



Ursprünglich erschienen in "denk-doch-mal.de (2020), H. 3"

Studium und Beruf(lichkeit) – ein Vorschlag für mehr Durchlässigkeit

Was trennt berufliche und hochschulische Bildung?

Von: [Dr. Bernd Kaßbaum](#) (Mitglied der Redaktionsgruppe von DENK-doch-MAL)

Wohl wissend, dass es eine Reihe von sozialen und kulturellen Aspekten gibt, beziehen wir uns zunächst auf die Lehr- und Lernkonzepte. Gerne wird dazu die Unterscheidung der beiden Bildungstypen bemüht, hier der „beruflich-betriebliche Bildungstyp“, dort der „akademische Bildungstyp“. Beide Begriffe wurden im Zuge der Diskussion über die Folgen der Akademisierung für die Berufsbildung idealtypisch als analytisches Instrumentarium gewählt.[1] Sie sind zu unterscheiden von den empirisch vorfindlichen Bildungskonzepten in Hochschulen und Berufsbildung und die auf sie bezogenen und durch sie begründeten Arbeitskonzepte.

Bleibt man auf der Basis dieser Idealtypen, dann sei das Trennende zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung ableitbar aus den folgenden Zuschreibungen[2]:

Dr. Bernd Kaßbaum

Mitglied der Redaktionsgruppe von DENK-doch-MAL



Bernd Kaßbaum war bis Ende 2016 Gewerkschaftssekretär beim IG Metall Vorstand im Ressort Bildungs- und Qualifizierungspolitik. Seine Arbeitsfelder umfassten Themenstellungen aus Schule und Arbeitswelt; Hochschulpolitik und Bildungsforschung. Veröffentlichungen u.a. zum Thema Beruflichkeit, Durchlässigkeit und Hochschulreform. Jetzt arbeitet er ehrenamtlich. So engagiert er sich im Wissenschaftlichen Beraterkreis von ver.di und IG Metall zu Bildungsfragen und in der Redaktion von DENK-doch-MAL.de

	Beruflich-betrieblicher Bildungstyp	Akademischer Bildungstyp
Dualität	Synchrone Dualität	Sequentielle Dualität
Kompetenzentwicklung	Erfahrungsbasierte Kompetenzentwicklung in Kooperation mit schulischen Lehr- und Lernprozessen	Schulische Lehr-/Lernprozesse getrennt von betrieblichen Erfahrungen
Ziel	Berufsfähigkeit/berufliche Handlungskompetenz als Integration persönlicher, sozialer und fachlicher Fähigkeiten und Einstellungen	Technisches und wissenschaftliches Wissen
Berechtigung	Beruflich	Akademisch
Übergangsmodus	Inkrementeller, begleiteter Rollenwechsel vom Auszubildenden zur Erwerbsperson und Experte in einer Domäne	Betriebliche Rekrutierung und Einarbeitung oder institutionalisierte arbeitsmarktbezogene Nachqualifizierung
Bezugssystem	Berufliche Praxis, Arbeitsprozesse, Arbeitssysteme, Handlungsorientierung	Wissenschaft und Technik, theoretische Reflexion
Steuerung	Sozialpartnerschaftliche Verantwortung für Kompetenzentwicklung	Betriebliche und individuelle Verantwortung für Kompetenzentwicklung

Table 1: *Beruflich-betrieblicher und akademischer Bildungstyp im Vergleich (Quelle: Spöttl 2012, 2017, leicht verändert)*

Gleichwohl: die Wirklichkeit ist komplexer. Duale und akademische Berufe entwickeln sich im Zuge von „Verwissenschaftlichung“, „Akademisierung“ und „Digitalisierung“, um die Überschriften der großen diskutierten Trends der letzten Jahre zu benennen – ohne sie an dieser Stelle nur annähernd differenziert beschreiben zu können.[3] Grob lässt sich dennoch von größeren Wissensanteilen in den dualen Berufsbildern sprechen wie andererseits die Frage des (erwerbsarbeitsbezogenen) Praxisbezugs im Studium an Gewicht gewinnt.

Festzustellen ist, dass bei idealtypischer Betrachtung das Prinzip der synchronen Dualität (als typisches Merkmal der dualen Berufsbildung) auch im Hochschulbereich kein Fremdwort mehr ist. Dafür sind nicht nur die dualen Studiengänge ein Beleg, die immerhin gegenwärtig (2016) ca. 1600 Studienangebote und ca. 100.000 Studierende umfassen. Auch in den Lehr- und Lernkonzepten sind Veränderungen auszumachen. Das Nexus-Projekt der Hochschulrektorenkonferenz oder auch der VDI bemühen sich hier um einen stetigen Diskurs. Das Thema der Praxisorientierung ragt hierbei heraus.

Hochschulen bereiten Studierende im Studium in unterschiedlichster Weise auf spätere Berufstätigkeiten vor. Fachkulturen unterscheiden sich aufgrund ihrer Gegenstände und ihrer Historie. Fachhochschulen erheben in diesen Fragen andere Ansprüche als Universitäten, obgleich sie sich in ihrem Habitus gerne an den Universitäten orientieren. Duale Hochschulen oder ein Großteil der Privathochschulen richten ihre Studienangebote häufig explizit an den Anforderungen des Beschäftigungssystems aus, manches Mal, ohne diese auch nur in Ansätzen kritisch zu reflektieren.

Die Debatte ist da – Lösungen sind bisher nur in Ansätzen vorhanden

Die gegenwärtige Debatte um dieses Themenfeld ist von verschiedenen (Denk-)Modellen geleitet.

Felix Rauner z.B. hält eine „Architektur paralleler Bildungswege“ für sinnvoll. Unbestrittener Ausgangspunkt seiner Überlegungen ist, dass auch der Hochschulbereich längst aufgrund der Bildungsexpansion und der sog. Akademisierung einen Großteil von Erwerbstätigen beruflich zu qualifizieren hat. Der Vorschlag unterscheidet zwischen klassischen akademischen Bildungswegen (und ihren Institutionen – namentlich die altehrwürdige Universität) und solchen, die sich explizit an der beruflichen Qualifizierung der Studierenden orientieren sollten. Für Felix Rauner ist diese Architektur paralleler Bildungswege ohne eine Neustrukturierung der dualen Berufsbildung nicht vorstellbar.

Angesichts der aus den digitalisierten Arbeitsverhältnissen ableitbaren Kompetenzerwartungen an künftige Beschäftigte sei es sinnvoll, von einem dritten Bildungstyp zu sprechen, dem „beruflich-akademischen Bildungstyp“, so Georg Spöttl in den genannten Beiträgen für DENK-doch-MAL und bwp@. Dieser „dritte Bildungstyp“ leite sich ab aus einer im Zuge von Arbeit 4.0 erforderlichen Handlungsfähigkeit und der aus ihr ableitbaren beruflichen Kompetenzentwicklung, welche eine systematische Kooperation von betrieblichen und hochschulischen Lernorten und ihnen zugeschriebenen Lehr- und Lernprozessen notwendig mache. Das Erlernen beruflicher Handlungsfähigkeit verbinde sich mit wissenschaftlicher und theoretischer Reflexion.

Sind dies Vorschläge in Richtung einer vorsichtigen und teilweisen Integration von Berufsbildung und Hochschulsystem, so gibt es auch weitere Vorschläge, welche die strukturellen und institutionellen Grenzen nicht antasten.

Auch wenn sich der Wissenschaftsrat seit geraumer Zeit für zusätzliche „hybride“ Studienangebote ausspricht und die Debatte mit guten Beiträgen zum Verhältnis von Hochschule und Arbeitsmarkt vorantreibt, so bleibt er doch im institutionellen Rahmen des Hochschulsystems und denkt mögliche und notwendige Konsequenzen für die über das Berufsbildungsgesetz und die Handwerksordnung organisierte duale Berufsbildung oder die vollschulische Berufsbildung nicht mit.

Ebenso hat die jüngst vom Bundestag beschlossene Reform des Berufsbildungsgesetzes letztlich auch von Seiten der Berufsbildungsinstitutionen die Grenzen zum Hochschulbereich nicht angetastet. Selbst die Regulierung der betrieblichen Praxisphasen dualer Studienangebote hat es nicht in die Reform des Berufsbildungsgesetzes gebracht

So ist die Frage, wie Hochschulen Studierende auf die Arbeitswelt vorbereiten, ebenso ein „weites Feld“ (um Günter Grass zu bemühen) wie die Frage, welche Konsequenzen eine stärkere Verankerung beruflicher Qualifizierung in den Hochschulen auf das Bildungssystem insgesamt hätte.

Georg Spöttl betrachtet seine oben genannten Überlegungen als „vorläufig“; sie zeigten jedoch, „dass intensiv nach Lösungen gesucht werden müsse, die sowohl horizontale (...) als auch die vertikale (...) Durchlässigkeit verfolgen.“

Doch haben diese Vorschläge Aussicht auf Erfolg? „Durchlässigkeit“ – so wäre in skeptischer Hinsicht zu formulieren – bleibt in den gegenwärtigen Rahmenbedingungen trotz aller guten Ansätze in der Anerkennung und Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen, im vorsichtigen Ausbau des Zweiten und Dritten Bildungsweges noch immer mehr ein Zukunftsprogramm der Bildungsreform denn gelebte Realität. Der Bildungsbereich ist von Durchlässigkeit noch immer weit entfernt.

Worum soll es in diesem Beitrag gehen?

Ausgangspunkt der nachfolgenden Überlegungen ist, dass Hochschulen, die bezogen auf die Staatsexamensstudiengänge schon immer auch Orte beruflicher Bildung waren, durch den sog. Akademisierungsprozess in einer neuen Quantität und auch einer neuen Qualität gefordert sind, Studierende auf – berufliche – Praxisfelder vorzubereiten.

Dafür – so die hier vertretene These – gibt ein modifiziertes Konzept von Beruflichkeit gute Hinweise. Es eignet sich sowohl in der beruflichen wie in der hochschulischen Bildung, um berufliche Lernprozesse zu konzipieren und trägt damit zu einer tieferen Integration von beruflicher und hochschulischer Bildung bei. Es verbessert damit auch die Möglichkeiten für mehr Durchlässigkeit.

Durchlässigkeit – so ist der Gedanke fortzuführen – und Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung bedingen sich. Sowohl von Durchlässigkeit wie von Gleichwertigkeit ist das Bildungssystem weit entfernt. Mehr Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit schaffen die Voraussetzungen für mehr Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit. Sie stehen im Focus einer noch immer ausstehenden umfassenden Bildungsreform.

Diese Argumentation bezieht sich explizit auf Gedanken, die der Wissenschaftliche Beraterkreis von ver.di und IG Metall formuliert hat, der sich für eine integrative Arbeits- und Bildungspolitik ausspricht, welche „die bisherige Trennung selektiver Bildungsinstitutionen und polarisierter Arbeitseinsatztypen überwindet“ und damit einen Beitrag dazu leistet, „die traditionellen Barrieren zwischen Facharbeiter/innen und Akademiker/innen“ zu überschreiten.

Das Leitbild der „erweiterten modernen Beruflichkeit“ der IG Metall geht in eine vergleichbare Richtung. Es beansprucht für sich, mit dem Konzept der „erweiterten modernen Beruflichkeit“ einen wichtigen Diskussionsbeitrag für diesen Integrationsprozess vorgetragen zu haben.[4]

Eine schwierige Diskussion: Studium und Beruf[5]

Historisch ist das Hochschulwesen Teil eines gegliederten Bildungssystems, das strikt zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung trennt(e) und in dem Bildungschancen konsequent nach sozialer Herkunft verteilt wurden / werden. In der mittlerweile mehr als siebzugjährigen Geschichte der Bundesrepublik hat sich im Kern trotz einer Reihe für sich genommener sinnvoller Maßnahmen daran wenig verändert. Der sog. „Bildungstrichter“ ist – obwohl er methodisch auf den Bildungsvoraussetzungen der Eltern basiert – bis heute prominenter Ausdruck dieser nach sozialen Gesichtspunkten gegliederten Bildungslandschaft.

Abgesehen von wenigen konkreten Projekten, gab es in der Geschichte der Bildungspolitik der Bundesrepublik nur zwei Zeitfenster, etwas an den strukturellen Grenzen zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung und den sie prägenden Bildungskonzepten zu verändern. Dies waren die sechziger und siebziger Jahre, als die sog. Bildungskatastrophe einerseits und das Aufbegehren von Studierenden, Auszubildenden und Arbeitnehmerschaft andererseits die Einsicht stärkte, dass das Bildungswesen struktureller Reformen bedurfte und das Verhältnis von beruflicher und akademischer bzw. allgemeiner Bildung neu zu bestimmen sei.

Die weitreichenden Vorschläge des Nationalen Bildungsrates verpufften bekanntlich. Übrig blieb eine „strukturkonservative“ Reform, die im Ergebnis die Distanz zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung verfestigte und die gegliederte Grundstruktur im Grundsatz bis auf Weiteres absicherte.[6]

Auch der mögliche Impuls aus dem Einigungsprozess in den frühen neunziger Jahren blieb ohne Wirkung. Der „Facharbeiter mit Abitur“ – als ein herausragendes Moment der Bildungspolitik der DDR – ist heute eine verblässende Erinnerung an ein Bildungssystem, von dem zu lernen gelohnt hätte.[7]

Spätestens in den siebziger Jahren, als die sog. Bildungsexpansion zu einem Wandel in Richtung akademisch ausgebildeter Arbeitnehmer/innen führte, sowie Hochschule und Studium Gegenstand eines intensiven Ringens um Bildungsreform wurde, erhielt auch die Diskussion um Studium und Beruf neue Nahrung. Neben Studien zu den Arbeitsmärkten von Akademiker/innen und zum Verbleib von Absolventen/innen ging es insbesondere, ausgelöst durch die in diesen Jahren gegründeten Studienreformkommissionen, auch um die Frage, wie der Praxisbezug eines Studiums zu gestalten wäre.

Praxisbezug wurde insbesondere in den studentischen Gruppen, beim sog. Mittelbau und auch in den Gewerkschaften auf zwei Ebenen gesehen, als eine dem betrieblich-beruflichen und eine dem gesellschaftlichen Kontext verpflichtete Praxis. Damit sollte ein zu enger Bezug auf die aus dem Beschäftigungssystem abgeleiteten – ökonomisch begründeten – Anforderungen abgewehrt und ein – kritisches – Studium als Teil einer Wissenschaft konzipiert werden, die sich ihrer sozialen und – so ist heute zu ergänzen – ökologischen Verantwortung zu stellen habe. Praxis galt in diesem weiten Sinn als konstituierendes Element eines wechselseitig sich bedingenden und prägenden Theorie/Praxis-Verhältnisses, das damals wenig realisiert und heute durchaus erinnerungs- und erstrebenswert ist.

Die zunehmende Dominanz des Neoliberalismus hat auch auf den Hochschulbereich und mit ihm auf die hochschulische Lehre ausgestrahlt. Die „unternehmerische Hochschule“ gilt als Ausweis einer weitreichenden Ökonomisierung hochschulischer Bildung, die sich nicht nur durch neue interne Steuerungsprinzipien auswirkte, sondern auch durch weitreichende und ökonomisch wirksame Rankings in Bezug auf Forschung und Lehre. Große Internet- und Bildungskonzerne drängen zudem mit digitalen und kommerziellen Lehrangeboten auf die Bildungsmärkte; die Algorithmisierung von Bildung hat weitreichende Risiken für einen reflexiven Bildungsanspruch.[8]

Der Bologna-Prozess beansprucht zwar bis heute mittels des Instruments der internen und externen Qualitätssicherung nicht nur einen Impuls zu einem Europäischen Hochschulraum, sondern durchaus auch einen Beitrag zu einer Verbesserung der Qualität von Studium und Lehre. Tatsächlich ist er aufgrund seiner vielen Widersprüche längst Teil dieses Prozesses der „Verschulung“ und

Ökonomisierung hochschulischer Bildungsprozesse geworden. Die Gestaltungsspielräume für bessere Studienbedingungen jedenfalls sind gering geworden.

Heute ist in weiten Bereichen des Hochschulsystems wie in Teilen der Gesellschaft Konsens, das Verhältnis von Hochschule und Beschäftigungssystem und mit ihm den auf das Erwerbsarbeitsverhältnis bezogenen Praxisbezug über den „Employability“-Begriff zu fassen. Abgesehen davon, dass dieser aus der britischen Arbeitsmarktpolitik kommende Begriff ursprünglich eng auf eine bestimmte Gruppe von Erwerbslosen bezogen war, bevor er seinen Siegeszug durch die europäischen und nationalen Dokumente zog, hat sich mit ihm in der hochschulischen Lehre ein „Jargon der Nützlichkeit“[9] durchgesetzt, der Spiegel dafür ist, die Anforderungen des Arbeitsmarktes zum dominanten Maßstab von Studienkonzepten zu machen.

Geht man – wie Ulrich Teichler – davon aus, dass hochschulische Lehre „das Verstehen und gegebenenfalls das Beherrschen von wissenschaftlichen Theorien, Methoden und Stoffen“, „die kulturellen Bereicherung und Förderung der Persönlichkeitsentwicklung“, „die Vorbereitung auf die spätere Berufstätigkeit bzw. auf andere Lebensbereiche“ sowie „die Förderung der Befähigung, die bestehende Praxis in Frage zu stellen, skeptisch und kritisch zu sein, unbestimmte Aufgaben bewältigen zu können, zu Innovationen beitragen“[10], zu ihren Aufgaben zu machen habe, dann bedarf es auch eines Konzeptes für berufliche Qualifizierung, das über die „Nützlichkeit“ in Bezug auf spätere Erwerbstätigkeit hinausgeht und sich mit dem Bildungsanspruch von Hochschulen verbinden lässt.

Hochschulen sind zu ermutigen, dass hierbei nicht nur die Seite der ökonomischen und technologischen Anforderungen berücksichtigt wird, sondern auch die subjektiven Aspekte von Bildung, z.B. die der Lernenden, ihrer sozialen Interessen und ihrer späteren Erwerbsarbeit. Es sollte auch Platz sein für kritische Diskurse über die sozialen und ökologischen Folgen kapitalistischen Wirtschaftens. Das Studium sollte sich zudem aus einem selbstbewussten und reflexiven Wissenschafts- und Bildungsverständnis ableiten. Gerade in Bezug auf die zunehmende „Subjektivierung“ von Erwerbsarbeit, in der Arbeitnehmer/innen zu „Arbeitskraft-Unternehmer/innen“ werden oder in Bezug auf neue Formen der Verwertung von Arbeitskraft in den Plattformökonomien scheint ein kritischer Blick der Bildung auf diese Prozesse und die daraus erwachsenden Herausforderungen für die Studierenden dringend notwendig zu sein.

Die Gewerkschaften haben hierfür schon in den neunzehnhundertsiebziger Jahren im Rahmen der Studienreformdebatten das Konzept der wissenschaftlichen Berufs(aus)bildung in die Diskussion gebracht, dieses vor wenigen Jahren erneuert und als Teil einer an dem Leitbild der demokratischen und sozialen Hochschule ausgerichteten Hochschulpolitik formuliert.[11]

Dabei gehört zu den Eigentümlichkeiten der gegenwärtigen Debatte, dass mit der gleichen Energie, mit der von nicht unbedeutenden Teilen der Hochschulen eine affirmative Nähe zur Wirtschaft und die Verankerung der von der Wirtschaft formulierten Anforderungen in hochschulische Lehre gesucht wird, sowohl von Teilen der Hochschulen wie von den Arbeitgebern das aus der Berufsbildung stammende Berufskonzept und das darauf aufbauende Verständnis von Beruflichkeit abgelehnt wird, weil es – so das große Missverständnis – zu kleinteilig auf konkrete Tätigkeiten bzw. Tätigkeitsfelder ausgerichtet sei. Dabei ist unter den Akteuren der Ordnungspolitik für die dual-betrieblichen Berufe der Bezug auf ein offenes und dynamisches Konzept von Beruflichkeit, das auf breiten Berufsfeldern in einer sich rasch verändernden Arbeitswelt basiert, seit Jahrzehnten Konsens. Ob es immer realisiert wurde, steht auf einem anderen Blatt.

Dabei wäre gerade für die hochschulische Bildung der Bezug auf das in einer langen Debatte in der Berufsbildung entwickelte Konzept von „moderner“ Beruflichkeit sinnvoll, um berufliche Qualifizierung in einem Studium auf ein breites Berufsfeld hin zu orientieren, zudem ein kritisches und reflexives Verständnis von beruflicher Qualifizierung zu entwickeln, Fragen der subjektiven Aspekte beruflicher Qualifizierung aufzunehmen, die biografische Dimensionen beruflichen Lernens zu thematisieren, ein aufeinander bezogenes Verhältnis von Theorie und Praxis zu entwickeln, fachliche und soziale Aspekte beruflicher Qualifizierung zu verbinden und berufliches Lernen mit der Idee und dem Wissen der Gestaltungsmöglichkeit von Bildung und Arbeit zu verknüpfen. Dabei steht außer Frage, dass das Konzept „moderner Beruflichkeit“ nicht vor dem Hintergrund hochschulischer Qualifizierungsprozesse, sondern auch vor dem Hintergrund ökonomischer, technologischer und gesellschaftlicher Prozesse weiterentwickelt werden müsste.

Ein solches Verständnis erweiterter Beruflichkeit stünde zudem nicht im Widerspruch zu Wissenschaftlichkeit, sondern könnte anwendungsbezogene und kritische Wissenschaft durchaus sinnvoll ergänzen.[12]

Hinweise in den Dokumenten zur Qualitätssicherung hochschulischer Lehre[13]

Das *Hochschulrahmengesetz* von 1976, das dem Bund ein größeres Mitspracherecht in Hochschulbelangen schaffen sollte und das aufgrund der Föderalismusreform heute an Bedeutung verloren hat, nennt die berufliche Qualifizierung als ein wesentliches Qualifikationsziel hochschulischer Bildung. So heißt es dort im § 7:

„Lehre und Studium sollen den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihm die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden dem jeweiligen Studiengang entsprechend so vermitteln, daß er zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt wird.“

Doch so schwierig und kontrovers vor Bologna über das Verhältnis von Studium und Beruf diskutiert wurde, so wenig Konsens gibt es gegenwärtig, wie dieses Qualifikationsziel umgesetzt werden könnte. Um nur die Spannweite der Formulierungen in den einschlägigen Dokumenten zu illustrieren: im sog. *Akkreditierungsstaatsvertrag* wird im Art. 2 von der „Befähigung zu einer qualifizierten Erwerbstätigkeit“ gesprochen, eine mehr als unbestimmte Begrifflichkeit, die auch auf den Berufsbezug zu verzichten in der Lage ist.

Die *Musterrechtsverordnung*, auf deren Basis die Länder ihre Vorschriften zur Qualitätssicherung präzisiert haben, stellt dagegen die Anforderung, dass die neuen Studienabschlüsse „berufsqualifizierend“ (MRV §3) zu sein haben; an anderer Stelle wird im gleichen Dokument vom „Berufsfeldbezug“ und von der „beruflichen Relevanz“ gesprochen. Hier ist der Berufsbezug also in die Dokumente gewandert.

Obwohl es eine Reihe von Vorschlägen aus der Hochschuldidaktik, aus den Verbänden und auch aus der Hochschulrektorenkonferenz gibt, hat man dennoch den Eindruck, als tue man sich mit dem Qualifikationsziel der beruflichen Qualifizierung (das als eines von dreien in den Dokumenten zur Qualitätssicherung genannt wird) besonders schwer.

Die letztlich entscheidende – kulturelle – Frage ist, ob und wie ein durch Humboldt geprägtes und sich auf ihn beziehendes Bildungs- und Wissenschaftsverständnis die Herausforderung bewältigen kann, Studierende auf eine außerhochschulische Arbeitswelt vorzubereiten. Zugespitzt könnte man sagen, dass diese Tradition bis heute im Wege steht, ein integriertes Konzept von Wissenschaftlichkeit und Beruflichkeit zu entwickeln. Diese Tradition, deren Merkmal die Unterscheidung und Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung ist, erscheint auch als ein Aspekt, der umgekehrt eine Entwicklung begünstigt, sich im gleichen Atemzug dem „Employability“-Entwurf zuzuwenden.

Eine Grunddebatte bezieht sich hier auf das Verhältnis von Wissenschaftlichkeit und Persönlichkeitsbildung. Persönlichkeitsbildung wurde durch den Neuhumanismus an Allgemeinbildung gebunden, an Gymnasium und Universität, nicht an die ‚zweckorientierte‘ *Berufsbildung*. [14] Dabei vermag gerade das – entwickelte – Beruflichkeitskonzept – zumindest in der Tradition von Herwig Blankertz – beides, sowohl die Verbindung zur Persönlichkeitsbildung wie zur Wissenschaftsorientierung.

Beruflichkeit als Herausforderung für die Gestaltung von Studiengängen

Schaut man nach den durchaus vorhandenen Ansatzpunkten für die Gestaltung von Studiengängen, so sind schon wichtige Bezüge und Quellen genannt worden. An dieser Stelle sollen zwei Aspekte angesprochen werden.

In der Fülle der Dokumente zur Qualitätssicherung gibt es durchaus prominente Papiere, die Hochschulen auch Spielräume der Gestaltung im Sinne eines integrativen Konzepts zur Ausbildung beruflicher Fähigkeiten gäben. Hier ist vor allem der *Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse* (HQR) hervorzuheben.

Fasst man entlang des gewerkschaftlichen Verständnisses von Beruflichkeit die Formulierungen aus den im Qualifikationsrahmen unterschiedenen Kompetenzbereichen „Kommunikation und Kooperation“ und „Wissenschaftliches Selbstverständnis / Professionalität“ zusammen, so kommt man für die Bachelorebene zu folgender Übersicht (zu erwerbender Kompetenzen und Lernziele):

„Absolventinnen und Absolventen

- *können Wissen und Verstehen auf Tätigkeit und Beruf anwenden und Problemlösungen in ihrem Fachgebiet erarbeiten und weiterentwickeln (...);*
 - *führen anwendungsorientierte Projekte durch und tragen im Team zur Lösung komplexer Aufgaben bei,*
 - *formulieren innerhalb ihres Handelns fachliche und sachbezogene Problemlösungen und können die im Diskurs mit Fachvertreterinnen und Fachvertretern sowie Fachfremden mit theoretisch und methodisch fundierter Argumentation begründen;*
 - *kommunizieren und kooperieren mit anderen Fachvertreterinnen und Fachvertretern sowie Fachfremden, um eine Aufgabenstellung verantwortungsvoll zu lösen;*
 - *reflektieren und berücksichtigen unterschiedliche Sichtweisen und Interessen anderer Beteiligter;*
 - *entwickeln ein berufliches Selbstbild, das sich an Zielen und Standards professionellen Handelns in vorwiegend außerhalb der Wissenschaft liegenden Berufsfeldern orientiert;*
 - *begründen das eigene berufliche Handeln mit theoretischem und methodischen Wissen;*
 - *können die eigenen Fähigkeiten einschätzen, reflektieren autonom sachbezogene Gestaltungs- und Entscheidungsfreiheiten und nutzen diese unter Anleitung,*
 - *erkennen situationsadäquat Rahmenbedingungen beruflichen Handelns und begründen ihre Entscheidungen verantwortungsethisch;*
 - *reflektieren ihr berufliches Handeln kritisch in Bezug auf gesellschaftliche Erwartungen und Folgen.“ (alle Zitate, HQR, S. 7f).*
- [15]

Den Absolventinnen und Absolventen von Masterstudiengängen werden überdies folgende Lernergebnisse und Kompetenzen zugeschrieben:

Sie *„entwickeln ein berufliches Selbstbild, das sich an Zielen professionellen Handelns sowohl in der Wissenschaft als auch den Berufsfeldern außerhalb der Wissenschaft orientiert“ und „begründen das eigene berufliche Handeln mit theoretischem und methodischem Wissen und reflektieren es hinsichtlich alternativer Entwürfe (...).“ (HQR, S. 9).*

In einem Studium, das über die klassischen Methoden von Vorlesung, Seminar und Übung nicht hinauskommt, lassen sich die im HQR genannten Lernziele und Kompetenzen nur schwer erzielen. Es existieren aber durchaus eine Fülle von methodischen und didaktischen Vorschlägen, um eine an einer besseren Praxisorientierung ausgerichteten Lehr- und Lernpraxis zu erzielen.

Neben den bekannten Formen von Betriebspraktika und Praxissemestern sowie Praxis-, Berufsfeld- und Betriebserkundungen sowie Exkursionen betrifft das auch neuere und komplexe Lernformate wie:

- Praxisbezogene und praxisintegrierende Projekte
- Auslandspraktika und -studien
- Service Learning
- Forschungsarbeiten in Verbindung mit der Praxis
- Lernfabriken
- das forschende Lernen

und ergänzend als Vorschlag aus der Wirtschaftspädagogik

- das Lernfeldkonzept

Dazu kommt das weite Feld studentischer Projekte und Selbstverwaltungsaktivitäten, kultureller Angebote, tutorieller Tätigkeiten, Angebote von Karriere-Zentren zum Training von Schlüsselkompetenzen etc.[16]

Praxisbezüge sollten sich aber nicht nur auf fachliche Inhalte, sondern besser auf eine spätere berufliche Praxis beziehen und deshalb neben den fachlichen auch die sozialen Aspekte einer künftigen Erwerbstätigkeit thematisieren. Praxisbezug wird hier auch nicht nur in dem Sinne verstanden, das Erlerntes in eine Praxis zu übertragen ist, sondern auch in dem umgekehrten Sinn, dass die Erfahrung von Praxis wiederum Fragen aufwirft, die auf die Lehre und ihre theoretischen Bezugspunkte und wissenschaftlichen Kontexte zurückwirkt.

Neben den dafür prädestinierten Betriebspraktika ist dazu als relativ neue Methode die *Lernfabrik* herauszustellen. Die im hochschulischen Kontext, namentlich in den Ingenieurwissenschaften entwickelte Methode der Lernfabrik trägt, positiv gewendet, die Möglichkeit der Überschreitung fachlicher Bezüge hin zu Elementen beruflichen Lernens in sich. In einer Bestandsaufnahme der an Hochschulen in Deutschland praktizierten Lernfabriken wird gezeigt, dass Lernfabriken gegenwärtig noch über keine gemeinsamen Qualitätsstandards verfügen, gleichwohl gibt es Beispiele wie die Lernfabrik an der Ruhr-Universität Bochum, die durchaus diesen berufsbezogenen Praxisbezug verfolgen. Daran hat die Gemeinsame Arbeitsstelle von RUB und IG Metall einen nicht zu unterschätzenden Anteil.[17] Es ist bezeichnend, dass die Lernfabrik – obgleich ebenfalls nicht ohne kritische Hinweise, weil zu stark auf einen Anbieter digitalen Lernens zugeschnitten – längst auch als Methode an den berufsbildenden Schulen (in Baden-Württemberg) etabliert ist.

Teile der Lehre ließen sich zudem an dem für die Didaktik an berufsbildenden Schulen entwickelten *Lernfeldkonzept* ausrichten. Das Ende der 90er Jahre von der KMK für die berufsbildenden Schulen vorgeschlagene Konzept macht reale berufliche Handlungen zum Ausgangspunkt der Gestaltung der Lernprozesse und verbindet diese mit den fachlichen und methodischen Inhalten des Curriculums. Die Übersetzung von der dualen Berufsbildung in die Hochschule gelänge durchaus, wenn Lehre dort nicht additiv entlang der zugrunde liegenden Fachdisziplinen, sondern entlang typischer beruflicher Handlungssituationen entwickelt würde und Studierende eine „wissenschaftlich basierte Handlungskompetenz“ dadurch erwürben, dass sie über typische berufliche Problembearbeitung auf zukünftige berufliche Handlungsfelder vorbereitet würden.[18]

Es gibt weitere Ansatzpunkte für Hochschulen, aus der Berufsbildung zu lernen. Zu nennen sind etwa die Methoden der Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung, die Orientierung an der vollständigen Arbeitsaufgabe, die Methoden des sozialen Lernens, das entdeckende Lernen, das wiederum anschlussfähig an das in den Hochschulen in Bereichen etablierte Konzept des forschenden Lernens wäre.

Diese praktischen Beispiele zeigen aber auch, dass Berufsbildung und Hochschule in Fragen der beruflichen Qualifizierung der Lernenden durchaus voneinander lernen könnten. Gerade aus dem gegenwärtigen Diskurs über die Veränderung von Arbeits- und Qualifikationsinhalten im Zuge der Digitalisierung von Arbeit ließe sich ableiten, dass sich Erfahrungs- und Wissenschaftsorientierung sowohl in den dualen wie in den akademischen Berufen neu ausrichten und dementsprechend in den Lernprozessen abgebildet werden müssten.

Und es gibt einen weiteren Aspekt: es geht nicht nur um die Übertragung eines Konzepts moderner Beruflichkeit in die Hochschulen, sondern um eine diese Anforderungen aufnehmende Weiterentwicklung von Beruflichkeit. Dazu könnten sowohl die Institutionen der Berufsbildung wie die Hochschulen beitragen – wünschbar in gemeinsamen Lernprozessen.

Beruflichkeit, Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit

Ein eindeutiges Konzept von Durchlässigkeit zu finden, fällt schwer. Es sei im Bildungsbereich ein „vielschichtiger Begriff, der mit sehr vielfältigen, zum Teil auch divergierenden Forderungen und Erwartungen, Strategien und Konzepten sowie Realisierungen in der Bildungspraxis verbunden ist.“ [19]

Während es in einem engeren Verständnis im Kern um Fragen der vertikalen und horizontalen Übergänge zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung geht, versucht ein erweitertes Verständnis von Durchlässigkeit verschiedene Ebenen und Aspekte zusammenzuführen. Barbara Hemkes und Karl Wilbers schlagen dafür ein Mehrebenen-Konzept vor, das „sozioökonomische Triebkräfte“; „institutionelle Koordination“ und „individuelle Motivation“ unterscheidet. Damit werden „soziale, arbeitsmarktbezogene, institutionelle, systemische oder curriculare“ Aspekte von Durchlässigkeit verhandelbar.[20]

Aus Sicht der Gewerkschaften ist „Durchlässigkeit“ zu allererst ein Begriff der Bildungsreform. Er basiert auf der Tatsache, dass das deutsche gegliederte Bildungssystem bis in die Gegenwart zutiefst ungerecht ist und nicht nur Bildungs- und damit Erwerbs- und Lebenschancen nach sozialer Herkunft bis heute ungleich verteilt, sondern zugleich noch immer der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung entgegensteht und damit von einer Auffassung geprägt ist, die hochschulische Bildung noch immer anders bewertet als z.B. berufliche Fortbildung oder berufliche Erfahrung aus einem dualen Beruf.

Günter Kutscha macht in einem auch noch heute lesenswerten Interview darauf aufmerksam, dass nicht nur Durchlässigkeit, sondern auch Gleichwertigkeit erst zu realisieren wären.[21] Trotz bestehender und tiefgreifender Widerstände und Widersprüche sind für eine solches Handeln Voraussetzungen gegeben, etwa in dem sich sowohl die Hochschulen wie die Berufsbildung im Deutschen Qualifikationsrahmen sowie die Hochschulen im genannten und als Teil des DQR verstandenen Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) auf ein vergleichbares Verständnis von Handlungskompetenz und Lernergebnisorientierung einigen konnten. Um daraus Schritte für mehr Gleichwertigkeit zu machen, sind aber Veränderungen sowohl in der Berufsbildung wie in der Hochschulbildung notwendig.

So wie sich das Beruflichkeitskonzept im Rahmen der dualen Ausbildung weiter zu entwickeln hat, darf die „Akademisierung“ nicht zu einem Verlust beruflicher Praxis, Erfahrung und Reflexion führen. In der Berufsbildung wie in den Hochschulen ist neben anderen möglichen, sinnvollen und notwendigen Maßnahmen zur Verbesserung der Übergänge zwischen beruflicher Aus- und Fortbildung und dem Beginn eines Studiums auch die „Erprobung und Einführung vielfältiger Formen integrierten Lernens unter dem Anspruch wissenschaftsbasierter beruflicher Kompetenzentwicklung“[22] durchaus angebracht. Ein erweitertes und auf den Ressourcen, Potenzialen und Notwendigkeiten beider Bildungsbereiche aufbauendes Konzept von Beruflichkeit kann hierbei sinnvolle Brücken bauen. Unabdingbar davon werden Lernprozesse auch in Zukunft durch unterschiedliche Grade von Wissenschaftsorientierung bestimmt sein. Zudem ist davon auszugehen, dass wissenschaftliche Berufsbildung an Hochschulen und duale Aus- und Fortbildung durch unterschiedliche Maßverhältnisse von Wissenschafts- und Erfahrungsorientierung bestimmt sein werden.

Angesichts besserer Chancen auf dem Arbeitsmarkt und der Zuschreibung eines höheren sozialen Status gilt der Bildungsweg über das Gymnasium in die Hochschule nach wie vor als der Königsweg eines „Aufstiegs durch Bildung“. Nun ist ein Aufstieg durch Bildung durchaus auch in Zukunft eine zentrale, sozial-, gesellschafts- und bildungspolitisch begründete Forderung in einem auf Ausgrenzung beruhenden Bildungssystem. Doch sollte dieses Konzept in Zukunft erweitert werden und auch die vorhandenen und potentiell möglichen Aufstiege des Berufsbildungssystems nutzen, neue Aufstiegswege schaffen und diese auch in Beschäftigung, Entgelt und Arbeitsinhalten abbilden.

Perspektivisch steht das gegliederte Bildungssystem auf dem Prüfstand. Für den notwendigen Reformprozess mag viel Atem notwendig sein. Die stärkere Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung ist ein Baustein dieses Prozesses. Dabei ist dieser Prozess nicht nur institutionell zu denken, sondern bei aller Differenz auch in der Herausbildung vergleichbarer Lehr- und Lernkonzepte. In dem oben genannten weiten Verständnis von Durchlässigkeit hätte ein weiterentwickeltes Konzept von Beruflichkeit seinen Platz. Mit diesem Vorschlag sind die strukturellen Fragen eines künftigen Bildungssystems nicht ansatzweise gelöst. Doch kann der stärkere Bezug auf das Beruflichkeitskonzept durchaus einen integrativen Beitrag im Ringen für eine neue Struktur leisten.

[1] Vgl. Kruse, Wilfried u.a.: *Rahmenbedingungen der Weiterentwicklung des Dualen Systems beruflicher Bildung*, Düsseldorf 2009; Spöttl, Georg u. a.: *Gestaltungsoptionen für die duale Organisation der Berufsbildung*, Düsseldorf 2009

- [2] Tabelle aus Spöttl, Georg: Welcher Bildungstyp macht das Rennen?, in: DENK-doch-MAL 2/2018 (<http://denk-doch-mal.de/wp/georg-spoettl-welcher-bildungstyp-macht-das-rennen/>); ders., Beruflich-betrieblicher Bildungstyp – ein Leitmodell für Industrie 4.0?, in bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausg. 32 – 1-18 (<https://www.bwpat.de/ausgabe/32/spoettl>)
- [3] Vgl. dazu Kuda, Eva u.a. (Hrsg.) Akademisierung der Arbeitswelt? Zur Zukunft der beruflichen Bildung, Hamburg 2012; Daum, Timo: Das Kapital sind wir. Zur Kritik der digitalen Ökonomie, Hamburg 2017
- [4] Vgl. ver.di/IG Metall (Hrsg.); Wissenschaftlicher Beraterkreis: Leitlinien für eine gemeinsame duale, schulische und hochschulische berufliche Bildung, Berlin/Frankfurt, April 2014, IG Metall (Hrsg.): Erweiterte moderne Beruflichkeit. Ein gemeinsames Leitbild für die betrieblich-duale und die hochschulische Berufsbildung. Diskussionspapier, Frankfurt November 2014
- [5] Vgl. Teichler, Ulrich: Hochschule und Beruf als Gegenstandsbereich der Hochschulforschung, in: die hochschule, Januar 2014, S. 118ff
- [6] Vgl. Kutscha, Günter: Erweiterte moderne Beruflichkeit – eine Alternative zum Mythos „Akademisierungswahn“ und „Employability-Maxime“ des Bologna-Regimes, in: bwp@29/2015 (<https://www.bwpat.de/ausgabe/29/kutscha>)
- [7] BIBB (Hrsg.): 25 Jahre deutsche Einheit, BWP 5/2015
- [8] Vgl. Hartong, Sigrid: Algorithmisierung von Bildung, DENK-doch-MAL 2/20 (<http://denk-doch-mal.de/wp/sigrid-hartong-algorithmisierung-von-bildung/>)
- [9] Teichler, Ulrich: Berufliche Relevanz des Studiums statt „Employability“ – eine Kritik des Jargons der Nützlichkeit, in: Kehm, Barbara u.a. (Hrsg.): Funktionswandel der Universitäten. Differenzierung, Relevanzsteigerung, Internationalisierung. Frankfurt 2012
- [10] Ebd. S. 93
- [11] DGB (Hrsg.): Für eine demokratische und soziale Hochschule. Das hochschulpolitische Programm des Deutschen Gewerkschaftsbundes, Berlin Dezember 2012
- [12] Vgl. Kaßbaum, Bernd: Das Konzept der Beruflichkeit als Ansatz der Integration akademischer und berufspraktischer Inhalte im Studium, in: Lange-Vester, Andrea / Schmidt, Martin: Herausforderungen in Studium und Lehre, Weinheim, Basel 2020
- [13] In einer demnächst veröffentlichten und gemeinsam mit Günter Heitmann erstellten Handlungshilfe für ehrenamtliche GutachterInnen werden die Bezüge ausführlich dargestellt, vgl. <https://www.gutachternetzwerk.de/startseite/>)
- Siehe auch Webler, Wolff-Dietrich: Professionalisierung der Professur. Interview mit Wolf-Dietrich Webler zum Zustand der Lehre an deutschen Hochschulen, in: Forum Wissenschaft, 1/2020, S. 4 – 12
- [14] vgl. Blankertz, Herwig: Die Geschichte der Pädagogik, zuerst Wetzlar 1982,
- Brater, Michael: Berufsbildung und Persönlichkeitsentwicklung in der historischen Dimension, in: Arnold, Rolf u.a. (Hrsg.) Handbuch Berufsbildung, Heidelberg, 3. Aufl. 2020, S. 3 – 14
- [15] Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) in der überarbeiteten Fassung von 2017
- [16] Vgl. Anm. 13

[17] Heinze, Rolf u.a (Hrsg.): Lernfabriken an Hochschulen. Neue Lernorte auf dem Vormarsch, Düsseldorf 2020 (im Erscheinen)

[18] Vgl. Gerholz, K-H./ Sloane, P.F.E. (2011); Lernfelder als universitäres Curriculum? Eine hochschuldidaktische Adaption. In bwp@, Ausgabe 20, Online: http://www.bwpat.de/ausgabe20/gerholz_sloane_bwpat20.pdf

[19] Hemkes, Barbara / Wilbers, Karl: Einführung: Herausforderung Durchlässigkeit – Versuch einer Näherung, in: Hemkes, Barbara u.a. (Hrsg.): Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung, Bonn 2019, S.11

[20] Ebd. S. 24

[21] Kutscha, Günter (im Interview mit Sandra Bohlinger und Dietmar Frommberger): Gleichwertigkeit der Berufsbildung, in: berufsbildung, Heft 142, 2013, S. 32 – 37; ders. Bildungsreform und erweiterte moderne Beruflichkeit: Ein Blick zurück – ein Blick nach vorn; DENK-doch-MAL (<http://denk-doch-mal.de/wp/guenter-kutscha-bildungsreform-und-erweiterte-moderne-beruflichkeit-ein-blick-zurueck-ein-blick-nach-vorn/>)

[22] Ebd. S. 35