



Ursprünglich erschienen in "denk-doch-mal.de (2015), H. 1"

Es wird Zeit Beruflichkeit neu zu denken

Vorschläge des wissenschaftlichen Beraterkreises von IG Metall und ver.di für eine Konvergenzstrategie zur gemeinsamen Weiterentwicklung betrieblicher, schulischer und hochschulischer Berufsbildung

Von: **Prof. Dr. Peter Faulstich** (Professor an der Universität Hamburg)

Wir können über Berufsbildung nur sinnvoll reden, wenn wir die Perspektiven der Erwerbsarbeit im Auge behalten. Arbeit in der Form des Berufs sichert den Beschäftigten trotz der Tendenzen zu Prekarität noch am ehesten Arbeitsplatz und Einkommen und bietet Möglichkeiten, sich in der Arbeit wiederzufinden und zu verwirklichen. Dazu nenne ich fünf Thesen (folgend der Argumentation der [Berufsbildungsperspektiven 2014](#) des wissenschaftlichen Beraterkreises von IG Metall und ver.di):

1. Grob vereinfacht gibt es bezogen auf die Zukunft der Erwerbsarbeit eine Entwicklungsalternative: Gegen die vorherrschende Strategie der Beschäftigungsfähigkeit – „Employability“ –, die einhergeht mit einer weiteren Zerfaserung und Zersplitterung von Qualifikation und Beschäftigung, steht „Erweiterte Beruflichkeit“, die abzielt auf breite Berufszuschnitte als Mindestvoraussetzung für eine entfaltungsförderliche, angemessene, offene und vorausschauende Arbeitsgestaltung, eine erweiterte Möglichkeit sozialer Identität in der Arbeit, eine demokratische Beteiligungsfähigkeit für Mitbestimmung in Staat und Gesellschaft.
2. Diese widersprüchlichen Tendenzen ziehen sich durch alle Teilsysteme beruflicher Bildung – bis hin zu den Hochschulen. Durch die Bachelorisierung sind die Hochschulen insgesamt zwar in Bewegung gekommen und der Zustrom wird breiter. Zur gleichen Zeit wird die „duale Berufsausbildung“ als Erfolgsmodell präsentiert, das in die ganze Welt exportiert werden soll.
3. Der wissenschaftliche Beraterkreis betont deshalb immer wieder die Notwendigkeit einer integrierten, für alle zugänglichen, staatlich verantworteten und rechtlich verankerten beruflichen Bildung, die die traditionelle Trennung von „allgemeiner“ und „beruflicher“ Bildung Schritt für Schritt überwindet: Integration ist die zentrale Reformstrategie für das deutsche Bildungssystem.
4. Grundlage kann eine Konvergenzstrategie der Integration sein, die die Vorteile bestehender Teilsysteme zusammenführt: die Entwicklung eines wissensbasierten reflexiven Handlungskonzepts verbunden mit einer stärkeren Erfahrungsbezogenheit.
5. Daraus folgt, die Sackgassen bestehender Trennungen der kaum noch zu überschauenden konkurrierenden Bildungswege durch ein auf dem Prinzip der Beruflichkeit aufbauendes, allen ihren Bereichen gemeinsames Leitbild einer integrierten und auf den ganzen Lebenslauf bezogenen beruflichen Bildung zunächst zu öffnen und schließlich zu beseitigen.

Prof. Dr. Peter Faulstich

Professor an der Universität Hamburg



Prof. Dr. Peter Faulstich

hatte den Lehrstuhl für Erwachsenenbildung/ Weiterbildung Universität Hamburg Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft Sektion Berufliche Bildung und Lebenslanges Lernen. Faulstich wurde geboren am 12.6.46 in Frankfurt/M.; Dipl.-Ing., Dr. phil. habil., Lehrstuhl für Erwachsenenbildung/ Weiterbildung an der Universität Hamburg seit 1995. Ab 1977 war er Leiter der Kontaktstelle für wissenschaftliche Weiterbildung und ab 1992 des Zentrums für Wissenschaftstransfer an der Gesamthochschule Kassel-Universität. Sprecher der Kommission Erwachsenenbildung der DGfE 1995 – 1999, ...

[\[weitere Informationen\]](#)

1 „Employability“ gegen „Erweiterte Beruflichkeit“: Zwei konkurrierende Prinzipien

Die Wachstumsstrategie „Europa 2020“ der EU setzt auf das anglo-amerikanische Arbeitsmarkt-Paradigma der „Employability“, das auf ganz anderen arbeitskulturellen Wurzeln fußt als das deutsche Modell der Beruflichkeit, nämlich auf einem

Marktradikalismus ungebändigt durch Schranken, wie sie in der Bundesrepublik Deutschland nach dem 2. Weltkrieg als „Soziale Marktwirtschaft“ aufgebaut worden ist.

„Employability“ heißt im Klartext Einsatzfähigkeit, die Zerstückelung des individuellen „Humankapitals“ für partialisierten Bedarfe der jeweiligen, gegebenenfalls auch potentiellen „Beschäftiger“ – wobei das Risiko fehlender „Passung“ den Arbeitssuchenden überantwortet wird.

Es geht um ein Beschäftigungssystem, das „fluide“ Belegschaftsstrukturen unterstützt, und in dem das dem unmittelbaren betrieblichen Bedarf dienende „Hire and Fire“ zum Grundsatz wird. Dazu braucht es ein möglichst großes Heer untereinander konkurrierender qualifizierter und flexibler Arbeitnehmer und Arbeitsplatzbewerber als Reservearmee, denen man – z.B. in Leiharbeit – „Flexibilität“ für mehr oder weniger zufällige Beschäftigung zumuten kann – sei dies nun aufgrund der Arbeitsmarktsituation oder durch die Gewöhnung an eine neue Normalität prekärer, d.h. befristeter, ungesicherter und unterbezahlter Arbeitsverhältnisse.



Das wirkt auf das Bildungssystem zurück: Wir erleben einen immer höheren Leistungsdruck auf allen Ebenen durch verschärfte Konkurrenz bei immer weiter gehender Entsolidarisierung. Das beginnt in den Kindergärten, die durch Lehrpläne zu Vorschulen werden; es geht weiter in einem hochselektiven Schul- und Hochschulsystem.

Funktionierte alles so, wie die Vertreter der Leitidee der „Beschäftigungsfähigkeit“ sich das vorstellen, würde in letzter Konsequenz jedes öffentliche Bildungsangebot überflüssig. Dann hätten die Einzelnen sich ihre für das jeweilige Arbeitsplatzangebot erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten auf einem darauf zugerichteten Bildungsmarkt zu „kaufen“.

Das im neoliberalen Weltbild der letzten Jahrzehnte verhaftete Prinzip der Beschäftigungsfähigkeit ist also keine menschenwürdige Lösung des Beschäftigungsproblems.

Dem steht in einer kontrastiven Perspektive „Erweiterte Beruflichkeit“ entgegen. Schon in der Streitschrift „Ohne Berufe geht es nicht!“, vor einem Jahrzehnt, wurde vom Sachverständigenkreis IGM/verdi betont, dass sich das Prinzip „Beruflichkeit“ den gesellschaftlichen, den ökonomischen und technischen Entwicklungen gegenüber offen zeigen muss. Es bleibt unabdingbar für die Perspektive guter Arbeit und eines guten, gesicherten und sinnvollen Lebens.

Das ist gemeint, wenn von „Erweiterung“ der „Beruflichkeit“ geredet wird: Gegenüber einer engen Berufsorientierung, die sich immer noch vorwiegend auf die Vorbilder der traditionellen Handwerksberufe oder der industriellen Formen des Arbeitskräfteeinsatzes bezieht, geht es darum, sich den Herausforderungen informationell gestützter und erfahrungsbezogener Arbeitsformen zu stellen und diese expansiv zu nutzen.

Berufe werden von den Sozialparteien, Bund und Ländern in einem Prozess der Konsensfindung in ihren Zuschnitten ausgehandelt, und durch die jeweiligen Ordnungen auf Dauer gestellt. In die soziale Konstruktion der Berufe gehen einerseits betriebliche

Qualifikationserwartungen und -anforderungen ein. Sie unterliegen andererseits aber auch den Interessen der Erwerbstätigen und politischen Vorgaben. Breite Berufszuschneidungen sind gestaltbar. Mitbestimmungs- und Gestaltungspotentiale sind deshalb aus gewerkschaftlicher Perspektive unverzichtbar

Die berufsförmige Gestaltung des Arbeitseinsatzes fußt auf

- einer einheitlichen Festlegung von Qualifikationsanforderungen statt auf singulären Qualifikations-Modulen,
- einer geregelten Organisation des Qualifikationserwerbs statt auf bloßer Output-Orientierung
- einer anerkannten Zertifizierung erworbener und übertragbarer Qualifikationen statt unmittelbarer Einsetzbarkeit,
- einer korporatistischen Regelung der Zuständigkeiten statt auf Dominanz der Unternehmen,
- einer kollektiven Absicherung von Einkommen, Zeiten und Arbeitsbedingungen statt Einzelverträgen.

Gemeint sind mit Berufsbezug also nicht die im Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe aufgelisteten rund 330, oft spezialistisch ausgelegten Traditionsberufe im Geltungsbereich des Berufsbildungsgesetzes und der Handwerksordnung. Berufszuschneide sind vielmehr zu messen an Mindestvoraussetzungen einer lernförderlichen Arbeitsgestaltung:

- eine entfaltungsförderliche Arbeitsgestaltung unter Berücksichtigung breiter Tätigkeitsspielräume, d.h. des individuellen und kollektiven Handlungs-, Gestaltungs- und Entscheidungsspielraums,
- eine angemessene Arbeitsgestaltung, die Rücksicht nimmt auf individuelle Unterschiede, z.B. in Bezug auf Belastbarkeit und Vorerfahrungen,
- eine offene Arbeitsgestaltung, bei der Arbeitsstrukturen und -systeme der individuellen Entwicklung sowie den tätigkeitsspezifischen Lern- und Erfahrungsfortschritten vorausgehen,
- eine vorausschauende Arbeitsgestaltung, die Möglichkeiten der Arbeitsplatz- und Persönlichkeitsentwicklung schon im Stadium der Planung gezielt vorwegnimmt und mit der entsprechenden Bildungsentwicklung unterstützt,
- eine Erweiterung von Möglichkeiten der Entwicklung sozialer Identität in der Arbeit und demokratischer Mitbestimmung bei der Gestaltung betrieblicher und gesellschaftlicher Prozesse.

Dabei verschwimmt auch die herkömmliche Aufteilung von Erstausbildung und Weiterbildung. Sie werden einbezogen in ein übergreifendes System lebensentfaltender Bildung. Weiterbildung wird so zu einem immer wichtigeren Bildungsbereich. Gute Weiterbildung stützt die Entwicklung von Beruflichkeit und ermöglicht erweiterte, dem modernen Arbeitsprozess ebenso wie der Kompetenzentwicklung der Arbeitenden förderliche Arbeitseinsatzformen.



Im Rahmen einer Konvergenzstrategie muss also geklärt werden, wie erweiterte Beruflichkeit – schrittweise in ein integriertes System umgesetzt werden kann, das alle Formen

beruflicher Bildung bis in die Hochschulen umfasst, das Durchlässigkeit von einem Ausbildungsweg zum anderen öffnet, und damit zu einer Gleichheit der Entfaltungsmöglichkeiten beiträgt. Eine Konvergenz als strategisches Zusammenführen der Teilberufsbildungssysteme bezieht sich dabei nicht nur auf die Institutionen, sondern beruht auf einer durch die Entwicklung der wissenschaftsfundierten und zugleich erfahrungsorientierten Tätigkeiten im Betrieb.

2 Tendenzen im Ausbildungssystem und im Hochschulsektor

Dies liegt quer zu der vorherrschenden internationalen Arbeitsmarktpolitik. Die OECD kritisiert regelmäßig eine angeblich zu geringe Akademikerquote in Deutschland: Es sei dabei, seine Wettbewerbsfähigkeit zu verspielen, oder aber es müsse eine Steigerung des Anteils der 30- bis 34-Jährigen mit abgeschlossener Hochschulbildung auf mindestens vierzig Prozent, erreichen.

Auch die herrschenden Akteure der Bildungspolitik in Deutschland wollen entsprechend seit etlichen Jahren die Akademikerquote steigern – und dies mit Erfolg, wenn wir die Studienbewerberquoten betrachten. Waren es 1950 erst rund fünf, Anfang der 1960er Jahre noch deutlich unter zehn Prozent eines Jahrgangs, die zum Studium strebten, so veränderte sich die Situation in den folgenden Jahrzehnten erheblich: Die Hochschulanfängerquoten steigen seither stetig, forciert durch die Bildungsreformen der 1960er und 1970er Jahre. 1990/91 wurde zum ersten Mal die 30-Prozent Marke überschritten, ein halbes Jahrhundert nach Gründung der Bundesrepublik begann nicht mehr jeder Zwanzigste, sondern nahezu jeder Dritte ein Studium, und mittlerweile ist es rund die Hälfte der jungen Frauen und Männer: Ein Ende dieser Entwicklung zeichnet sich nicht ab; langfristig wird mit Quoten um und über fünfzig Prozent gerechnet.

Der Zug fährt weiter: In den vergangenen zehn Jahren ist in Deutschland die Zahl der Arbeitsplätze, für die formal ein Studium vorausgesetzt wird, um 1,6 auf 7,3 Millionen gestiegen. Die Erwerbslosigkeit von Akademikern ist währenddessen gleich geblieben und liegt deutlich unter der durchschnittlichen Erwerbslosenquote.

Ganz anders sieht es dagegen beim Stellenangebot für Un- und Angelernte aus, das im gleichen Zeitraum um 800.000 auf 6,9 Millionen zurückgegangen ist; die Erwerbslosenquote lag in diesem Bereich weit über dem Durchschnitt.

Die Beschäftigungsaussichten des einzelnen Arbeitssuchenden sind also im Wesentlichen eine Frage seines relativen Bildungsabschlusses. Es werden bevorzugt die als formal „besser“ qualifiziert geltenden Bewerber eingestellt.

2.1 Ein Exportschlager – Soll das „duale System“ der Erhöhung der Hochschulquoten weichen?

Es entsteht ein Kuriosum: Da wird das „duale System“ der Berufsausbildung im Kampf gegen die grassierende Arbeitslosigkeit junger, gerade auch in Hochschulen ausgebildeter Erwachsener in Europa zum Problemlöser hochgelobt, und zum Exportschlager: Das deutsche Ausbildungssystem mit seiner typischen Mischung aus Schul- und Werkbank bzw. Labor, Büro oder Verkaufstresen hat sich in Europa während der vorerst letzten Finanz- und der folgenden Wirtschaftskrise zum Hoffnungsträger entwickelt. Zugleich fehlen aufgrund der demographischen Entwicklung zunehmend Bewerber.

Allerdings hat der betriebsorientierte Typ beruflicher Bildung erhebliche Schwächen.

- in der kurzfristigen Rentabilitätskalkülen geschuldeten Verweigerung von Ausbildungsplätzen durch die Betriebe – trotz des immer wieder beschworenen Fachkräftemangels,
- in der daraus resultierenden Bedeutung eines sich verfestigenden, nicht funktionierenden „Übergangssystems“, das eher als Wartehalle dient für Züge, die nicht mehr fahren,
- im Übergewicht der Unternehmen bei den Entscheidungen im „dualen“ System, was z.B. Lernorte, Lerninhalte und Entscheidungsbefugnisse betrifft, und
- in der Verweigerung nachhaltiger Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Bislang sind die Bemühungen um Gleichwertigkeit

*entweder gescheitert oder
nur schleppend und punktuell realisiert worden.*

2.2 Wohin soll die Reise gehen?

Es scheint sich ein „dritter Weg“ zu öffnen: Das wachsende Gewicht der „Hybridstudiengänge“ an den Fachhochschulen, der Zuwachs „dualer Studiengänge“, die Ansätze, Hochschulen verstärkt für Berufstätige zu öffnen, die Vervielfachung der Lernorte, die Entwicklung von Grundberufen – all dies kann als Tendenz hin zu einer neuen Form der Berufsbildung angesehen werden.

Aber anstelle von Gesamtentwürfen, wie sie das Modell der Kollegstufe in Nordrhein-Westfalen oder die Oberstufenzentren in Berlin repräsentierten, sowie vieler unübersichtlich wuchernder Modellversuche geht es nicht mehr darum, neue Idealmodelle zu entwerfen. Schrittweise Umformung bestehender Ansätze unterscheidet die Konvergenzstrategie von bisher versuchten Integrationsstrategien. Um aber zu wissen, was heute zu tun ist, müssen wir wissen wo wir hinwollen. Es wäre illusionär, von heute auf morgen ein neues „System“ zu schaffen.

Was aber aufhören muss, ist einerseits die Hoffnung auf den großen widerspruchsfreien Entwurf ebenso wie andererseits „Maßnahmen“-Flickschusterei und Modellversucherei – Aktionismus mit Alibifunktion, dem jegliche Konsequenz abgeht.



3 Ambivalente

Entwicklungen der Strategien zur Integration allgemeiner und beruflicher Bildung

Die Integration „allgemeiner“ und „beruflicher“ Bildung gehört jedoch weiter zu den zentralen Problemen seit Bildung in Deutschland Gegenstand von Politik und Wissenschaft ist.

- Es geht dabei zunächst um ein curriculares Problem, also von Fächern, Lehrplänen und Didaktik, d.h. um die Reichweite von Zielen, Inhalten und Methoden des Lernens zwischen ökonomischer Verwertung und personaler Aneignung. Damit ist aber auch die Organisation des Lernens aufgeteilt auf verschiedene Zuständigkeiten: Bund, Länder und Kommunen.
- Zweitens geht es um die Anteile verschiedener Lernorte: Schulen, Betriebe und Bildungsträger, Arbeitsplätze, Lerninseln, Lehrwerkstätten, Trainingszentren, Unterrichtsstätten oder andere konzeptionelle Formen der Berufsbildung.
- Davon ist auch die Entscheidungszuständigkeit berührt, nämlich wie weit Planung, Durchführung und Auswertung der Lernprozesse beeinflusst werden können – von den Lernenden selbst, von Unternehmen, Sozialparteien, öffentlichen Gremien oder staatlichen Instanzen. Juristisch spiegelt sich die Trennung in der Zuständigkeit für verschiedene Rechtsbereiche wider, so z.B. die des Bundes für das Arbeitsrecht gegenüber der der Kulturhoheit der Länder.
- Damit sind dann auch entsprechende Entscheidungszuständigkeiten über Ressourcen und daran anschließend die der Finanzierung verbunden.

Bislang sind die Bemühungen um Gleichwertigkeit entweder gescheitert oder nur schleppend und punktuell realisiert worden. Der wohl wichtigste Grund hierfür liegt in der Aufrechterhaltung sozialer Statusdifferenzen und sozialmilieuspezifischer Teilhabe, wie sie eben durch Segmentierung und Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung gewährleistet werden.

3.1 Wie erfolgen die Verteilungen und Zuordnungen in der allgemeinen und beruflichen Bildung?

Die horizontale und vertikale Gliederung des Bildungssystems in Bildungseinrichtungen, Bildungsgängen und Bildungsstufen und die Differenzierung des Beschäftigungssystems nach Arbeitsmarktsegmenten, betrieblichen Hierarchien, beruflichen Positionen, Qualifikationsstufen, Karrierewegen hängen eng zusammen. Sie reproduzieren sich aufgrund ihrer Zugangsmuster und Selektionsmechanismen gegenseitig – mit dem Effekt, dass die hierarchisch gegliederte Sozialstruktur trotz zwischenzeitlich immer wieder zu registrierender bildungs- und beschäftigungspolitischer Aufbrüche und Reformversuche erhalten bleibt.

Obwohl der formale Bildungsstand der Bevölkerung bezogen auf Schulabschlüsse in den letzten Jahrzehnten kontinuierlich angestiegen ist und sich die Quote derer, die die Haupt- oder Realschule besuchen, zugunsten derer, die die Gymnasien besuchen, immer mehr verringert hat, gilt nach wie vor: Je niedriger der soziale und wirtschaftliche Status der Eltern, umso häufiger besuchen die Jugendlichen die Hauptschule. Jugendliche mit Hauptschulabschluss finden, soweit sie nicht gleich ins Übergangssystem abgeschoben werden, einen Ausbildungsplatz am ehesten im Handwerk, in der Hauswirtschaft, der Landwirtschaft und im Einzelhandel, in Berufsfeldern also, die aufgrund ihrer begrenzten Arbeitsmarkt- und Einkommenschancen, eher geringer Weiterqualifizierungsmöglichkeiten und eher mäßigem Sozialprestige wenig attraktiv sind. Je höher andererseits das schulische Vorbildungsniveau, desto größer ist auch die Chance auf einen attraktiven Ausbildungs- bzw. Studienplatz.

Ungerechtigkeit und Ausgrenzungen im Bildungs- und Beschäftigungssystem lassen sich aus unterschiedlichen Blickwinkeln belegen. Es bleibt dabei:

- Je besser die sozioökonomischen Herkunftsbedingungen, desto günstiger stellen sich die Möglichkeiten der Bildungsteilhabe dar.
- Je höher die schulische Vorbildung, umso größer ist die Chance auf eine akademische Bildung und privilegiertere und karriereoffenere Berufsausbildung.

3.2 Wirkt das Fortbestehen fragmentierter Zuständigkeiten als Integrationsdilemma?

Im Rückblick können Versuche zur Schaffung der Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung als bestenfalls bedingt erfolgreich eingeschätzt werden.

Während in der Nachkriegszeit die Verantwortung für die „allgemeine Bildung“ den Kultusministerien der Länder übertragen wurde, war „berufliche Bildung“ zunächst kaum öffentliches Thema. Auseinandersetzungen, in denen Selbstverständnis, Bildungsaufgabe, Erziehungsziele und Zukunftsfragen im Mittelpunkt standen, wurden vor allem von Lehrerverbänden und Hochschullehrern der Berufs- und Wirtschaftspädagogik geführt, während bei den berufsbildungspolitischen Entscheidungsträgern wie den Industrie-, Handwerks- und Arbeitgeberverbänden außer Frage stand, dass die berufliche Erstausbildung in der Hauptverantwortung der Unternehmen liegen sollte.

So blieb es bei der Teilung der Zuständigkeiten: Vor allem das Schulberufssystem (und das Übergangssystem), liegen in überwiegendermaßen in der Verantwortung von Bund und Ländern (wie die Schulberufe der nicht-akademischen Gesundheitsdienste nach Bundes- bzw. diverse sach- oder personenbezogene Dienstleistungsberufe nach Landesrecht) und der Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik.

Die „duale“ Ausbildung bleibt nach wie vor hauptsächlich Entscheidungsfeld von Arbeitgebern und ihren Interessenvertretungen. Sie spielen auf verschiedenen Ebenen (bis hin zu Abschlussprüfungen) den dominanten Part und können aufgrund ihrer arbeitsmarkt- und ausbildungspolitischen Macht – insbesondere bezogen auf die Verfügbarkeit von Ausbildungsplätzen – massiven Druck auf (berufs-)bildungspolitische Reformvorhaben ausüben.

Zwar hat seit Mitte der 1960er eine Erweiterung der Verantwortung des Staates auch im „dualen System“ stattgefunden, ebenso sind mit dem Berufsbildungsgesetz 1969 gewerkschaftliche Beteiligungsrechte bezogen auf die inhaltliche Normierung und Durchführung der Ausbildung ausgedehnt worden. Aber öffentlich kontrollierte Beteiligung findet ihr Ende bei der Ausbildungsbereitschaft der Unternehmen.



Dies betrifft auch die aktuellen Vorschläge zur „Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung“, die auf die Erweiterung von Hochschulzugängen für beruflich Qualifizierte, auf inhaltlich komplexere Berufsausbildungen, Doppelqualifikationen und auf die Verzahnung betrieblich-schulischer, vollzeitschulischer mit akademischen Abschlüssen (duale Studiengänge) abzielen.

4 Wissenschaftliches Wissen und Erfahrungswissen verbinden!

Das Gewicht von Studierenden im Bildungssystem und von Hochschulabsolventen auf dem Arbeitsmarkt wächst. Schon 2012 gab es ca. zweieinhalb Millionen Studierende, aber nur noch knapp anderthalb Millionen Auszubildende. Dieser Herausforderung gilt es aufzunehmen.

Der grundlegende Konflikt geht um den Stellenwert und die Form geistiger und körperlicher Arbeit: Die Kontroverse um die Rangfolge des wissenschaftlichen Wissens und des Erfahrungswissens ist unverändert scharf.

Hier liegt die entscheidende Voraussetzung möglicher Integration. An die seit Jahren stabile Einschätzung des wirtschaftlichen Gewichts einer hohen Akademikerquote durch die OECD ist das hohe Pathos der „Wissensgesellschaft“ angeschlossen. Diese Formel durchleuchtet die öffentliche Meinung, zeichnet ihre Denkmuster vor, erfasst Politiker und Medien und bildet auch einen Brennpunkt der Bildungsdiskussion.

Der Anstieg der Studierendenzahlen wird für die Facharbeit in den Betrieben zum Problem: Zum einen sind jene Belegschaftsmitglieder, welche die duale Ausbildung durchlaufen und betrieblich relevante Kenntnisse gesammelt haben, bisher in die hierarchischen Ebenen der Meister und des mittleren Managements aufgerückt. Sie müssen fürchten, dass ihre Aufstiegsambitionen durch die Tendenz zur Akademisierung in den Betrieben ausgebremst werden und ihr durch die betriebliche Praxis erworbenes Erfahrungswissen entwertet wird.

Zum andern sind auf der institutionellen Ebene starke Tendenzen der Verwissenschaftlichung erkennbar: Die Universitäten zieren sich, das Studium als eine Form der Berufsausbildung zu betrachten, was es de facto weithin ist. Stattdessen bemühen sie sich, ihr Alleinstellungsmerkmal zu schärfen, indem sie der Forschung und dem Einwerben von Drittmitteln nach wie vor den ersten Rang einräumen, sich der Vermittlung der reinen Lehre widmen und ihre Lehrkräfte von arbeitsbezogenen Erfahrungen eher fernhalten, während die Fachhochschulen darauf drängen, die „dualen Studiengänge“ mit starkem Bezug zur Arbeitswelt abzustreifen und ihre wissenschaftlichen Standards denen der Universitäten anzugleichen. Darüber hinaus hat der Bologna-Prozess zur Verbreitung des disziplinären Wissenstyps sogar noch beigetragen: Auch in der dualen Ausbildung ist ein Bemühen erkennbar, der beruflich-betrieblichen Bildung einen wissenschaftlichen Kern zu geben und den akademisch-hochschulischen Wissenstyp zu übernehmen.

Das Leitbild erweiterter Beruflichkeit ist darauf angelegt, eine Synthese zwischen systematischem Wissen und Erfahrungswissen, das aus der alltäglichen Lebens- und Arbeitspraxis gewonnen wird, wiederherzustellen.

Erstens ist bemerkenswert, dass neben technisch-wissenschaftlicher Kompetenz Erfahrungswissen unverzichtbar bleibt. Durch Erfahrungswissen angereicherte Arbeitsweisen sind eher in der Lage, Planungsrisiken zu verringern, Produktionsstillstände zu abzufedern und Produktmängel zu vermeiden. Auch bleibt die herkömmliche Vorstellung unterkomplex, menschliches Handeln würde einzig aus einer vorhergehenden Erkenntnis folgen ohne die Wechselwirkung zwischen sinnlicher Wahrnehmung, spürendem Empfinden, bildhaften Assoziationen im Einklang mit der Umwelt oder emotionalen Impulsen einerseits und der disziplinärer Systematik andererseits zu berücksichtigen. Ebenso wie ein Mehr an Wissen zu erweiterten Handlungsmöglichkeiten führen kann, lässt ein Ausloten neuer Handlungsmöglichkeiten neues Wissen entstehen. Systematisches Wissen findet seine Korrektur in problem- und kontextbezogener Erfahrung.

Entscheidend für die Identifikationschancen in der Arbeit wird sein, inwieweit an den Arbeitsplätzen selbst Potentiale zu finden sind oder entstehen, um erweiterte Kompetenzen der Beschäftigten einzubringen. Die Behauptung, auf die die Befürworter eines fortschreitenden Akademisierungsprozesses abstellen, ist, dass zunehmend abstraktes, formales Wissen benötigt und deshalb die betriebsbezogene und beruflich gefasste Ausbildung zum Auslaufmodell werde. Damit wäre der Hinführung auf eine erweiterte Beruflichkeit der Weg versperrt.

Das Leitbild erweiterter Beruflichkeit ist darauf angelegt, eine Synthese zwischen systematischem Wissen und Erfahrungswissen wiederherzustellen.

Die These, dass Erfahrungswissen an Bedeutung verlöre, ist nicht tragfähig. Vielmehr werden konkrete Erfahrungen in Innovationsprozessen sogar noch wichtiger. Es geht nämlich bei solchen neuen Erfahrungen nicht um die Abwicklung und Wiederholung von Routinen, sondern um den kreativen Umgang mit neuen Situationen. Der erschöpft sich eben nicht in formalisiertem Wissen, sondern gerade an den fortgeschrittensten Arbeitsplätzen werden Organisationsformen und Kompetenzbündel bedeutsam, welche emotionale und intuitive Tätigkeitsbezüge ermöglichen. Erfahrungen beruhen auf umfassender Wahrnehmung: des Sehens, Hörens, Riechens, Schmeckens und Fühlens. Die Expertise eines Werkzeugmachers beruht auch auf der Erfahrung, die Maschine sofort abstellen zu müssen, wenn eine Färbung des Werkstücks ein Brechen andeutet; die Expertise einer Hebamme setzt darauf, unmittelbar einzugreifen, wenn die Geschwindigkeit des Atmens Gefahren für Mutter und Kind andeutet; Hochofenarbeiter beurteilen nicht nur die Messwerte an der Leitwarte, sondern auch die Farbe der Schmelze. Erfahrungen gehen in Fleisch und Blut über.

Solange alles routinisiert läuft, reicht abstraktes, formales, wissenschaftliches Wissen aus. Es beruht auf Gesetzmäßigkeit, Übertragbarkeit und Verallgemeinerbarkeit. Immer wieder aber wird das durch unerwartete Einzelfälle durchbrochen. Erstens brauchen neue, innovative und kreative Formen der Arbeit Arbeitskräfte, die den einzelnen Fall beherrschen. Die traditionelle Arbeitseinsatzpolitik der Unternehmen ist es, solche Kompetenzen auf Spezialisten hin abzuspalten und die Routine bei der Jedermannsarbeitskraft zu belassen. Wenn aber die Abläufe sich vermischen und immer die Gefahr besteht, dass der Ausnahmefall eintritt, sind dieser Form des Personaleinsatzes ihre Grenzen aufgezeigt: Employability reicht nicht aus, erweiterte Beruflichkeit ist angemessen.



Zweitens muss das Rad des Kompetenzerwerbs für erweiterte Beruflichkeit, nämlich die Synthese aus wissenschaftlicher und erfahrungsbasierter Bildung nicht immer wieder neu erfunden werden. Das Wirtschaftsgymnasium, die Fach- und Berufsoberschulen, das Berufskolleg, die Berufsakademie, die dualen Studiengänge, der Zweite Bildungsweg, der den Zugang bis zur fachgebunden Hochschulreife erschließt und schließlich der Dritte Bildungsweg, der für Meister, Techniker und Fachwirte den Hochschulzugang ohne Abitur eröffnet, sind Entwicklungsstrategien, die darauf abzielen, die Zugangsrechte im Bildungssystem durchlässig zu machen. Allerdings sind sie nur bedingt erfolgreich, solange sie an der tradierten Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung festhalten und deren ungleiche Rangfolge zementieren.

Drittens verdienen zwei Brennpunkte erweiterter Beruflichkeit besondere Aufmerksamkeit, nämlich deren subjektive und zeitliche Dimension. Beruflichkeit ist untrennbar mit dem arbeitenden Subjekt verbunden. Die Sehnsucht nach einer unverwechselbaren Identität korrespondiert mit dem Leitbild erweiterter Beruflichkeit. Es sind die Subjekte selbst, die lernen, Gestalter ihres Wissens und Handelns zu werden, ihre eigene Geschichte zu erzählen und herzustellen.

5 Perspektiven dual, schulisch und hochschulisch organisierter Lernwege

Wenn wir eine Bildungs- und Berufspolitik in Richtung auf einen Integrationsprozess wollen, der die bisherige Trennung selektiver Bildungsinstitutionen und polarisierter Arbeitseinsatztypen überwindet, müssen die Polarität von „akademischem“ und „betrieblichem“ Bildungstyp aufgehoben und die traditionellen Barrieren zwischen Facharbeitern und Akademikern aufgebrochen werden, die sich über hierarchisch orientierte Abschlüsse begründen.

Die – bezogen auf das Vermittlungs-/Anwendungs-Verhältnis, betriebliche und schulische bzw. hochschulische Anteile –, Prozesse der Kompetenzentwicklung sowie die Relation von wissenschaftlichem und erfahrungsbezogenem Wissen können sich aufeinander zu bewegen.

Entscheidend sind komplexe Durchmischung und institutionalisierte Kooperation innerhalb der Belegschaften mit unterschiedlicher Tätigkeitsprofile und Arbeitstypen. Hier liegen die Voraussetzungen für arbeitsorientierte Belegschafts- und Unternehmensstrukturen.

Perspektiven eines neuen wissenschaftsbasierten und zugleich erfahrungsfundierten Berufsbildungssystems zu entwickeln, heißt weder die herkömmliche Hochschulbildung noch die bestehende Berufsausbildung fortzuschreiben. Die Zielperspektive legt vielmehr nahe, Elemente beider Lernwege auf der Grundlage wissenschaftlich begründeten Erfahrungswissens in erweiterter Beruflichkeit zu kombinieren. Nur in zweiter Linie ist das ein institutionelles Problem, vorrangig geht es um die Verknüpfung von Wissensformen.

Wie entwicklungsoffenes, innovatives Lernen für die Arbeitswelt der Zukunft aussieht, entscheidet sich nicht auf der Ebene des Pro und Contra von Akademisierung oder Verbetrieblichung, sondern auf der Ebene gelungener Verknüpfung wissenschaftlich-systematischen und erfahrungsorientierten Wissens und dem angemessener Lernformen. Vor diesem Hintergrund stehen mittelfristige Schritte an, welche daran zu messen sind, ob sie die langfristige Perspektive in Richtung auf erweiterte Beruflichkeit in einem integrierten System des Lernens offen halten.

Dabei sind, wenn wir eine Kompetenzstrategie vorantreiben wollen zwei Handlungslinien zu verfolgen. **Erstens:** Es muss deutlich auf die Gestaltbarkeit auch der Arbeitsplätze verwiesen werden. Dies kann nur erfolgreich umgesetzt werden, wenn die Beschäftigten selbst einbezogen sind. Dafür braucht es **zweitens** für die Beteiligten eine offensive Entwicklung gestaltungs- und beteiligungsorientierter Kompetenzen. Die wird nicht in crash-Kursen vermittelt. Der Erwerb von Erfahrungswissen wie von wissenschaftlichem Wissen benötigt einen ausreichenden Zeitrahmen, der der Atemlosigkeit von „Employability“ entgegeneht.