



Trägt das Leitbild Beruflichkeit für die Gestaltung der Arbeit heute und morgen?

Herausforderungen und Handlungsmöglichkeiten

Von: [Prof. Dr. Rita Meyer](#) (Universität Hannover)

Dass die positiven Strukturmerkmale der beruflichen Organisation von Arbeit auch für andere Bereiche unseres Bildungssystems gelten sollen, ist der derzeit allerdings eher noch Programmatik statt Wirklichkeit.

Das Leitbild der erweiterten, modernen Beruflichkeit zielt auf den Erhalt, den Ausbau und die Regulierung von Beruflicher Bildung auf der gesetzlichen, tariflichen und betrieblichen Ebene. Darüber hinaus reklamiert es ein neues, erweitertes Verständnis im Hinblick auf die Lernorte der beruflichen Bildung. Dieses geht über die tradierten Lernorte des Dualen Systems (Betrieb, Berufsschule und überbetriebliche Ausbildungsstätten) hinaus und fordert, auch die Lernorte an den unteren und oberen Systemgrenzen in den Blick zu nehmen. Damit rücken sowohl die allgemeinbildenden Schulen, als auch die bisher weitgehend unregelmäßigen Maßnahmen der Berufsvorbereitung (am „unteren“ Rand des Dualen Systems) und die Hochschulen (am „oberen“ Rand) in den Fokus der gewerkschaftlichen (Berufs-)Bildungspolitik. Zu fragen ist, ob und inwiefern das Leitbild als programmatisches Konzept die Herausforderungen, die sich in der gesellschaftlichen Praxis stellen, angemessen thematisiert.

Zunächst einmal ist festzuhalten, dass das Duale System der Berufsausbildung trotz aller Systemprobleme, die ihren Ausdruck u.a. in der mangelnden fachlichen, regionalen und auch sozialen Passung zwischen Ausbildungsplatzangebot und -nachfrage (vgl. *BIBB 2016*) und in Qualitätsdefiziten der betrieblichen Ausbildung finden (vgl. *DGB Ausbildungsreport 2016*), nach wie vor eine hohe Akzeptanz hat. Ein wesentlicher Grund dafür ist, dass die formale berufliche Qualifizierung unter der Beteiligung der Sozialpartner in einem Konsensverfahren (entlang der gesetzlichen Regelung des Berufsbildungsgesetzes) geregelt wird. Im Feld der beruflichen Bildung decken sich die Interessen der Sozialpartner (noch) weitgehend. Daher besteht bezogen auf das Feld der beruflichen Erstausbildung weitgehender Konsens darüber, Qualifizierung im Modus des Berufskonzeptes zu organisieren.

Prof. Dr. Rita Meyer

Universität Hannover



Rita Meyer wurde 1966 in Hannover geboren. Nach dem Abitur absolvierte sie zunächst eine kaufmännische Berufsausbildung bei der Continental AG in Hannover und war in diesem Beruf mehrere Jahre tätig. Während dieser Zeit war sie in der gewerkschaftlichen Jugendbildungsarbeit aktiv, was letztlich den Ausschlag zur Aufnahme eines Universitätsstudiums gab. Von 1991 bis 1996 studierte sie die Fächer Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Soziologie und Philosophie an der Universität Hannover und der Universität Lyon (F) als Stipendiatin der ... [\[weitere Informationen\]](#)



Das Konzept der erweiterten, modernen Beruflichkeit geht aber mit dem Anspruch, auch andere Bildungssektoren „beruflich“ zu organisieren, weit darüber hinaus und liefert somit wiederum Anlass für bildungspolitische Debatten. Das allein – der Anstoß zu dem in Teilen durchaus kontroversen Diskurs, in dem Machtverhältnisse und spezifischen Interessenlagen der Akteure offengelegt werden – kann bilanzierend als Erfolg für das Leitbild der erweiterten Beruflichkeit gewertet werden.

Für die Akteure, die an der beruflichen Ausbildung beteiligt sind, ist „Beruflichkeit“ *inhaltlich* mit den in dem Leitbild formulierten Strukturmerkmalen gefüllt und es bildet die Basis für die Arbeit in allen staatlichen und betrieblichen Gremien (von der Arbeit im BIBB-Hauptausschuss, über Prüfungsausschüsse der zuständigen Stellen bis hin zur Organisation betrieblicher Bildungsarbeit und den Berufsschulen). Für diejenigen, die als eigentliche institutionelle Adressaten des Leitbildes angesprochen werden – z.B. allgemeinbildende Schulen und Hochschulen – ist „Beruflichkeit“ inhaltlich nicht bestimmt. Dies führt zu einer diffusen Verwendung der Begrifflichkeit.

Aber: Beruflichkeit heißt mehr als die Verbindung von Theorie und Praxis zu betonen. Es braucht in den Schulen und Hochschulen eine explizite didaktische und methodische Verzahnung. Im betrieblichen Lernen ist das durch die fachlichen Referenzrahmen einerseits und die Konzepte der Arbeitsprozessorientierung andererseits weitgehend eingelöst. Auch an den berufsbildenden Schulen wird dem mit den Konzepten des Handlungsorientierten Unterrichts sowie der Verzahnung von Theorie und Praxis Rechnung getragen. Dies stellt sich für die Hochschulen anders dar: dort fungiert das Label der „Berufsorientierung“ nicht zuletzt als Werbeträger und richtet sich an (meist zahlende) Teilnehmende in so genannten „berufsbegleitenden“ Studiengängen. Ergebnisse diverser Forschungsarbeiten zeigen allerdings, dass die „Berufsorientierung“ in diesen Studiengängen nicht eingelöst wird, weil faktisch keine Verzahnung von Theorie und Praxis erfolgt (vgl. Euler 2015). Dies gilt insbesondere für die Angebote, die sich an beruflich erfahrene Studierende des so genannten „dritten“ Bildungsweges richten (Elsholz 2015). Hier müssten konkrete Kriterien und didaktische Mindeststandards formuliert werden, die auch im Rahmen der Akkreditierungsverfahren zur Anwendung kommen.

BERUFSORIENTIERUNG INHALTLICH KLÄREN

Ähnliches gilt für das Thema der „Berufsorientierung“, das an allgemeinbildenden Schulen zunehmend an Bedeutung gewinnt: Berufliche Orientierung muss im Kontext des lebenslangen Lernens als ein Prozess gedacht werden, der kontinuierlich im Lebenslauf erfolgt. Die zu erbringenden Orientierungsleistungen richten sich dabei zum einen auf das Ausloten der individuellen Interessen, Ansprüche und die Zufriedenheit in und mit der Arbeit. Zum anderen sind faktisch Anpassungsleistungen an die

permanenten Veränderungen der Arbeitswelt und die betrieblichen Organisationsprozesse zu erbringen. Was genau das jedoch für berufliche Orientierungsleistungen sind, die angesichts einer zunehmenden Flexibilisierung, Entgrenzung, Intensivierung und Subjektivierung von Arbeit jenseits der ersten Schwelle des Übergangs von der Schule in den Beruf zu erbringen sind, das ist weitgehend unklar. Fragen danach werden weder im wissenschaftlichen, berufspädagogischen Diskurs noch im bildungspolitischen Diskurs thematisiert und die bereits vorliegenden Konzepte, die im Rahmen von Modellversuchen erarbeitet wurden (vgl. *Famulla 2008*) werden kaum rezipiert. Insofern ist für das Thema „Berufsorientierung“ inhaltlich zu klären, welches Konzept von „Beruflichkeit“ dem zugrunde liegt. Naheliegenderweise müsste ein solches Konzept inhaltlich so ausdifferenziert werden, dass sich die zu erbringenden beruflichen Orientierungsleistungen *vor* dem Eintritt in das Erwerbsleben von denen im Kontext des lebenslangen Lernens aufgrund ihrer faktischen Unterschiedlichkeit kategorial unterscheiden. Zu fragen ist, mit welchen Konzepten berufliche Orientierungsprozesse einerseits theoretisch gerahmt werden können und wie sie andererseits auf der institutionellen Ebene begleitet werden müssen, damit eine subjektorientierte, individuelle Unterstützung ermöglicht wird.

Fundierte Ansätze für ein einheitliches Ausbildungs- und Studienorientierungskonzept für allgemeinbildenden Schulen, um eine zielgenaue Studien- oder Ausbildungswahl der Schülerinnen und Schüler nach Abschluss der Schule zu unterstützen, liegen bisher nicht vor. Ziel einer „echten“ Berufsorientierung müsste es sein, dass sowohl Ausbildungsberufe als auch verschiedene Studienrichtungen gleichwertig in den Blick der Schülerinnen und Schüler gebracht werden, so dass die Entscheidung für den weiteren Bildungsweg nach der Schule gut informiert getroffen werden kann. Für Absolvierende des Gymnasiums sollte die bisher dominante Entscheidung, nach dem Abitur ein Studium aufzunehmen, durch die Information über attraktive, dem ersten berufsqualifizierenden Abschluss des Studiums gleich- oder sogar höherwertige Berufe im Dualen System der beruflichen Aus- und Weiterbildung aufgebrochen werden.



Ohne eine inhaltliche Fundierung im Kontext von „Beruflichkeit“ besteht die Gefahr, dass im Rahmen von Beratungsprozessen bei der so genannten „Berufsorientierung“ die soziale Ungleichheit weiter fortgeschrieben wird, die eine falsche, an der sozialen Herkunft orientierte Berufsberatung hervorbringt („Arbeiterkinder in die Ausbildung“ vs. „Akademikerkinder in ein Studium“). Dahingehend müsste auch das Leitbild der modernen, erweiterten Beruflichkeit um die Subjektebene inhaltlich weiter ausgebaut werden.

Insgesamt fällt in der Diskussion um die erweiterte Beruflichkeit auf, dass nicht ganz klar ist, wer eigentlich die Deutungshoheit dafür hat, was Beruflichkeit ausmacht. Dies wird besonders deutlich, wenn z.B. Universitäten sich schwertun, eine Position zur „Berufsorientierung“ ihrer Studiengänge zu finden oder sich zum Teil auch explizit davon abgrenzen, für konkrete Berufsfelder vorzubereiten (vgl. HRK 2014).

Forschungen im Kontext eines von der Hans-Böckler-Stiftung geförderten Projektes haben gezeigt, dass die Motivationen und Entwicklungsvorstellungen berufsbegleitender MINT-Studierender sehr wohl darauf gerichtet sind, ihre Beruflichkeit professionsorientiert zu steigern (vgl. Dittmann 2016). Die beruflich erfahrenen Studierenden haben ihre beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten sowohl in sozialer als auch fachlicher Dimension als begrenzt wahrgenommen und auf der Basis dieser Begrenzung ihre Studienentscheidung getroffen. Diese war aber gerade *nicht* mit dem Wunsch nach einem grundsätzlichen beruflichen Umstieg verbunden: Vielmehr zeigen die Ergebnisse, dass die Studierenden nach wie vor motiviert sind, in ihrem ursprünglich gewählten Berufsfeld zu arbeiten.

STEIGERUNG INDIVIDUELLER BERUFLICHKEIT

Auch hier zeigt sich: Das Leitbild der erweiterten modernen Beruflichkeit zielt auf die organisatorisch strukturelle Ebene, es wäre als ein „Bildungskonzept“ dahingehend zu erweitern, was „Beruflichkeit“ in der *Wahrnehmung* der Subjekte bedeutet. Diejenigen, die einen Beruf gelernt haben, verstehen z.B. auch ihr Studium als Steigerung ihrer individuellen Beruflichkeit. Hier wird die (interessengeleitet diskursiv erzeugte) Grenze zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung – zwischen Akademiker und beruflich Qualifizierten – auf der individuellen Ebene durchaus überwunden.

Weiterhin unklar ist, wie das Konzept „Beruflichkeit“ im Kontext der Digitalisierung der Arbeitswelt zu bewerten ist. Mit dem Stichworten „Arbeit 4.0“ und „Industrie 4.0“ werden für die Zukunft Szenarien der vernetzten Arbeit beschrieben, wobei nicht absehbar ist, welche Rolle der *Mensch* zukünftig einnehmen wird. Das wirft für die Organisation von Arbeit die Frage auf, ob der Mensch die Technik oder die Technik den Menschen beherrschen wird. Eng verbunden damit ist die Frage nach den Qualifikationsanforderungen und auch den Orientierungsleistungen, die die vermeintlich „neue“ Arbeit an die Beschäftigten stellt (vgl. dazu DENK-doch-MAL.de 03/16).

Fazit: Seitens der Gewerkschaften ist das Leitbild ein politisches Bekenntnis, alles das, was wir an der Organisation im Berufskonzept in der beruflichen Erstausbildung schätzen, zu würdigen, zu erhalten und auszubauen (z.B. u.a. die gesetzliche Regulierung und das Partizipationsprinzip). Dass die positiven Strukturmerkmale der beruflichen Organisation von Arbeit auch für *andere* Bereiche unseres Bildungssystems gelten sollen, ist der derzeit allerdings eher noch Programmatik statt Wirklichkeit.

Literatur

BiBB (Hrsg.) (2016): „Passungsprobleme“. Zeitschrift Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 4

Dittmann, C. (2016): Mit Berufserfahrung an die Hochschule?! Orientierungen berufsbegleitend Studierender im MINT-Bereich. Dissertation an der Leibniz Universität Hannover. Unveröffentlichtes Manuskript

DGB (Hrsg.) (2016): Jugend-Ausbildungsreport 2016, online: www.dgb.de

Elsholz, U. (Hrsg.) (2015): Beruflich Qualifizierte im Studium. Analysen und Konzepte zum Dritten Bildungsweg. Bielefeld

Euler, D. (2015): Zur (Neu-)Bestimmung des Verhältnisses von Berufs- und Hochschulbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 111, H.3, 321-332

Famulla, G. (2008): Berufsorientierung als Prozess: Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Hohengehren

HRK (Hochschulrektorenkonferenz) (Hrsg.) (2014): Employability und Praxisbezüge im wissenschaftlichen Studium. Fachgutachten. Köln
