

Knall, Bruno

Article — Digitized Version

Die Rolle und Bedeutung der Berufserziehung im Rahmen der Entwicklungsplanung

Wirtschaftsdienst

Suggested Citation: Knall, Bruno (1963) : Die Rolle und Bedeutung der Berufserziehung im Rahmen der Entwicklungsplanung, Wirtschaftsdienst, ISSN 0043-6275, Verlag Weltarchiv, Hamburg, Vol. 43, Iss. 12, pp. 520-524

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/133360>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Die Rolle und Bedeutung der Berufserziehung im Rahmen der Entwicklungsplanung

Dr. Bruno Knall, Kiel

Beim heutigen mangelhaften Angebot an qualifizierten Fachkräften in Entwicklungsländern braucht die grundsätzliche Bedeutung der Berufserziehung für die Steigerung wirtschaftlicher Leistungskraft nicht besonders unterstrichen zu werden, da sie offensichtlich ist. Die Berufserziehung stellt jedoch nur einen Teilaspekt im Rahmen der gesamten Ausbildung dar. Es ist gut, sich diese Tatsache vor Augen zu halten; denn allzu oft wird — nicht zuletzt in den Entwicklungsländern — die Meinung vertreten, daß man schnelles wirtschaftliches Wachstum nur dann erreichen kann, wenn absolute Priorität z. B. entweder der Erwachsenenbildung oder dem Mittel- oder Volksschulwesen oder der Berufserziehung gegeben wird. In Wirklichkeit sind solche einseitigen Prioritätsentscheidungen immer falsch. Es wird leicht übersehen, daß man auf dem generellen Gebiet der Ausbildung mit einer ganzen Reihe von verschiedenartigen Ausbildungszielen rechnen muß, die alle ohne Ausnahme zu berücksichtigen sind.

Bei einer vernünftigen Erziehungsplanung darf man nicht nur einer Erziehungsart den Vorrang geben — etwa nur der Volksschulbildung oder nur der Berufserziehung —, sondern muß alle Erziehungsarten gleichzeitig berücksichtigen. Wegen mangelnden Kapitals und unzureichender Lehrkräfte wird es allerdings nicht möglich sein, alle Bildungsaufgaben gleichzeitig und uneingeschränkt durchzuführen. Jedes Entwicklungsland muß deshalb Bildungsprioritäten aufstellen. Auf die Frage, welche Proportion die einzelnen Ausbildungsarten aufweisen müssen, läßt sich jedoch nichts Verallgemeinerndes aussagen; denn diese Proportion richtet sich jeweils nach dem Entwicklungsniveau des Landes und auch nach der angestrebten Entwicklungspolitik.

Neue Version des alten Teufelskreises

Hilfreich sind hierbei die Erkenntnisse eines neuen Zweigs der Wissenschaft, der den Namen Bildungsökonomie trägt. Es ist erstaunlich, daß man die Rolle des menschlichen Faktors, und damit der Bildung, im wirtschaftlichen Wachstumsprozeß so lange vernachlässigt hat. Bei der Betrachtung von Entwicklungsproblemen wurde zu lange vom *circulus vitiosus* der Kapitalarmut gesprochen, nach dem die Entwicklungsländer deshalb arm sind, weil sie nicht über ausreichendes Kapital verfügen.

Uns scheint, man sollte in Zukunft das Bildungselement viel mehr in den Vordergrund stellen und von einer neuen Version des alten Teufelskreises sprechen, die etwa folgendermaßen aussieht: Eine Volkswirtschaft ist unterentwickelt, weil die Arbeitsproduktivität niedrig ist; diese geringe Produktivität ist das Ergebnis einer gar nicht oder nur unzulänglich ausgebildeten Arbeiterschaft; wenn aber die Erwerbstätigen nicht

genügend ausgebildet sind, dann deswegen, weil die Erziehungs- und Ausbildungseinrichtungen noch unterentwickelt sind. Diese Mängel im Bildungswesen jedoch sind einerseits der Tatsache zuzuschreiben, daß die Staatsmänner des Entwicklungslandes die Notwendigkeit einer verstärkten Bildungstätigkeit noch nicht in vollem Umfang erkannt haben, andererseits aber darauf, daß die dafür erforderlichen Finanzmittel fehlen. Mit diesem letzten Kettenglied kann der *circulus vitiosus* geschlossen werden: Man argumentiert nämlich, daß Kapital deswegen nicht vorhanden sei, weil das Land unterentwickelt ist und daß deshalb für Erziehungs- und Bildungsausgaben kein Geld vorhanden wäre.

Der hier dargestellte Teufelskreis, in dem sich alle Entwicklungsländer ohne Ausnahme befinden — wobei selbstverständlich Gradunterschiede berücksichtigt werden müssen —, geht von der Erkenntnis aus, daß es kaum einen wirtschaftlichen Vorgang gibt, der nicht irgendwie durch Bildung bedingt wird. Schließlich hängen die Wachstumschancen der Entwicklungsländer in letzter Konsequenz von der Bereitschaft ihrer Menschen ab, die für die Wirtschaftsentwicklung erforderlichen Leistungen und Opfer zu vollbringen, was sowohl eine gewisse Entwicklungsmentalität als auch entsprechendes Fachwissen voraussetzt. Eine Veränderung der Verhaltensweisen in entwicklungspositiver Richtung und eine Verbreiterung der Wissensgrundlage kann aber nachhaltig nur über das Erziehungs- und Bildungswesen erfolgen. Diese Erkenntnis ist von hoher Relevanz für die Entwicklungspraktiker, denn sie ermöglicht es, folgende wichtige Arbeitshypothese für die Erschließung von Entwicklungsländern aufzustellen: Ein Entwicklungsland kann sich nur dann organisch entwickeln, wenn neben der Sachkapitalausstattung ein ganz besonderes Augenmerk auf die Erziehung und Bildung gelegt wird. Die Notwendigkeit von Investitionen im menschlichen Bereich, die im Englischen so treffend mit „*human investment*“ bezeichnet werden, ist dabei um so größer, je unentwickelter eine Volkswirtschaft ist. Damit wird auch der paradoxe Tatbestand erklärt, warum sich einige sehr rückständige Entwicklungsländer trotz des großen Kapitalstroms, der in ihre Wirtschaft hineingepumpt wurde, so wenig entwickelt haben.

Die bisherigen Erfahrungen haben eindeutig bewiesen, daß ein Entwicklungsland nur eine beschränkte Absorptionsfähigkeit für Sachkapitalinvestitionen besitzt. Diese obere Grenze wird immer dann erreicht werden, wenn die Volkswirtschaft keine ausgebildeten Fachkräfte mehr übrig hat, die in den eventuell noch zu schaffenden Produktionsstätten eine wirtschaftlich vertretbare Rolle übernehmen können. In Entwicklungsländern scheint deshalb der hemmende Produktionsfaktor weniger im ungenügenden Sach-

kapital zu liegen als vielmehr in der Tatsache, daß ihre Menschen wissensmäßig nicht in der Lage sind, den Entwicklungsanforderungen zu genügen.

Gerade in Deutschland haben wir viel Verständnis für diese Zusammenhänge. Wenn der Wiederaufbau der Bundesrepublik Deutschland nach dem zweiten Weltkrieg so ungeheuer rasch vor sich ging, daß man von einem Wirtschaftswunder sprechen konnte, so verdankt Deutschland diese Tatsache nicht etwa in erster Linie der Kapitalspritze des Marshallplans, sondern vor allem der durch gute Ausbildung bereits existierenden Leistungsfähigkeit seiner Bewohner. Diese waren nicht nur willens, Anstrengungen auf sich zu nehmen, sondern hatten auch bildungsmäßig die Befähigung, die erforderlichen Leistungen zu vollbringen.

Konsumtive und produktive Bildung

Selbst wenn ein Entwicklungsland die Notwendigkeit einer verstärkten Ausbildung erkannt hat, wird es wahrscheinlich nicht in der Lage sein, alle Erziehungsvorhaben gleichzeitig und unbeschränkt durchzuführen. Die Bildungsökonomie hat deshalb auf die sogen. dualistische Natur der Bildung hingewiesen und hat einen Unterschied zwischen konsumtiver und produktiver Bildung gemacht.

Die konsumtive Bildung ist nicht leicht zu definieren, da man dabei immer die spezielle Lage des untersuchten Entwicklungslandes vor Augen haben muß. Wenn in einer sehr unterentwickelten Volkswirtschaft ausgesprochener Mangel an Ingenieuren, Agronomen und Ärzten besteht, so wäre z. B. die literarische und philosophische Ausbildung als ein Konsumgut zu betrachten.

Dahingegen ist die produktive Bildung verhältnismäßig leicht zu definieren. Sie umfaßt alle Bildungsstufen und -arten, die unmittelbar oder mittelbar für die Produktion im weitesten Sinne des Wortes von Bedeutung sind, wie z. B. die Ausbildung in Gewerbe- und Landwirtschaftsschulen, in Polytechniken sowie die Universitätsausbildung für Agronomen, Ärzte, Ingenieure, Chemiker, Physiker, Betriebs- und Volkswirte usw. Zur produktiven Bildung zählt aber auch die formale Schulerziehung in den Grund- und Mittelstufen. Obwohl diese formale Erziehung nicht unmittelbar berufsvorbereitend ist, stellt sie jedoch die Basis der sogen. Ausbildungspyramide dar und kann dann als produktiv angesehen werden, wenn und nur wenn die Bildungsarbeit praxisnah ist. Diese Forderung ist um so wichtiger für die Entwicklungsländer, als diese in der Vergangenheit die Bildungssysteme alter Industrieländer eingeführt haben, die z. T. überhaupt nicht den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedürfnissen der Entwicklungsländer entsprachen. In der Tat hat der Export des allzuoft wirtschaftsfremden Bildungsdenkens, das das Buchwissen überbewertete, in diesen Ländern nachweislich zu sozialen Friktionen und zur Paradoxie der gleichzeitigen Arbeitslosigkeit und des Überangebots von Arbeitskräften in bestimmten Wirtschaftsbereichen geführt. In diesem Lichte betrachtet, ist die Forderung der Entwicklungsländer nach einem eigenständigen Erziehungssystem völlig gerechtfertigt.

Erziehungsplanung *uno actu* mit gesamtwirtschaftlicher Planung

In Anbetracht der aufgezeigten Dichotomie von produktiver und konsumtiver Bildung muß man sich fragen, ob und inwieweit die Wahl zwischen beiden von oben her, d. h. von einer Planungsbehörde, festgesetzt werden darf. Es wird mit Recht argumentiert, daß Bildung ihren Wert in sich selbst habe und daß die konsumtive, humanistische Erziehung zur charakterlichen Prägung und zum allgemeinen Verständnis des Weltgeschehens führe. So gesehen, hat die Bildung eine persönlichkeitsformende Funktion, die über den rein materiellen Erwerb von berufsnützlichen Kenntnissen und Fertigkeiten hinausgeht. All dieses sei zugegeben, und die Gültigkeit dieser Argumente kann z. B. in einem reichen, vollentwickelten Land überhaupt nicht in Frage gestellt werden. In Entwicklungsländern sind aber die Probleme ganz anders geartet. Hier gilt es, in kürzester Zeit den Teufelskreis der Urarmut zu durchbrechen, der vornehmlich durch das unzureichende und/oder falsch orientierte Ausbildungswesen entstanden ist. Die heutige Erkenntnis, daß ein schnelles Wirtschaftswachstum in Entwicklungsländern nicht durch eine Laissez-faire-Politik erreicht werden kann, sondern daß eine ökonomische Ausnutzung der materiellen Ressourcen nur durch eine vernünftig geplante, gesamtwirtschaftliche Programmierung möglich ist — diese Erkenntnis gilt auch, vielleicht sogar besonders für die menschlichen Ressourcen.

Auf die Methoden und Techniken, mit deren Hilfe ein Entwicklungsplan aufzustellen ist, soll hier im einzelnen nicht eingegangen werden. Zwei Phasen müssen jedoch berücksichtigt werden. Bevor überhaupt mit der Entwicklungsprogrammierung, d. h. mit der Erarbeitung des eigentlichen Entwicklungsplanes begonnen wird, ist eine genaue Diagnose der früheren und gegenwärtigen Wirtschafts- und Sozialstruktur zu erstellen. In dieser Diagnosenphase werden alle für die Wirtschaftsentwicklung wichtigen Komponenten untersucht.

Nach der Diagnose beginnt die eigentliche Programmierungsarbeit, die darin besteht, daß die Planziele und die wahrscheinlichen Tendenzen der einzelnen Wirtschaftssektoren geschätzt, d. h. in die Zukunft projiziert werden. Dabei wird versucht, durch Vergleich des Wünschenswerten mit dem praktisch Möglichen ein optimales Wirtschaftswachstum während der Planperiode zu erreichen. Im Rahmen dieser gesamtwirtschaftlichen Planung wird auch die Erziehungsplanung vorgenommen, zu der selbstverständlich auch die Berufserziehung gehört. Es muß also mit Nachdruck unterstrichen werden, daß eine Erziehungsplanung nicht losgelöst und unabhängig von der gesamtwirtschaftlichen Planung vorgenommen werden darf. Dies wird noch viel deutlicher, wenn wir die Planung des Berufserziehungswesens innerhalb der Gesamtplanung betrachten.

Auf Grund der Diagnose haben die Entwicklungsplaner für die nächste Entwicklungsperiode eine bestimmte Wirtschaftsstruktur projiziert. Sie wissen un-

gefähr, welche und wie viele neue Industrien bestehen werden. Außerdem haben sie mittels der Arbeitskräfteprojektierung eine ungefähre Vorstellung über die Zahl und benötigte Qualifikation der Arbeitskräfte. Wenn diese beiden Informationen verbunden werden, so ergibt sich die Größenordnung sowohl des benötigten Arbeitskräftepotentials als auch der erforderlichen beruflichen Qualifikationen, z. B. ungelernete Arbeiter, Facharbeiter, Ingenieure etc. oder Mechaniker, Maurer, Agronomen etc.

Das Problem der Abstimmung von Berufserziehung und Struktur des Arbeitsmarktes

Es muß aber unterstrichen werden, daß eine verlässliche Prognose, die eine Verbindung zwischen Berufserziehung und dem Arbeitsmarkt herstellen will, außerordentlich schwer durchzuführen ist. Viele Unsicherheitsfaktoren können nämlich das Bild verfälschen. So müssen sich z. B. die Entwicklungsplaner darüber im klaren sein, ob in der zukünftigen Wirtschaftsstruktur mehr arbeitsintensive oder mehr kapitalintensive Techniken angewendet werden sollen. Für die Planung des Berufsschulwesens ist das insoweit von größter Bedeutung, als im ersten Fall — wenn also arbeitsintensive Techniken verwendet werden — wahrscheinlich weniger Facharbeiter ausgebildet werden müssen, als es bei kapitalintensiven Techniken der Fall sein wird. Es ist außerordentlich schwierig, die Wahl zwischen arbeitsintensiven und kapitalintensiven Techniken a priori zu treffen. In jedem einzelnen Fall muß genau untersucht werden, wie die Kapital-Arbeitsrate aussehen wird. Unter Kapital-Arbeitsrate, die auch als „Kapitalintensität“ bezeichnet wird, versteht man die Investitionssumme oder den Kapitaleinsatz je Arbeitskraft. Eine arbeitsintensive Technik ist dabei gleichbedeutend mit einer niedrigen Kapitalintensität, während die kapitalintensive Technik gleichbedeutend mit einer hohen Kapitalintensität ist. Die Festlegung der Proportion zwischen beiden Techniken wird übrigens nur teilweise auf Grund ökonomischer Kriterien vorgenommen. Oftmals spielen auch beschäftigungspolitische oder gar rein politische Motive eine Rolle.

In der Praxis lassen die modernen industriellen und landwirtschaftlichen Produktionsverfahren der Kapital-Arbeitsrate im allgemeinen wenig Spielraum. So werden heute die neu aufzubauenden Industrien hauptsächlich moderne, kapitalintensive Techniken anwenden. Bei anderen Vorhaben, wie z. B. bei Straßenbau-, Dammbau- und Bewässerungsarbeiten, kommt allerdings auch die „Hacke-und-Schaufel-Technik“ in Anwendung. Die Befürwortung arbeitsintensiver Techniken in einem Entwicklungsprogramm läßt sich auch durch eine bewußt geförderte soziale Beschäftigungspolitik erklären. Als sich z. B. die Arbeitslosigkeit während des ersten Fünfjahresplanes in Indien vergrößerte, obwohl das Sozialprodukt stärker stieg, als man erwartet hatte, entschloß man sich, die Arbeitsbeschaffung zu einem eigenen Programmpunkt des zweiten indischen Fünfjahresplanes zu machen. Ungeachtet solcher sozialer Beschäftigungskriterien sollten aber die Investitionen in der Schwerindustrie nach

dem modernsten Stand der Technik vorgenommen werden, da letztere allein die Voraussetzung für eine erhöhte Kapitalgüterproduktion birgt und dadurch imstande ist, langfristig gesehen, wachsende Arbeitsmöglichkeiten anzubieten. Unseres Erachtens sollte man sich aber bei der Planung der Berufserziehung nicht zu stark von der Alternative „kapitalintensive oder arbeitsintensive Techniken“ beeinflussen lassen. Im allgemeinen fehlt es in den Entwicklungsländern an jener soliden Schicht von Facharbeitern, die das Rückgrat einer modernen Wirtschaft ausmachen. Viele Beispiele in den Entwicklungsländern haben gezeigt, daß in der Vergangenheit die Prognosen über die Zahl der benötigten Arbeitskräfte fast immer hinter dem tatsächlichen Bedarf nachhinken. Falls also die Berufserziehung in einem Entwicklungsland zu einem Überangebot an Facharbeitern führen sollte, dann wird dieses Überangebot nur vorübergehender Natur sein. Es liegt nämlich im Wesen des Entwicklungsprozesses, daß die Nachfrage nach qualifizierten Arbeitern rascher als die Wachstumsrate der gesamten Wirtschaft wächst. Außerdem bieten die Entwicklungsländer Beispiele, in denen das sogen. Überangebot an Facharbeitern sogar mitgeholfen hat, den gewerblichen Mittelstand zu fördern und zu kräftigen. Dies ist einerseits dadurch geschehen, daß sich die neuausgebildeten Facharbeiter selbständig gemacht haben und dadurch zur Ausweitung des Gewerbes beigetragen haben, und andererseits, daß die Facharbeiter in bereits bestehende Betriebe eintraten und dadurch direkt zur Produktivitätssteigerung beitrugen.

Bildungsinhalt als integrierender Bestandteil des Erziehungsplanes

Es gibt aber auch noch einen anderen Grund, der Zweifel aufkommen läßt, ob die Befürchtung eines Überangebots von Handwerkern und Facharbeitern gerechtfertigt ist. Dieser Grund ist soziologischer Art. Im allgemeinen ist es in den Entwicklungsländern nicht immer leicht, die technische Facharbeit mit dem gleichen Prestige und der gleichen sozialen Stellung zu versehen wie Büroarbeit. Auf diesem Gebiet beginnt sich allerdings in den Entwicklungsländern ein langsamer Wandel zu vollziehen, und das ist gut so. Die Berufserziehung in Entwicklungsländern ist nämlich nicht nur ein Mittel zur Umwandlung der traditionellen Leistungskriterien, d. h. daß man durch die Berufserziehung versucht, das fachliche Leistungswissen der Menschen zu vergrößern. Selbstverständlich soll die Berufserziehung neue und bessere Arbeitstechniken vermitteln. Mit dieser Funktion allein unterscheidet sich die Berufserziehung in Entwicklungsländern kaum von der in hochentwickelten Ländern.

In Entwicklungsländern hat die Berufserziehung aber noch eine andere wichtige Funktion auszuüben, die soziologischer Natur ist. Leider wird gerade diese Funktion bei der Bildungshilfe vernachlässigt, z. B. bei der Errichtung einer landwirtschaftlichen, oder gewerblichen Berufsschule in einem Entwicklungsland. Es werden wohl in diesen Schulen moderne Arbeitstechniken vermittelt, so wie sie mutatis mutandis auch in hochentwickelten Ländern Verwendung finden. All-

zuoft vergißt man jedoch leider, daß die Berufserziehung auch Arbeitsmotivationen schaffen muß, d. h. sie muß in den Arbeitern eine neue, fortschrittsbewußte Einstellung zur Arbeit, zur Initiative und Selbstverantwortung wecken. Eine einfache Übernahme eines Berufsschulwesens, so wie es in den hochentwickelten Ländern konzipiert ist, ist demnach in einem Entwicklungsland unzureichend, weil unvollständig, da man dabei die so wichtigen soziologischen Faktoren vernachlässigt. Auch auf diesem Gebiet ist eine Planung unerlässlich, da die Berufserziehung nicht unabhängig von anderen Ausbildungsformen durchgeführt werden kann. Gerade die Berufserziehung muß an bereits vorausgegangenen Erziehungsformen anknüpfen können. Diese vorausgegangene Erziehung in der Volksschule soll nicht nur den klassischen Bildungsinhalt dieser Unterrichtsstufe, z. B. Lesen, Schreiben und Rechnen, vermitteln, sondern sollte auch praxisorientiert sein. Leider fehlen aber noch in vielen Volksschulen der Entwicklungsländer gerade solche Unterrichtsfächer, die die Kinder zur manuellen, praxisorientierten Handarbeit anhalten. Die Erziehung junger Menschen in der Berufsausbildung zum Verantwortungsbewußtsein und zur Initiative kann aber nur dann Erfolg haben, wenn schon vorher, d. h. bereits in der Volksschule, begonnen wurde, die Schüler mit diesen Fragen zu konfrontieren. Aus diesem Grunde darf das Problem des Bildungsinhalts in der Berufserziehung nicht gesondert betrachtet werden, sondern es muß ein integrierender Bestandteil des Erziehungsplanes sein.

Leitsätze für den Bildungsinhalt der Berufserziehung

Die Berufserziehung darf keinem Selbstzweck dienen, sondern muß ein Mittel dafür sein, die beruflichen Fähigkeiten einer Person zu entwickeln und diese Person in den Stand zu versetzen, ihre Fähigkeiten weitestgehend zu ihrem eigenen und zum Vorteil der Allgemeinheit zu verwerten. Neben der rein beruflichen Ausbildung sollte außerdem die Berufserziehung, insbesondere bei Jugendlichen, sowohl auf die Entwicklung der Persönlichkeit gerichtet sein als auch auf die Schaffung einer Verhaltensweise, die man mit Arbeitsethos bezeichnen könnte.

Mehr noch als in den hochentwickelten Ländern muß die gewerblich-technische Berufsschule in Entwicklungsländern eine Kombination von Berufsfachschule, Lehrwerkstatt und Produktionsbetrieb darstellen.

Bei der Aufstellung der Lehrprogramme sollte berücksichtigt werden, daß sich die Technologie in ständiger Entwicklung befindet. Eine wesentliche Aufgabe der

Berufserziehung in Entwicklungsländern muß es deshalb sein, die künftige Anpassungsfähigkeit der Lernenden für neue Berufe zu erleichtern. Das setzt voraus, daß die Ausbildungspläne in regelmäßigen Zeitabständen überprüft und auf den neuesten Stand gebracht werden müssen. Um diese Anpassungsfähigkeit zu erreichen, muß dem Lernenden zunächst ein ausreichender Überblick über die theoretischen Grundsätze, die der Ausübung seines Berufes zugrunde liegen, gegeben werden. Dabei ist zu beachten, daß die theoretische Ausbildung soweit wie möglich auf den zu erlernenden Beruf bezogen sein soll.

Nach dem theoretischen Unterricht müßte dann die eigentliche Berufsausbildung in drei aufeinanderfolgenden Phasen erfolgen: In der allgemeinen Grundausbildung werden die Fertigkeiten (skills) und Kenntnisse vermittelt, die für alle Berufe einer bestimmten Berufsgruppe gelten, z. B. für metallverarbeitende Berufe oder holzverarbeitende Berufe. Nach dieser Berufsgruppenausbildung erfolgt dann die besondere Grundausbildung, die sich auf mehrere Berufe erstreckt, die aber alle verwandt sind, z. B. Maschinenschlosser, Autoschlosser, Mechaniker usw. Nach dieser Mehrberufsausbildung erfolgt schließlich die Spezialausbildung, die sogen. Einberufsausbildung.

Eine Spezialisierung gleich zu Beginn der Ausbildung ist demnach zu vermeiden. Erst wenn eine breite Grundlage von Fertigkeiten und Kenntnissen vermittelt wird, kann die spätere Spezialausbildung mit einem Mindestmaß an zusätzlicher Ausbildung oder Umschulung aufbauen.

Um die Spezialausbildung fruchtbar zu gestalten, muß sie mit produktiven Leistungen verbunden sein. Bei der Ausarbeitung von Spezialisierungskursen sollte man außerdem darauf achten, daß die spezifischen lokalen bzw. regionalen Gegebenheiten und Erfordernisse nicht übersehen werden. Die Dauer und die Methoden der Ausbildung sollten einerseits der Ausbildungsart, andererseits dem Alter, der Stellung und den bisherigen Erfahrungen und Kenntnissen der Lernenden angepaßt werden. Im allgemeinen sollten Methoden in Anwendung kommen, die eine aktive Mitarbeit der Beteiligten voraussetzen. Erst in zweiter Linie darf es sich um einseitige Vermittlung von Wissen handeln.

Die Berufserziehung sollte so praxisnah wie möglich sein. Die praktische Ausbildung in den Berufsschulen sollte unter Bedingungen und in einer Umgebung erteilt werden, die jenen des Betriebs oder der Farm möglichst ähnlich sind. Bei der Ausbildung am Arbeits-

DEUTSCHE SCHIFFSBELEIHUNGS-BANK AKTIEN-GESELLSCHAFT

SCHIFFSKREDITE
für alle Zweige der Schifffahrt

HAMBURG 1, Mönckebergstraße 22



SCHIFFSPFANDBRIEFE
für jeden Anlagebedarf

Telefon: 32 20 36 · Telex: 2 14029

platz sollte die zugewiesene Arbeit auch wirklich der Ausbildung dienen. Die Berufsschüler sollten erst einen Arbeitsvorgang richtig lernen, bevor sie zum nächsten übergehen; außerdem sollte man in der Ausbildungsmethodik vom Einfachen zum Zusammengesetzten fortschreiten.

Die vorangegangenen Grundsätze über den Ausbildungsinhalt der Berufserziehung könnten selbstverständlich beliebig erweitert bzw. vertieft werden. Es kann heute keinen Zweifel mehr darüber geben, daß die Berufserziehung in Entwicklungsländern einen wichtigen, ja unerläßlichen Beitrag zur Wirtschaftsentwicklung bedeutet. Trotzdem soll dieser Beitrag nicht als ausschlaggebend gelten. Viel wichtiger noch erscheint die Forderung, daß die Ausbildung so zu

gestalten ist, daß die arbeitenden Menschen die Zusammenhänge zwischen Produktion, Verbrauch und Fortschritt erkennen können. Selbstverständlich soll man durch die Berufsausbildung die Arbeiter in Entwicklungsländern zum nützlichen Gebrauch moderner Werkzeuge erziehen. Zumindest ebenso wichtig wird es sein, im Rahmen der Berufserziehung dem Arbeiter auch das Verantwortungsbewußtsein gegenüber der gesamten Volkswirtschaft beizubringen. Daß gerade diese Forderung in Gesellschaften mit vornehmlich traditionellen Verhaltensweisen nicht immer leicht zu erfüllen ist, darüber besteht kein Zweifel. Erst wenn aber diese beiden Funktionen zusammenfallen, kann die Berufserziehung die ihr zugeordnete, überaus wichtige Rolle im wirtschaftlichen Fortschritt der Entwicklungsländer spielen.

Die Wirtschaftselite der USA - Vorstellungen und Wirklichkeit

Dr. Heinz Hartmann, Dortmund

Unsere Vorstellungen von wirtschaftlichen Führungskräften werden in starkem Maße von dem Bild der leitenden Person bestimmt, die weithin als prototypisch für den Wirtschaftsführer gilt: das ist der amerikanische Manager. Es versteht sich, daß dieses Bild nicht einheitlich ist. Je nach sozialer Gruppe der Beobachter, je nach dem Zeitpunkt der Beobachtung, je nach anderen Umständen fällt dieses Bild anders aus; so unterhält der selbständige Unternehmer hierzulande eine merklich andere Vorstellung von dem amerikanischen Wirtschaftsführer, als dies bei leitenden Angestellten der Fall ist. Vor allem gehen die Meinungen über die „Wirtschaftsphilosophie“ des amerikanischen Management weit auseinander. Einigkeit scheint dagegen in dem Bild zu bestehen, das man sich von einigen allgemeinen Eigenschaften dieser Wirtschaftselite macht. Über Alter, Ausbildung, Einkommen und ähnliche Eigenschaften des Managers hat man einigermaßen gleiche Vorstellungen.

Zerrbild . . .

Diese „Einbildung“ nährt sich aus ziemlich begrenzten Quellen und ist darum von vornherein dem Verdacht der Verzerrung ausgesetzt. Am relativ zuverlässigsten von den hier greifbaren Unterlagen sind wohl die wenigen, in Übersetzung veröffentlichten Arbeiten amerikanischer Wirtschaftsfachleute und Sozialwissenschaftler.¹⁾ Einseitiger sind schon die auch in Deutschland bekannt gewordenen Biographien einiger prominenter amerikanischer Wirtschaftsführer, die teils beim Aufbau der amerikanischen Wirtschaft mitgeholfen haben (Morgan, Ford, Woolworth) oder aber im gegenwärtigen Wirtschaftsleben eine wichtige Stellung einnehmen (Henry Ford III, Henry Kaiser, die Brüder

Rockefeller). Eine weitere Quelle liegt in den Informationen über leitende Männer in der amerikanischen Wirtschaft, die durch ihre Verbindungen mit Parteien und Regierung ins Rampenlicht geraten sind (McElroy, McNamara). Schließlich wird dieses Bild auch durch die vielen Geschäftsleute beeinflusst, die in Delegationen oder als Vertreter amerikanischer Muttergesellschaften oder selbst als Touristen hierzulande bekannt werden und Ansatzpunkte für Verallgemeinerungen über das amerikanische Management bieten.

Weniger einflußreich in der Ausformung unserer Vorstellung vom amerikanischen Wirtschaftsführer sind diejenigen Hinweise, die das Image von der örtlichen Unternehmerschaft so stark bestimmen: Filme, Romane²⁾ und persönliche Bekanntschaften. Wohl ist wahr, daß der eine oder andere Film der Vorstellung Nahrung gegeben hat: man denke an „Sie fragten ihre Frauen“. Auch sind amerikanische Autoren, die sich in romanhafter Form mit den Wirtschaftsführern ihres Landes befassen, in Deutschland bekannt geworden: Sinclair, Marquandt, Hawley. Und schließlich darf man nicht übersehen, daß in Deutschland zur Zeit fast 1000 Zweigbetriebe amerikanischer Unternehmen angesiedelt sind, in denen 1958 schon 300 Amerikaner tätig waren, deren Zahl sich inzwischen auf etwa 500 vergrößert haben dürfte.³⁾ In diesem Rahmen bietet sich für viele deutsche Beschäftigte eine nicht zu unterschätzende Gelegenheit, auf Grund direkter Beobachtungen oder Zusammenarbeit ein Mitglied des amerikanischen Management kennenzulernen und von ihm auf seine Fachgenossen zu schließen.

1) Siehe etwa W. Lloyd Warner und James C. Abegglen: „Karriere in der Wirtschaft“, Düsseldorf 1957; Osborn Elliott: „Die Männer an der Spitze“, Düsseldorf 1960; Ernest Dale: „Die großen Organisatoren“, Düsseldorf 1962.

2) Über das Bild des deutschen Unternehmers im Roman siehe Fritz Neumark: „Wirtschaftsprobleme im Spiegel des modernen Romans“, in: „Frankfurter Universitätsreden“, Heft 14, Frankfurt 1955. Über die Unternehmerin siehe Gerald Eberlein: „Das literarische Bild der Unternehmerin“, unveröffentlichtes Manuskript, Dortmund, Sozialforschungsstelle an der Universität Münster, 1963.

3) Heinz Hartmann: „Amerikanische Firmen in Deutschland“, Köln 1963; Handbuch der amerikanischen Wirtschaftsverbindungen in Deutschland, München 1963.