./Linke, H./Wolf, R. 1982: Studium und Berufschancen. Eine Analyse der Wirtschaft zur Situation der Hochschulabsolventen in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften, Herford/Bonn 1982.
- Kern, H./Schumann, M. 1984: Das Ende der Arbeitsteilung? München 1984.
- Klauder, W/Schnur, P./Thon, M. 1985: Arbeitsmarktperspektiven der 80er und 90er Jahre. Neue Modellrechnungen für Potential und Bedarf an Arbeitskräften. in: MittAB, Heft 1, 18. Jahrgang, 1985, S.41ff.
- Kloas, P.W. 1984: Prüfung bestanden - Was dann? Arbeitslosigkeit bei jungen Fachkräften nimmt zu, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 80, 1984, S.522ff.
- Knopp, W. 1976: Die große Herausforderung - Gedanken zum Problem der starken Jahrgänge. Jahresversammlung 1976 der Westdeutschen Rektorenkonferenz in Trier, Referat.
- Kohler, R./Lamberts, W. 1974: Beschäftigung von Hochschulabsolventen in Privatwirtschaft und Bildungswesen, in: RWI - Mitteilungen, Heft 2/1974, S.81ff.
- Köhler, H./Naumann, J. 1984: Trends der Hochschulentwicklung 1970-2000, in: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 32. Jg. (1984), H.6, S.419ff.
- Konrad Adenauer Stiftung (Hrsg.) 1978: Studien zur Politischen Bildung "Bildungssystem und

- Berufsaussichten von Hochschulabsolventen" (Hegelheimer, Frister, Jochimsen, Juraschek) Verlag Bonn Aktuell, Stuttgart 1978.
- Kraft, H. 1983: Erwerbslosigkeit beim Übergang vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem, in: MittAB 2/1983.
- Krais, B.: 1983: Thesen zur Entwicklung der Arbeitsbedingungen von Akademikern in der privaten Wirtschaft, in: BeitrAB 77, Hochschulexpansion und Arbeitsmarkt, Nürnberg 1983.
- Kreutz, H./Fröhlich, G./Maly, D. 1984: Alternative Projekte - Realistische Alternativen der Arbeitslosigkeit, in: MittAB 17.Jg. (1984), 2, S.267ff.
- Krupp, H.J. 1982: Perspektiven der Arbeitsmarktentwicklung in den achtziger Jahren, in: aus Politik und Zeitgeschichte. B38/82, Sept. 82, S.3ff
- Kuhn, H.W. 1977: Qualifikation und Berufsbildung. Zur Problematik des Verhältnisses von Bildungs- und Beschäftigungssystem, in: Derbolav, J. (Hrsg.) Grundlagen und Probleme der Bildungspolitik, München 1977, S.161ff.
- Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen: Bildungswege in Nordrhein-Westfalen Sekundarstufe I, Düsseldorf 1983.
- Kümmerlein, S./Raddatz, R. 1977: Beschäftigungsstruktur und Bildungswesen, in: Wirtschaft und Berufserziehung, 1977, S.360.
- Lärm, T. 1977: Zur Aussagefähigkeit von Konzepten der Arbeitsmarktsegmentierung, in: Beitr. AB 15 Bildungs- und Qualifikationsforschung, Nürnberg 1977.
- Lärm, T. 1982: Arbeitsmarkttheorie und Arbeitslosigkeit, Frankfurt a. Main 1982.
- Leibfried, S./Tennstedt, F. 1985: Die Spaltung des Sozialstaates und die Politik der Armut, in: Leibfried, S./Tennstedt, F. (Hrsg.): Politik der Armut und die Spaltung des Sozialstaates, Frankfurt a. Main 1985, S.13ff.
- Lenz, Ch. 1985: Jugendarbeitslosigkeit. Essen 1985
- Lohmar, U./Ortner, G. (Hrsg.) 1975: Der doppelte Flaschenhals. Die deutsche Hochschule zwischen Numerus Clausus und Akademikerarbeitslosigkeit. Schroedel Verlag KG. Hannover - Dortmund - Darmstadt - Berlin 1975.
- Lutz, B. 1976: Bildungssystem und Beschäftigungsstruktur in Deutschland und Frankreich. Zum Einfluß des Bildungssystems auf die Gestaltung betrieblicher Arbeitskräftestrukturen, in: Betriebs- Arbeitsmarkt- Qualifikation(I). Mendius, H. - G. et al. Frankfurt a. M. 1976, S.83ff.
- Lutz, B. 1979: Die Interdependenz von Bildung und Beschäftigung und das Problem der Bildungsexpansion, in: Matthes, J. (Hrsg.) Sozialer Wandel in Westeuropa, 19. Soziologentag in Berlin 1979, Campus, Frankfurt, Klarholz 1979, S.634ff.

- Lutz, B. 1983: Bildungsexpansion und soziale Ungleichheit, in: Kreckel, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt – Sonderband 2 Göttingen 1983, S.221ff.
- Manpower – Projektgruppe 1971a: Expansion und Innovation, Berlin 1971.
- Manpower – Projektgruppe 1971b: Aktive Bildungspolitik und Beschäftigung. in: Hüfner, K/Nau- mann, J.(Hrsg.) 1971: Bildungsplanung: Ansätze, Modelle, Probleme. Stuttgart 1971, S.170ff.
- Mattern, C./Weißhuhn, G. 1980: Einführung in die ökonomische Theorie von Bildung, Arbeit und Produktion, Frankfurt a.M. 1980.
- Mertens, D. 1973: Der unscharfe Arbeitsmarkt. Eine Zwischenbilanz der Flexibilitätsforschung, in: MittAB, Heft 4, 1973, S. 314ff.
- Mertens, D. 1974: Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: MittAB 7/1974., S.36ff.
- Mertens, D./Stoß, F./Tessaring, M. 1977: Möglichkeiten zur Deckung der Ausbildungslücke in den kommenden Jahren, in: MittAB 1/1977, S.125ff.
- Mertens, D./Kaiser, M. (Hrsg.) 1978: Berufliche Flexibilitätsforschung in der Diskussion. BeitrAB. 30, Hauptband + 3 Materialbände Nürnberg 1978.
- Mertens, D. 1984: Das Qualifikationsparadox, Bildung und Beschäftigung bei kritischer Arbeits- marktperspektive, in: Zeitschrift für Pädagogik, 30. Jg., Nr. 4, S.439ff.
- Mertens, D./Parmentier, K. 1984: Zwei Schwellen – acht Problembereiche, in: Mertens, D. (Hrsg.) Konzepte der Arbeitsmarkt – und Berufsforschung. BeitrAB 70, Nürnberg 1984, S.357ff.
- Meulemann, H. 1979: Soziale Herkunft und Schullaufbahn. Campus, Reihe Sozialwissenschaft, Frankfurt 1979.
- Meulemann, H. 1982: Bildungsexpansion und Wandel der Bildungsvorstellungen zwischen 1958 und 1979, in: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 11, H.3, Juli 1982.
- Möbes, H. – J. 1976: Die Filterfunktion des Bildungswesens, in: Bolle, M. (Hrsg.) Arbeitsmarktthe- orie und Arbeitsmarktpolitik. UTB Leske, Opladen, 1976, S. 148ff.
- Neue Westfälische vom 1/2.11.1985
- Oblinger, H.: Theorie der Schule, Reihe Schulpädagogik, Band 2 Donauwörth, o.J.
- Offe, C. 1975a: Bildungssystem, Beschäftigungssystem und Bildungspolitik – Ansätze zu einer gesamtgesellschaftlichen Funktionsbestimmung des Bildungssystems, in: Deutscher Bil- dungsrat: Bildungsforschung. Probleme – Perspektiven – Prioritäten. Gutachten und Studien der Bildungskommission, Band 50, Stuttgart 1975, S.215ff.

- Offe, C. 1975b: Berufsbildungsreform. Eine Fallstudie. Frankfurt 1975.
- Offe, C./Hinrichs, K. 1977: Sozialökonomie des Arbeitsmarktes und die Lage "benachteiligter" Gruppen von Arbeitnehmern, in: Projekt Arbeitsmarktpolitik,; Offe, C. (Hrsg.): Opfer des Arbeitsmarktes, Neuwied/Darmstadt 1977, S.3ff.
- Peters, O./Gollhardt, H. H. (Hrsg.) 1977: Schwerpunktthema 1977: Passen Ausbildungssystem und Beschäftigungssystem in der BRD noch zusammen? Köln 1977.
- Petzold, H. – J./Schlegel, W. 1983: Qual ohne Wahl. Jugend zwischen Schule und Beruf, Frankfurt 1983.
- Pfriem, H. 1979: Konkurrierende Arbeitsmarkttheorien. Neoklassische, duale und radikale Ansätze. Campus, Frankfurt a.M. 1979.
- Picht, G. 1964: Die deutsche Bildungskatastrophe, Olten, Freiburg i. Br. 1964.
- Pieper, B. 1984: Vom Lehrermangel zur Lehrerarbeitslosigkeit. Bildungspolitik als geschichtliches Dilemma. Wissenschaftliche Texte. Bd. 4, Wurfverlag Münster 1984.
- Redaktion Wirtschaftswoche: Ungeahnte Ressourcen in: Wirtschaftswoche Nr. 35; 23.8.1985
- Reinhard, L.F. Stangmeier, 1978: Der Arbeitsmarkt für Akademiker. Soziale Struktur und Steuerung. Campus, Frankfurt 1978.
- Reinhardt, M.: 1984: Effekte berufsvorbereitender Maßnahmen für Mädchen, in: Sachverständigenkommission. Sechster Jugendbericht (Hrsg.): Vom Nutzen weiblicher Lohnarbeit, Opladen 1984, S. 101ff.
- Riese, H. 1968: Theorie der Bildungsplanung und Struktur des Bildungswesens. in: Konjunkturpolitik 14. Jahrgang, Heft 5 und 6, 1968, S. 261ff.
- Riese, H. 1971: Wechselbeziehung zwischen Arbeitsmarkt und Bildungswesen, in: Arndt/H. Swatek, D. (Hrsg.): Grundlagen der Infrastrukturplanung für wachsende Wirtschaften. Schriften des Vereins für Sozialpolitik, N.F., Band 58, Berlin 1971, S.471ff.
- Riese, H. 1973: Bedarfstheorie und Expansion des Hochschulbereichs, in: Heindlmeyer u.a. 1973.
- Reuter, L.–R., 1978: Bildungs- und Beschäftigungssystem, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 2, 1978, S.3ff.
- Rippe, W.: Die Analyse von Entscheidungsprozessen bei der Nachfrage nach Arbeitskräften. Vortragsmanuskript, Bamberg, o.J.
- Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung 1973: Zwischenbericht der Kommission, Bonn 1973.

- Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung 1974: Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung, Abschlußbericht, Bonn 1974.
- Sadowski, D. 1981: Planungsdefizite und Akademikerbedarf kleinerer und mittlerer Unternehmen, in: Unternehmensplanung. Brockhoff/Krelle (Hrsg.) Springer Berlin/Heidelberg 1981, S.287ff.
- Scharpf, F.W./Gensoir, S./Fiedler (Hrsg.) 1979: Beschäftigungsmöglichkeiten für arbeitslose Hochschulabsolventen in Berlin (West). Meisenheim 1979.
- Schindler, G. 1984: "Gesellschaftliche Anforderungen" am Beispiel der aktuellen hochschulpolitischen Diskussion, in: Symposium. Hochschule im Spannungsfeld von externer Funktionalität und interner Rationalität. FU Berlin, Zentralinstitut f. Sozialwiss. Forschung "Ökonomische Theorie der Hochschule" Heft 3, Berlin 1984, S. 168ff.
- Schlegelmilch, C. 1983: "Grauzonen" des sozialen Verbleibs von Hochschulabsolventen als Forschungsproblem, in: BeitrAB 77, Hochschulexpansion und Arbeitsmarkt, Nürnberg 1983, S.48ff.
- Schmidtberg, U. 1981: Chancenverteilung auf dem Arbeitsmarkt. Zugangs- und Verbleibrisiken der Arbeitslosigkeit. Campus, Frankfurt a.M., 1981.
- Schober, K. 1985: Jugend im Wartestand. Zur aktuellen Situation der Jugendlichen auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt. In: MittAB 18.Jg. (1985), 2, S. 247ff.
- Schober, K./Hochgürtel, G. 1980: Bewältigung der Krise oder Verwaltung des Mangels? Die staatlichen Maßnahmen zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit 1974 - 1979, Bonn 1980.
- Schorb, A.O./Spies, W. 1978: Kongruenz von Bildungssystem und Beschäftigungssystem durch staatliche Lenkung oder konsequente Öffnungspolitik und Lockerung der Beziehung zwischen Bildungssystem und Beschäftigungssystem. In: Ev. Akademie Rheinland - Westfalen, Haus der Begegnung Mülheim a.d. Ruhr. Protokoll v. 9./10.12.1978, S.16ff.
- Schütte, F. 1985: Bildung: "Another brick in the wall", oder: Ein Korrektiv im Konzept der Moderne? in: Widersprüche Heft 15/1985 S. 7ff.
- Seidenspinner, G./Burger, A. 1984: Gute Noten sind kein Schlüssel zum Arbeitsmarkt, in: Sachverständigenkommission. Sechster Jugendbericht (Hg.): Vom Nutzen weiblicher Lohnarbeit, Opladen 1984, S. ff.
- Sengenberger, W. 1978: Arbeitsmarktstruktur. Ansätze zu einem Modell des segmentierten Arbeitsmarkts. 2.Aufl. Campus, Frankfurt a.M. 1978.
- Sengenberger, W. (Hrsg.) 1978a: Der gespaltene Arbeitsmarkt. Probleme der Arbeitsmarktsegmentation. Campus. Frankfurt 1978.
- Sinnhold, H./Rolf, W. 1985: Empirische Befunde zu qualifikationsstrukturellen Problemen der Jugendarbeitslosigkeit, in: Kaiser, M./Nuthmann, R./Stegmann, H.(Hrsg.): Berufliche Verbleibsforschung in der Diskussion, Materialienband 1, BeitrAB 90 1 Nürnberg 1985, S.487ff.

- Stegmann, H./Kraft, H. 1983: Abiturient und betriebliche Berufsausbildung. Nachfrage nach Ausbildungsplätzen, Übergang in eine betriebliche Berufsausbildung und späteres Studium, in: MittAB, 16. Jg. (1983), 1, S.28ff.
- Stegmann, H./Kraft, H. 1984: Studenten in höheren Semestern – Einstellungen zum Studium und zum zukünftigen Beruf. In: MittAB 17. Jg. (1984), 2, S.216ff.
- Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (Hrsg.) 1976a: Die geburtenstarken Jahrgänge und die Aufnahmefähigkeit des Bildungssystems. Ergebnisse des vorbereitenden Arbeitskreises. Villa – Hügel – Gespräch am 25.5.1976. Essen, o.J.
- Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (Hrsg.) 1976b: Bildungsexpansion und Beschäftigungsstruktur – Am Beispiel des Abiturientenproblems. Dokumentation eines bildungspolitischen Gesprächs. Essen. Villa – Hügel, April 1975, Essen 1976.
- Stoß, F. 1978: Das Janusgesicht der Bildungsexpansion. In: Evangelische Akademie Rheinland – Westfalen, Haus der Begegnung Mühlheim a.d. Ruhr. Protokoll der Tagung vom 9./10.12.1978, S.2ff.
- Stoß, F. 1982: Jugendarbeitslosigkeit. Entstehung, Abläufe, Strukturen und Wege zum Abbau der Probleme. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. B38/1982, S.33ff.
- Teichler, U./Hartung, D./Nuthmann, R. 1976: Hochschulexpansion und Bedarf der Gesellschaft. Stuttgart 1976.
- Teichler, U. 1978: Bildungssystem, Beschäftigungssystem und soziale Struktur, in: Deutsche Universitätszeitung/ Hochschuldienst 17, 1978, S. 534ff.
- Teichler, U. 1985: Zum Wandel von Bildung und Ausbildung in den 70er und 80er Jahren. In: MittAB 2/1985, S.167ff.
- Tessaring, M. 1978: Zum Verbleib der Hochschulabsolventen seit 1971. In: MittAB 2/1978, S. 171ff.
- Tessaring, M. 1980: Arbeitsmarktindikatoren als Determinanten der Nachfrage nach Hochschul- ausbildung und betrieblicher Ausbildung. Manuskript für die Tagung des Ausschusses "Bildungsökonomie" des Vereins für Sozialpolitik am 24./25. Mai 1980 in Bremen, Nürnberg 1980.
- Tessaring, M. 1981: Arbeitslosigkeit, Verbleib und Beschäftigungsmöglichkeit der Hochschulabsolventen. In: MittAB 14. Jg. (1981), 4/1981, S.391ff.
- Tessaring, M. 1982: Beschäftigungsmöglichkeiten und Arbeitsmarktrisiken hochqualifizierter Arbeitskräfte, in: Aus Politik und Zeitgeschichte. B38/82, S.17ff.
- Tessaring, M. 1983: Akademikerbeschäftigung im Wandel, in: Das Arbeitskräfteangebot zwischen Markt und Plan. Widmaier, H. – P. (Hrsg.) Berlin 1983, S.251ff.

- Tessaring, M. 1983a: Verbleib und Beschäftigungspotentiale von Hochschulabsolventen – Thesen. In: BeitrAB 77 Hochschulexpansion und Arbeitsmarkt. Nürnberg 1983, S.20ff.
- Tessaring, M. 1984: Anforderungen an ein modernes Hochschulsystem. Funktionalität aus der Sicht des Arbeitsmarktes. In: Symposium. Hochschule im Spannungsfeld von externer Funktionalität und interner Rationalität. FU Berlin, Zentralinstitut f. sozialwiss. Forschung "Ökonomische Theorie der Hochschule". Heft 3, Berlin 1984, S.40ff.
- Tessaring, M./Weißhuhn 1985: Der Bestand an Hochschulabsolventen bis zum Jahre 2000. In: MittAB 1/1985, S.84ff.
- Thurow, L.C. 1975: *Generating inequality*, New York 1975.
- Thurow, L.C. 1978: Die Arbeitskräfteschlange und das Modell des Arbeitsplatzbewerbs, in: Sengenberger, W. (Hrsg.) 1978: *Der gesplittete Arbeitsmarkt. Probleme der Arbeitsmarktssegmentation*. Frankfurt 1978, S. 117ff.
- Timmermann, D. 1984: Arbeitslose Lehrer in der BRD. Opfer der Demographie oder Schlachtlämmer einer verfehlten Bildungspolitik, Bielefeld 1984. Uni – ASTA INFO, Dokumentation zum Dies Academicus am 28.11.1984: Perspektiven für die Hochschulen – Perspektiven für Akademiker.
- Timmermann, D.: Gebührenfinanzierung der Hochschulausbildung: allokativen und distributiven Aspekte, in: Brinkmann, G.(Hrsg.): *Probleme der Bildungsfinanzierung*, Berlin 1985, S.157ff.
- Titze, H. 1981: Überfüllungskrisen in akademischen Karrieren: eine Zyklustheorie. in: *Zeitschrift für Pädagogik* Heft 27, 1981, S.187ff.
- Vogt, W. 1984: Jetzt müssen die Großen dran! in: *Gewerkschaftliche Bildungspolitik* 6/1984, S.163
- Weißhuhn, G. 1978: *Beschäftigungschancen und Qualifikation*, Campus, Frankfurt 1978.
- Weißhuhn, G./Clement, W. 1982: Analyse der qualifikationsspezifischen Verdienstreue in der BRD auf der Basis der Beschäftigungsstatistik 1974/77. In: MittAB 15. Jg. (1982), 1, S.30ff.
- Weizsäcker, C. Chr. v. 1975: Hochschulstruktur und Marktsystem. Selbstregulierung als Strategie der Verflechtung von Bildungs- und Beschäftigungssystem. In: *Die deutsche Hochschule zwischen Numerus Clausus und Akademikerarbeitslosigkeit. Der doppelte Flaschenhals*. Lohmar, U./Ortner, G.E. (Hrsg.), Schrödel Hannover 1975, S.306ff.
- Weizsäcker, C. Chr. v. 1983: Bildung, in: Giersch, H. (Hrsg.): *Wie es zu schaffen ist: Agenda für die deutsche Wirtschaftspolitik*, Stuttgart 1983, S.199ff.
- Wilms, D. 1985: Vorwort, in: *BMBW: Der zwischenbetriebliche Verbund*, Bonn 1985, S.4.
- Woll, A. 1973: Hochschulausbildung in der sozialen Marktwirtschaft, in: Tuchtfeldt, E. (Hrsg.) 1973: *Soziale Marktwirtschaft im Wandel*, Freiburg 1973, S. 139ff.
- Wollersheim, B. 1984: Ausbildungstellenvermittlung nur noch Formalie?: in: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 5/1984, S.473ff.