

Bernd Kaßbaum

„Erweiterte moderne Beruflichkeit“ - ein Kompass für Berufsbildungs- und Hochschulpolitik

In allgemeinsten Form sind Berufe komplexe Bündelungen von Arbeitsfähigkeiten, die Erwerbstätige in die Lage versetzen, anspruchsvolle Aufgaben in spezifischen Arbeitsbereichen selbstständig zu bewältigen. Berufe setzen einen gesellschaftlichen Konsens voraus. Sie sind durch Gesetze, Berufsbilder oder Studienprogramme geregelt. Sie werden auf besonderen, beruflichen Arbeitsmärkten angeboten und nachgefragt. Sie basieren auf der gesellschaftlichen Arbeitsteilung und sind veränderbar. Heute unterscheidet man für die Bundesrepublik Aus- und Fortbildungsberufe nach dem Berufsbildungsgesetz, vollzeitschulische Berufe nach den Landesgesetzen oder professionelle bzw. akademische Berufe im Bereich der Hochschulen. Für die Beschäftigten sind Berufe eine wesentliche Voraussetzung für die Sicherung von Beschäftigung und Einkommen.

Mit „Beruflichkeit“ meint man übergreifende Prinzipien und Qualitätsmaßstäbe für Berufe, Berufsbildung und Arbeit. Beruflichkeit von Bildung zielt auf Qualitätsmaßstäbe beruflichen Lernens und die zur Sicherung dieser Qualität notwendigen gesellschaftlichen und politischen Regelungen und Verfahren. Beruflichkeit von Arbeit bezeichnet Qualitätsmaßstäbe für die lernförderliche Gestaltung von Arbeit und zielt auf qualifizierte, berufsbezogene Beschäftigungsverhältnisse. Wie die Berufe selbst unterliegt auch das Verständnis von Beruflichkeit einem stetigen, von sozialen Interessen und technisch-organisatorischen Prozessen bestimmten, Wandel. In der jüngeren Geschichte lässt sich z.B. die Entwicklung der „modernen“ aus der „traditionellen“ Beruflichkeit ableiten.¹

Die IG Metall hat mit ihrem Diskussionspapier „Erweiterte moderne Beruflichkeit. Ein gemeinsames Leitbild für die betrieblich-duale und die hochschulische Berufsbildung“ Überlegungen zur notwendigen und sinnvollen Weiterentwicklung von Beruflichkeit angestellt und verbindet sie mit weitreichenden Vorschlägen für die Verbesserung der Qualität von Bildungs- und Arbeitsprozessen. Im Kern erweitert die IG Metall ihr Verständnis von Beruflichkeit in einem zweifachen Sinn: sie „erweitert“ ihr Verständnis von Beruflichkeit in Richtung Studium und Lehre und stellt gemeinsame, aus der

Berufsbildung gewonnene Prinzipien für die Gestaltung beruflicher Lernprozesse in der betrieblich-dualen und der hochschulischen Berufsbildung zur Diskussion. Vor dem Hintergrund zentraler gesellschafts- und arbeitspolitischer Herausforderungen gibt das Leitbild ebenso der Weiterentwicklung von Beruflichkeit bereichsübergreifend wichtige Impulse.

Politisch legt die IG Metall damit einen wichtigen Grundstein für eine übergreifende und an einheitlichen Maßstäben ausgerichtete Berufsbildungspolitik. In Zukunft soll nicht mehr danach gefragt werden, was allgemeine und berufliche Bildung trennt, sondern wie eine stärkere Integration beider Bereiche vorstättengehen kann.

In diesem Beitrag sollen folgende Fragen beantwortet werden:

Was waren die Auslöser für diesen Diskurs und wie werden die Herausforderungen benannt? Was sind die Kernaussagen des Leitbilds? Was ist das „Neue“ in Bezug auf das Verständnis von Beruflichkeit? Welche bildungs-, arbeits- und gesellschaftspolitischen Schlussfolgerungen lassen sich in Bezug auf die genannten Herausforderungen ziehen? Welche Schlüsse sind in Richtung Hochschule, Studium und wissenschaftliche Weiterbildung zu ziehen? Was sind die weiteren Perspektiven?

I. Zentrale berufsbildungspolitische Herausforderungen

Bildungs- und Erwerbschancen sind abhängig von der sozialen Herkunft. Das Ringen um Bildung auch für die sozial benachteiligten Gruppen und die Diskussion um das Verhältnis von Ausbildung und Studium oder grundsätzlich zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung durchzieht die Geschichte der deutschen Gewerkschaften von Anbeginn. Es ist eine Auseinandersetzung um die Verteilung von Bildungs- und Erwerbschancen, gegen ein ausgrenzendes und gegliedertes Schul- und Bildungssystem, gegen die starre Trennung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung und für mehr Chancengleichheit, Durchlässigkeit und für die Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung.²

1 Vgl. zur Begriffsbestimmung siehe: Glossar, in IG Metall 2014a.

2 Vgl. stellvertretend: Blankertz 1992, Friedeburg 1989.

Ein Ergebnis der nur in Teilen erfolgreichen Bildungsreform der sechziger und siebziger Jahre des letzten Jahrhunderts war im Kern die sog. Bildungsexpansion. Eine Reihe von Maßnahmen wie die Einführung der Schüler- und Studienausbildungsförderung „haben im Durchschnitt die Bildungsniveaus aller Schichten verbessert, ohne gleichzeitig gravierende herkunftsbedingte Ungleichheiten beseitigt“ (Kutscha 2016, S. 5) zu haben. Daran haben die auch die schulpolitischen Strukturentscheidungen der Bundesländer in den letzten Jahren wenig geändert (vgl. Klemm 2014). Der Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung und die Möglichkeit, ein Studium aufzunehmen, sind nach wie vor stark von der sozialen Herkunft abhängig. Die Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks liefert dazu regelmäßig die Daten. Von 100 Akademiker-Kindern studieren 77. Von 100 Kindern aus Familien ohne akademischen Hintergrund schaffen hingegen nur 23 den Sprung an die Hochschule (vgl. Middendorf 2012). Und um ans andere Ende zu gehen: Nach wie vor verlassen knapp 6 Prozent der Schülerinnen und Schüler das Schulsystem ohne Abschluss. Der Anteil von Jugendlichen ohne Berufsausbildung zwischen 20 und 29 Jahren beträgt noch immer 13,1 Prozent (Berufsbildungsbericht 2015).

Der demografische Wandel, der von vielen gesellschaftlichen Akteuren konstatierte Fachkräftemangel und der scheinbar unaufhaltsame Anstieg der Studienanfängerzahlen haben in den letzten Jahren zu einer breiten Debatte über die Notwendigkeit einer neuen Justierung von beruflicher und hochschulischer Bildung geführt. So fordert der Wissenschaftsrat auf der Basis des Erfolges dualer Studiengänge bei Studierenden und Betrieben zusätzliche „hybride“, dh. an der Schnittstelle von Berufsbildung und Hochschule angesiedelter Studienmodelle und eine weit über die gegenwärtigen Regelungen des Dritten Bildungsweges hinausreichende Öffnung der Hochschulen für berufserfahrene Studierende ohne formale Hochschulzugangsberechtigung.³ Unter der Überschrift: „Wir brauchen alle!“ setzen sich die Arbeitgeber für weitreichende Reformen und eine stärkere Verzahnung von Berufsbildung und hochschulischer Bildung ein.⁴ Ein von den Arbeitgebern, der Hochschulrektorenkonferenz und dem Stifterverband der deutschen Wissenschaften eingesetzter Expertenkreis „Durchlässigkeit“ schlägt eine Reihe von Maßnahmen zur Verbesserung der gegenseitigen Durchlässigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschulen vor.⁵

Auch die Gewerkschaften haben sich mit einer Reihe von Stellungnahmen geäußert.⁶

Das Leitbild der IG Metall ist in diesen Kontext einzuordnen. Die Arbeit nahm ihren Ausgang in der Auseinandersetzung mit drei zentralen Entwicklungslinien von Arbeit und Bildung. Dies sind a. die sog. Akademisierungsdebatte, b. die unter den Schlagworten der Regulierung, Prekarisierung und Subjektivierung zu fassenden Prozesse der Veränderung von Arbeit sowie c. das Vordringen eines Bildungstypus, der im Leitbild als angelsächsisch geprägter Bildungstyp bezeichnet wird. Hinzugekommen ist d. in den letzten Monaten die Frage, was die zunehmende Digitalisierung der Arbeit für Bildungsinhalte, -strukturen und Prozesse bedeutet.

In allen diesen Bereichen lassen sich Risiken der „Entberuflichung“, aber auch neue Chancen und Perspektiven für Beruflichkeit identifizieren. In dieser Ambivalenz sollen die genannten Felder in ihrer Bedeutung für das neue Verständnis von Beruflichkeit diskutiert werden.

1. Akademisierung

Die Akademisierungsdebatte ist vielschichtig und wird bis heute mit vielen Emotionen geführt. In der Regel meint man, wenn man von Akademisierung spricht, den wachsenden Anteil von Studierenden im Bildungssystem und von HochschulabsolventInnen im Beschäftigungssystem. Die Zunahme von HochschulabsolventInnen im Betrieb kann Ausdruck einer stärkeren Verwissenschaftlichung der Produktion sein. Sie kann ebenso gut Teil eines Substitutionsprozesses sein, der dadurch bestimmt ist, dass duale Ausbildung und Fortbildung entwertet und betrieblich-duale Ausbildungskapazitäten zugunsten von dual Studierenden reduziert werden und Arbeitsplätze, die bis dato den AbsolventInnen dualer Ausbildungsgängen vorbehalten waren, für HochschulabsolventInnen geöffnet werden.

Diese Prozesse – sollten sie sich bewahrheiten – werden nicht nur zu Lasten von betrieblich-dual ausgebildeten Beschäftigten und gering Qualifizierten gehen, sondern möglicherweise auch Folgen für die HochschulabsolventInnen, deren Einkommens- und Beschäftigungssituation heute noch relativ gut ist, selbst haben, da das Risiko unterwertigen Arbeitseinsatzes und damit auch Risiken des Einkommensverlustes mit der Anzahl der HochschulabsolventInnen zunehmen kann.⁷

3 Vgl. Wissenschaftsrat 2014.

4 BDA/BDI 2014.

5 Vgl. BDA/HRK/Stifterverband 2015.

6 Vgl. neben vielen anderen: Hoffmann 2015, Urban 2015b, IG Metall 2014b.

7 Vgl. Drexel 2012.

Die Debatte bewegt sich zwischen zwei Polen. Nida-Rümelin als einer der Protagonisten weist auf ein Missverhältnis von beruflicher und akademischer Bildung hin: „Wenn diese (gemeint ist die Studienanfängerquote) sich wieder von derzeit über 50% auf ca. ein Drittel pro Jahrgang wie noch im Jahr 2000 reduzieren würde, täte dies sowohl der akademischen als auch der beruflichen Bildung gut und trüge zur Stabilisierung des akademischen und des nichtakademischen Arbeitsmarktes gleichermaßen bei.“ (Nida-Rümelin, 2014, S. 128). Folgerichtig setzt er sich nicht nur für die Beschränkung der universitären Bildung, sondern auch für die Stärkung der beruflichen Bildung ein. In der Debatte wurde daraus die Forderung nach einer „Hochschule der Wenigen“ und nach dem Wiederlangen einer für verloren gehaltenen Exklusivität der Universität.

Die andere Position wird beispielhaft von *Martin Baethge* und *Markus Wieck* bestimmt. Sie sprechen für das Jahr 2013 von dem „Wendepunkt in der deutschen Bildungsgeschichte“, weil die Neuzugänge in der dualen Ausbildung mit 497.427 erstmals unter der Zahl der Studienanfänger (510.672) lagen. „Der Wandel zu einem neuen, stark wissensbasierten Ausbildungssystem erscheint unumkehrbar. In ihm werden die Institutionen und Governance-Formen der dualen Ausbildung allenfalls eine nachgeordnete Bedeutung haben“ (Baethge/Wieck, 2015, S. 5). Allerdings: Ein weiteres Drittel von ca. 500.000 Personen befindet sich im Schulberufssystem und im sog. Übergangssystem.

Nach Auffassung der IG Metall wird es kein „entweder – oder“ geben. Während einerseits die Nachfrage nach Abitur und Studium ungebrochen scheint, was *Günter Kutscha* mit den „Paradoxien der Bildungsreform“ (Kutscha 2015, S. 2) erklärt, die u.a. die zentrale Rolle des Abiturs als Berechtigung zum Studium nicht infrage gestellt haben, deuten andererseits Prognosen über den zukünftigen Arbeitskräftebedarf darauf hin, dass dieser unbestritten zu Lasten gering Qualifizierter gehen wird, aber Fachkräfte – wie oft kolportiert – trotz geringer Zuwächse nicht im Akademikerbereich, sondern vor allem in der mittleren Qualifikationsebene benötigt werden (vgl. Zika 2012; Bosch 2015).

Im Rahmen des Leitbilds der IG Metall stehen drei Aspekte dieser Debatte im Vordergrund: Erstens wird danach gefragt, wie betrieblich-duale Aus- und Fortbildung gestärkt, die soziale und berufliche Durchlässigkeit erhöht und Gleichwertigkeit zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung hergestellt werden kann. Zweitens wird angesichts der unbestrittenen, wenngleich zu relativierenden Feststellung, dass der Anteil von HochschulabsolventInnen im Beschäftigungssystem weiterhin zunehmen wird, gefragt, wie Studierende besser als heute

auf das Erwerbsleben vorbereitet werden können und drittens wird vor dem Hintergrund der notwendigen stärkeren Integration von Berufsbildung und Hochschule gefragt, wie denn die erforderlichen und zusätzlichen Brücken zu bauen sind und aus welchem Material sie sein könnten.

2. Deregulierung, Prekarisierung und Subjektivierung

Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen Arbeitskraft- und Qualifikationstypus. Ein Beschäftigungssystem, das auf dem Prinzip von „hire and fire“ beruht, hat prinzipiell ein anderes – ökonomisches – Interesse an beruflichen und fachlichen Standards wie eine Ökonomie, die auf die Stabilität des Beschäftigungssystems und auf langjährig beschäftigte Stammebelegschaften setzt. Zurzeit erleben wir widersprüchliche Prozesse. Einerseits bemüht sich die Wirtschaft um Fachkräfte, andererseits nehmen die Zahl der angebotenen Ausbildungsplätze und auch die Zahl der Ausbildungsbetriebe stetig ab. Die Zahl prekärer Beschäftigungsverhältnisse hat ein hohes Niveau erreicht.

Die Segmentierungen der Arbeitsmärkte, die Deregulierung und die Prekarisierung der Beschäftigungsverhältnisse sind unbestritten global, aber auch innerhalb des europäischen Wirtschaftsraums und in Deutschland auf dem Vormarsch und dies quer zu allen Qualifikationsebenen. Stammebelegschaften arbeiten neben LeiharbeiterInnen und WerkvertragsnehmerInnen in denselben Prozessen in einer Werkshalle oder einem Büro. Marktförmige Prozesse in den Unternehmen und der Zwang zur Selbstvermarktung für die Beschäftigten in den Unternehmen oder für die als „Freelancer“ agierenden Erwerbstätigen nehmen zu. Ganze Beschäftigtengruppen sind als Contract- oder Crowd-Worker oder als Erwerbstätige der Sharing Economy weitgehend von geregelter und abgesicherter Erwerbsarbeit ausgeschlossen; sie müssen auf Mitbestimmungsrechte verzichten und haben oft nur minimalen sozialen Schutz.

Unsere These lautet: Eine Wirtschaft, die auf prekäre und fragmentierte Beschäftigungsverhältnisse baut, verliert auf Dauer nicht nur ihre durch Berufsbildung geschaffene Qualifikationsbasis, sondern im gleichen Zug auch das Interesse an geordneter und strukturierter Berufsbildung. Arbeits-, Arbeitsmarkt- und Qualifikationspolitik werden komplementär: der Zerfaserung von Beschäftigung folgt die Zerfaserung von Qualifikation. Beispiele für diese Entwicklungen sind die Debatten um die Verkürzung von Lernzeiten, die Aufsplitterung von Lernprozessen in kleinteilige Lerneinheiten, die Reduktion von Bildung auf „Anpassungsqualifizierung“, die ungleichen Weiterbildungschancen in den Betrieben, der „unterwertige“ Einsatz von Arbeitskräften nach Ausbildung und Studium u.a.m.

Im Rahmen des Leitbilds der IG Metall stehen drei Aspekte im Vordergrund. Erstens werden Wege vorge schlagen, um Beruflichkeit zu sichern und zu stärken. Berufsbildung wird dabei als Teil der indirekt wirkenden Regulierung von Beschäftigung verstanden. Zweitens wirkt Beruflichkeit auf die Inhalte von Arbeit, weil sie nicht nur Folge, sondern auch Voraussetzung von lernförderlicher Arbeit ist. Drittens muss sich Berufsbildung mit den diesen Beschäftigungsverhältnissen innewohnenden Tendenzen der Selbstvermarktung auseinandersetzen. Berufsbiografische Kompetenzen werden wichtiger, um Beschäftigte zu befähigen, angesichts erzwungener oder freiwilliger Wechsel der Beschäftigungsverhältnisse Möglichkeiten der Mitgestaltung von Arbeits- und Lernwegen zu geben.

3. Qualifizierung für Beschäftigungsfähigkeit

Auf der einen Seite erhält die duale Ausbildung innerhalb Europas, in den USA und anderen Teilen der Welt aufgrund ihrer spezifischen Kombination von Theorie und Praxis und der daraus resultierenden Zusammenarbeit unterschiedlicher Lernorte ein großes Augenmerk. Andererseits ist nicht zu übersehen, dass innerhalb der OECD und innerhalb der europäischen Institutionen ein „angelsächsischer“ Bildungstyp um sich greift, der zum Prototypen der Herausbildung des europäischen Bildungsraums wurde und der sich u.a. durch die Dominanz vollzeitschulischer und hochschulischer Lernprozesse, durch die Modularisierung, durch Standardisierung, Lernergebnis- und Kompetenzorientierung ausdrückt.⁸

Obwohl die europäische Bildungspolitik auch Impulse für mehr Chancengleichheit, für mehr Mobilität und für die Vergleichbarkeit der Abschlüsse im europäischen Kontext gibt, bleibt festzuhalten, dass die Ursprünge dieser Prozesse im Kontext einer Politik stehen, mit der die europäischen Institutionen die Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Wirtschaftsraums steigern wollen, in der berufliche Qualifizierung in Ausbildung und Studium sich auf die Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit („employability“) fokussiert und am Ende nur auf kurzfristige Arbeitsmarktanforderungen beziehen soll. Das sich hier ausdrückende Konzept der Beschäftigungsfähigkeit steht im Widerspruch zu einem Konzept der auf Beruflichkeit basierenden Beschäftigungsfähigkeit. Das „angelsächsische“ Konzept beruht auf der Risiküberantwortung auf den einzelnen Beschäftigten und „entspricht der Deregulierung der europäischen Arbeitsmärkte“ (wiss. Beraterkreis 2014, S. 14). Dahinter verbirgt sich ein Konzept zur Ökonomisierung von Bil-

dung. Beruflichkeit leugnet die Schnittstelle zu Ökonomie und Beschäftigungssystem nicht. Das duale Ausbildungssystem mit den zwei Lernorten Betrieb und Berufsschule basiert auf einem im wirtschaftlichen Kontext vertraglich abgeschlossenem Ausbildungsverhältnis. Aber so wie das Ausbildungsverhältnis an Mindeststandards gebunden ist, geht das Bildungskonzept weit über die unmittelbare Verwertung beruflicher Qualifikationen hinaus. Beruflichkeit orientiert sich an Erwerbsbiografien und an umfassender beruflicher Handlungsfähigkeit.

Im Rahmen des Leitbildes stehen folgende Aspekte im Vordergrund: Berufliches Lernen ist Bildung. Beruflichkeit zielt auf die Entwicklung von Persönlichkeit. Das Konzept der Beruflichkeit basiert auf „geordneten“ beruflichen Lernwegen. Es versteht sich als Angebot der Gestaltung von beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildungsprozessen in transnationalen Unternehmen und gibt Impulse für die europäische Bildungsdebatte, weil seine Qualitätskriterien auch auf andere Berufsbildungssysteme übertragbar sind. Beruflichkeit ist Teil einer nachhaltigen Innovations- und Beschäftigungsstrategie.

4. Digitalisierung der Arbeit

Die Digitalisierung der Arbeitswelt ist in vollem Gange und beileibe kein neues Phänomen. Neu ist die durch das sog. „Internet der Dinge“ und seine Umsetzung in Forschungs- und Entwicklungsprojekten erwartete Qualität der flexiblen Automatisierung und die damit verbundene Neugestaltung der Schnittstelle von Mensch und Maschine. Wie andere Rationalisierungs- und Innovationsprozesse auch, ist der Weg in die weitere Digitalisierung der Arbeitswelt nicht nur ein technischer, sondern auch ein sozialer Prozess. Die digitale Arbeitswelt wird maßgeblich von technologischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Interessen bestimmt. Demzufolge wird die Debatte auch sehr stark in Form möglicher Szenarien geführt.⁹

Zusammenfassend folgen die entworfenen Szenarien mehrheitlich zwei Denkmustern: „eine Richtung, die auf Nach- und Weiterqualifizierung von Facharbeitern setzt, damit sie als Partner auch bei veränderten technologischen und arbeitsorganisatorischen Strukturen agieren können; eine andere Diskussionsrichtung versucht, der selbstständigen Steuerung durch Maschinen vorrangige Priorität einzuräumen, um auf das Know-how der Facharbeiter verzichten zu können.“ (Ahrens/Spöttl, 2015, S. 190). Während also der eine Weg eher in die Polarisierung von Qualifikationsanforderungen und der Hierarchisierung der Arbeitsorganisation zwischen Werkstatt

8 Vgl. Kuda/Kaßebaum 2012.

9 Vgl. Hirsch-Kreinsen 2015; Kaßebaum u.a. 2015.

und Prozessüberwachung mündet, zielt der andere auf kooperative Arbeitsformen, flache Hierarchien und eine enge Zusammenarbeit von FacharbeiterInnen und IngenieurInnen.¹⁰ Verlierer werden unbestritten die gering Qualifizierten sein und ältere Beschäftigte, Gruppen, welche ohne Qualifizierungsangebote wenig Chancen haben werden.

Bildung und Qualifizierung kommt in der Debatte eine Schlüsselrolle zu. Soweit besteht Einigkeit unter WissenschaftlerInnen und Praktikern. Die Diskussion über die Inhalte von Berufen sowohl im betrieblich-dualen Kontext wie im Studium haben erst begonnen. Die Spannweite ist hierbei groß: Während der von der Deutschen Akademie für Technikwissenschaften (acatech) eingesetzte Expertenkreis zu dem Schluss kommt, das das „klassische Konzept des Berufs (...) auf den Prüfstand gestellt werden (muss)“ (acatech 2013, S. 97) fragen sich andere, wie Facharbeit in den bestehenden beruflichen Strukturen erhalten und weiter entwickelt werden kann. Notwendig erscheint dabei ein „neuer Profilschnitt künftiger Berufe“ (Zinke/Schenk, 2014) und die Weiterentwicklung vorhandener Berufsbilder, die im Zuge der Technisierungs- und Automatisierungsprozesse der vergangenen Jahre bereits zu einer systematischen Verankerung von Prozesskompetenz in den Ausbildungsordnungen geführt haben (vgl. Ahrens/Spöttl 2015).

Die verschiedenen Stellungnahmen der Institute sehen die zunehmend wichtigere IT-Kompetenz in Fertigung, Montage und Instandhaltung, in Produktionssteuerung und Prozessüberwachung. Prozesskompetenz wird wichtiger ebenso wie interdisziplinäres Denken und Problemlösefähigkeit. Systemische Kompetenzen sowohl im Umgang mit Computeranwendungen wie in Bezug auf komplexe Arbeitsabläufe nehmen zu. Zugleich bedarf es auch in Zukunft hoher Produktionskompetenz, das Fachwissen über Bearbeitungsmethoden und die Erfahrungen mit realen Produktionsabläufen. Tendenziell – so Ittermann/Niehaus – „wachsen qualifizierte Wissensarbeit und traditionelle Produktionsarbeit immer weiter zusammen.“ (Ittermann/Niehaus 2015). Daraus folgt neben Anderem, dass eine rein wissensbasierte Ausbildung nicht taugt. Der spezifische Mix von Wissens- und Erfahrungsorientierung wird auch in Zukunft berufliches Lernen bestimmen müssen.¹¹

Auch im Bereich der Ingenieurausbildung und Ingenieurbeschäftigung führt die Entwicklung von cyberphysischen Systemen zu einer stärkeren Integration von verschiedenen ingenieurwissenschaftlichen Disziplinen. Aufgabenstellungen der Automationstechnik, Prozess- und Unternehmenssteuerung müssen ganzheitlich ge-

löst werden. Dafür müssen auch Wissensbestände aus Anlagen- und Maschinenbau, Elektro- und Automatisierungstechnik und Informatik zusammengeführt werden. Auch, wenn nicht zwangsläufig neue Studiengänge entstehen werden, so müssen doch „Maschinenbauer in Informatik und Informatiker in Maschinenbau“ (vgl. VDI-Nachrichten vom 24.10.2014) qualifiziert werden. Überdies haben IngenieurInnen und InformatikerInnen im Prozess der Digitalisierung eine Schlüsselrolle. Ihr Berufsstand stellt zugleich Entwickler und Anwender. Ob sie sich an kooperativen oder hierarchischen Arbeitsformen orientieren, hängt von auch ihrem Berufsbild und ihrer Ausbildung ab.

Im Rahmen des Leitbildes „erweiterte moderne Beruflichkeit“ stehen hierbei folgende Aspekte zur Diskussion. Erstens wird die Konzeption der Beruflichkeit mit den ihr innewohnenden Qualitätsdimensionen für unabdingbar für die Weiterentwicklung von Qualifikationsangeboten erachtet. Betrieblich-duale Berufe beinhalten schon heute eine Reihe der für die digitalisierte Arbeitswelt für notwendigen befundenen Kompetenzen. Studienprogramme sind entlang dieser Qualitätsmaßstäbe beruflichen Lernens weiter zu entwickeln. Zweitens ist die Beruflichkeit von Bildung die Voraussetzung einer an der Beruflichkeit von Arbeit orientierten, kooperativen Arbeitsorganisation.

II. Erweiterte moderne Beruflichkeit

Ein „Meilenstein“ auf dem Weg zu einem zeitgemäßen Berufsverständnis war die Entwicklung des „Konzepts der modernen Beruflichkeit“ in den achtziger und neunziger Jahren. Dieses Verständnis von Beruflichkeit ging angesichts der Anforderungen an mehr Flexibilität und der Gestaltungskompetenzen der Beschäftigten davon aus, spezialisierte Einzelberufe zu bündeln und neue Berufe auf der Basis einer breiten fachlichen Qualifikation zu schaffen. In den Mittelpunkt des beruflichen Lernprozesses rückte die Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung. Selbstständigkeit im beruflichen Lernen wächst durch die Ausrichtung der Lernprozesse an umfassenden beruflichen und reflexiven Handlungskompetenzen. Dieses Verständnis von Beruflichkeit floss in eine Reihe neuer Metall- und Elektroberufe ein.

Die „erweiterte moderne Beruflichkeit“ baut auf diesem Verständnis auf. Es respektiert einerseits die Besonderheiten von dualer Ausbildung und Studium, aber andererseits fußt es auf dem Gedanken, dass die Entwicklung einer umfassenden und reflexiven beruflichen Handlungskompetenz sowohl in der Ausbildung wie im

10 Vgl. Hirsch-Kreinsen 2014.

11 Vgl. Pfeiffer/Suphan 2015.

Studium sinnvoll und notwendig ist. Dabei baut es bezogen auf das Studium auf einer langjährigen, auch von den Gewerkschaften getragenen Diskussion über die Verbesserung der Qualität von Studium und Lehre auf.¹² Das Leitbild stellt damit gemeinsame Prinzipien für die Gestaltung der Lernprozesse in der betrieblich-dualen und in der hochschulischen Berufsbildung zur Diskussion. Damit wird ein weiterer Grundstein für eine übergreifende und an einheitlichen Maßstäben ausgerichtete Berufsbildungspolitik gelegt.

Beruflichkeit hat drei Dimensionen. Es geht erstens um definierte Qualitätsansprüche an berufliches Lernen in Ausbildung und Studium und zweitens um Ansprüche an die Gestaltung von Arbeit, drittens um die Beteiligung der Sozialparteien bei der curricularen Entwicklung von Berufsbildern und Studiengängen entlang dieser Qualitätsansprüche. „Erweiterte moderne Beruflichkeit“ ist Bildungskonzept wie es als Politikkonzept auch Vorschläge für die Berufsbildungspolitik, für Arbeits-, Betriebs- und Gesellschaftspolitik macht. In diesem Beitrag sollen diese Schlussfolgerungen im Kern auf die Frage zugespitzt werden, was berufliches Lernen im Studium bedeuten und wie es umgesetzt werden kann.

III. Beruflichkeit als Bildungskonzept

Beruflichkeit zielt auf eine breite fachliche Qualifizierung und den Erwerb einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz. Für Beschäftigte ergibt sich daraus eine größere Sicherheit bei der Wahl ihres Arbeitsplatzes, für ihre Erwerbsbiografie und ihr Einkommen. Beruflichkeit in dem von der IG Metall beschriebenen Sinn ist Teil eines emanzipatorischen Bildungsverständnisses, das die Menschen befähigt, soziale, technisch-organisatorische und ökonomische Zusammenhänge zu erkennen sowie individuelle und kollektive Interessen zu vertreten. Beruflichkeit in diesem Verständnis ist damit auch Teil eines Gegenkonzepts gegen die zunehmende Ökonomisierung von Bildung.

Das dem Leitbild innewohnende Verständnis von beruflichem Lernen wird in 15 Dimensionen beschrieben (Erläuterungen siehe IG Metall 2014):

Berufliches Lernen

- erfordert eine breite fachliche Qualifikation
- vermittelt Wissen, Handlungsfähigkeit und ermöglicht praktische Erfahrung
- orientiert sich an Arbeits- und Geschäftsprozessen
- geschieht durch die Bewältigung von (berufstypischen) Aufgaben

- ist entdeckendes und forschendes Lernen
- ist Bildung
- ist soziales Lernen
- zielt auf die Reflexion und die Gestaltung von Arbeit
- umfasst die Reflexion und die Gestaltung von Lern- und Berufswegen
- bereitet auf die Berufsrolle vor
- fördert und entwickelt Identität
- verknüpft Erfahrungs- und Wissenschaftsorientierung
- zielt auf ein anderes Theorie-Praxis-verhältnis
- hat unterschiedliche Lernort
- schließt niemanden aus.

Vier Aspekte sollen herausgegriffen werden¹³:

1. Das Verhältnis von Erfahrungs- und Wissenschaftsorientierung

Insbesondere durch die Digitalisierung ist das Verhältnis von Erfahrungs- und Wissenschaftsorientierung im beruflichen Handeln neu zu bestimmen. Die These, dass auch in den künftigen Arbeitsstrukturen „Qualitäten eines dynamischen Erfahrungswissens eine besonders große Rolle“ (Pfeiffer/Suphan 2015, S. 212) spielen werden, wird unterstützt. Andererseits werden Anteile eines wissenschaftsorientierten Arbeitshandelns zunehmen. Dieses Verhältnis von Erfahrungs- und Wissenschaftsorientierung gilt im Prinzip, aber in unterschiedlichen Ausprägungen, für Ausbildung und Studium.

Angesichts der beschriebenen Akademisierungsprozesse muss das Studium junge Menschen auf außerhochschulische Arbeitsmärkte vorbereiten und sie befähigen, berufliche Anforderungen zu erkennen und eigene Erwerbsbiografien mitzugestalten. Wissenschaftliche und berufliche Kompetenzen sind aufeinander abzustimmen. Zur Wissenschaftlichkeit gehören ein kritisch-reflexives Verständnis von Wissenschaften, dh. die Aneignung und der kritische Umgang mit Wissensbeständen, Systematiken und Methoden. Aber ebenso gilt, dass ein rein kognitiver oder wissensbasierter Zugang nicht reicht. Eigene (berufsbezogene) Erfahrungen an unterschiedlichen Lernorten sind wichtig, um berufliche Handlungskompetenzen und eine eigene berufliche Identität herauszubilden. Duale Studiengänge sind dafür ein Beispiel ebenso wie an beruflichem Handeln orientierte Praxisphasen im Studium.

In Richtung Ausbildung ist festzustellen, dass eine in der Dualität von (praxisorientierter) Theorie und (reflektierter) Praxis beruhende berufliche Ausbildung den

12 Vgl. stellvertretend Gutachternetzwerk 2009.

13 Vgl. Kafsebaum u.a. 2015.

Anteil wissenschaftlicher Erkenntnisse bei der Bewältigung beruflicher Aufgaben erhöhen muss, um den kompetenten Umgang mit vernetzten Systemen und komplexen Arbeitsabläufen zu erlernen. Wissenschaftsorientierung heißt hier, wissenschaftliche Erkenntnisse in die Lösung berufstypischer Aufgaben einzubeziehen und auch, berufliche Erfahrungen für Fragen an die Wissenschaft zu nutzen.

2. Die Bedeutung von arbeits- und geschäftsprozessorientiertem Lernen

Berufliches Lernen umfasst fachliches und soziales Wissen, den Erwerb von Handlungsfähigkeit und die im Lernprozess ermöglichten praktischen Erfahrungen. Es muss daher prozess- und problemorientiert sein. Es zielt auf Selbstständigkeit. Methodisch orientiert es sich an den Konzepten des „entdeckenden“ und des „forschenden“ Lernens“. Es geschieht am besten in der Bewältigung von berufstypischen Aufgaben und orientiert sich an realen und für den Beruf zentralen Arbeits- und Geschäftsprozessen. Horizontal sind vor- und nachgelagerte Bereiche ebenso einzubeziehen wie die systemischen Prozesse einer – digitalisierten – Produktionssteuerung und der flexiblen Automatisierung. Auch vertikal, dh. z.B. im Verhältnis von Werkstatt und Produktionssteuerung, zielt Beruflichkeit auf kooperatives Arbeitshandeln. Die für die digitale Arbeitswelt typischen Arbeitsaufgaben an den Schnittstellen von Mechanik, Elektrotechnik und Informatik sind sowohl für die Ausbildungsberufe wie für die Studiengänge noch zu identifizieren. Ausbildungsordnungen und Studienprogramme sind entsprechend weiter zu entwickeln. Für das Studium ist der Bezug auf berufstypische Aufgaben zum Teil noch Neuland.

3. Berufliches Lernen zielt auf die Reflexion und Gestaltung von Arbeit und Bildung

Im realen Prozess des Arbeitens finden auf unterschiedlichen Ebenen arbeitspolitische Aushandlungsprozesse statt. Beschäftigte sind Teil dieser Prozesse. Daher muss die Entwicklung ihrer Gestaltungskompetenz in verschiedenen Dimensionen Inhalt der beruflichen Lernprozesse sein. Im Kontext neuer Arbeits- und Beschäftigungsformen mit den Risiken und Möglichkeiten erzwungener und freiwilliger Arbeitswechsel bekommt die Fähigkeit, Lern- und Berufswege und damit auch die biografische Entwicklung mitzugestalten, deutlich mehr Gewicht. Bildungsbiografische und arbeitspolitische Interessen müssen erkannt und Wege der Umsetzung identifiziert werden. Berufliches Lernen zielt darauf, sich mit den eigenen und den sozialen Bedürfnissen und

Interessen auseinander zu setzen, individuelle und kollektive Rechte kennen zu lernen, sich mit KollegInnen über Alternativen in Bezug auf Arbeitsorganisation, Technikeinsatz und Produktion zu verständigen und sich im Rahmen der betrieblichen und gewerkschaftlichen Interessenvertretung für sie einzusetzen.

4. Berufliches Lernen ist Bildung

Die Diskussion über mögliche und sinnvolle Arbeits- und Beschäftigungsformen auch und gerade in der digitalisierten Arbeitswelt, die Debatte über mögliche Freiheitsgrade in atypischen Beschäftigungsverhältnissen und auch bildungspolitische Entwicklungen wie die Anerkennung informal und informell erworbener Kompetenzen werden überlagert von weitreichenden Prozessen der Ökonomisierung von Bildung, Arbeit und Gesellschaft. Berufliche Qualifikation wird vielfach auf Anpassqualifizierung reduziert und ihr Erwerb wird Teil der „Selbstvermarktung“ der Beschäftigten in der neoliberalen Ökonomie.

Um diese Widersprüche zu reflektieren, soziale Interessen zu erkennen und um Handlungsoptionen für die Einzelnen und die Belegschaften sichtbar werden zu lassen, bedarf es der Fähigkeiten zur Reflexion beruflicher, gesellschaftlicher und ökonomischer Erfahrungen. Berufliches Lernen zielt daher immer auch auf Persönlichkeitsentwicklung. Berufliches Lernen ist soziales Lernen, es fördert und entwickelt berufliche und soziale Identität. Notwendig sind „ganzheitliche“ Bildungsprozesse, welche die Reflexion der Erfahrungen ermöglichen. Erst in der Reflexion dieser Erfahrungen in den Spannungsfeldern und Widersprüchen zwischen subjektiven Bedürfnissen und sozialen Interessen, zwischen Ökonomie und Ökologie und zwischen Kapital und Arbeit formen sich Interessen und soziale Identität heraus.

Beruflichkeit steht für ein flexibles, an den Anforderungen des Arbeitsmarktes sowie an den Ansprüchen einer subjektbezogenen Berufsbildung ausgerichtetes emanzipatorisches Bildungskonzept. Es ist die Alternative zu Qualifizierungskonzepten, deren Reichweite durch das marktconforme Konzept der Employability begrenzt wird.

IV. Rückschlüsse für Hochschule, Studium und wissenschaftliche Weiterbildung

Mit dem Leitbild „erweiterte moderne Beruflichkeit“ möchte die IG Metall einer Bildungspolitik zusätzliche Kraft geben, welche dazu beiträgt, „die Chancen der Individuen zu erweitern und zu verbessern“, „die Qualität der Arbeit zu sichern und zu befördern“ und „den sozialen Zusammenhalt zu sichern und den gesellschaft-

lichen Fortschritt zu unterstützen“ (alle Zitate IG Metall 2014, S. 32 ff.). Beruflichkeit dient damit auch als Vorlage für politisches Handeln.

Auf diesen allgemeinen Zielen aufbauend werden eine Reihe von Vorschlägen für die Bildungs- und Berufsbildungspolitik, für Arbeits-, Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik, für Betriebs- und Tarifpolitik und zuletzt für die Gesellschaftspolitik der IG Metall gemacht. Diese Vorschläge wurden in einer Reihe von Beiträgen konkretisiert und differenziert.¹⁴ Im Folgenden sollen die Schlussfolgerungen der Erweiterung des Konzepts der Beruflichkeit auf Studium und wissenschaftliche Weiterbildung und damit der zweifelsohne schwierigen und auch im Leitbild der IG Metall bisher nur begonnenen, aber nicht beendeten Debatte um das Verhältnis von Wissenschaftlichkeit und Beruflichkeit nachgegangen werden.

In der deutschen Bildungsgeschichte geht die Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung in ihren pädagogischen Dimensionen auf den Einfluss des Neuhumanismus insbesondere auf die preußischen Schul- und Hochschulreformen zurück. *Herwig Blankertz* schreibt dazu¹⁵:

Die Neuhumanisten verhielten sich gegenüber den alten Universitäten zwar genauso kritisch wie Merkantilisten und Philantropen, aber ihre Therapie war (...) die entgegengesetzte, nämlich nicht Wendung zum unmittelbaren Verwertungsinteresse an Wissenschaft, sondern gerade umgekehrt Bindung an das Ideal reiner Erkenntnis, Bindung an Wahrheit und Wert um ihrer selbst willen.“ (*Blankertz* 1982, S. 130).

Dass dahinter verborgene, trotz aller Brechungen bis heute in weiten Bereichen der Wissenschaften akzeptierte Selbstverständnis ist, dass ein wissenschaftliches Studium – indirekt – auf den Arbeitsmarkt vorbereitet, weil es den AbsolventInnen wissenschaftliche Erkenntnisse und Methoden zur Verfügung stellt, die diesen den Transfer in den beruflichen Alltag ermöglicht. Dieses Verständnis soll für sich genommen nicht infrage gestellt werden. Aber spätestens in der Phase der Bildungsexpansion, mit der Entwicklung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften, der Berufsakademien und der Dualen Hochschule in Baden-Württemberg und der Orientierung der überwiegenden Zahl der Studierenden

auf die außerhochschulische Arbeitsmärkte stellt sich die Frage, ob dieser Ansatz reicht oder er nicht durch eine Systematik der Praxis- und Berufsorientierung ergänzt werden muss.

Das Konzept der Beruflichkeit kann dabei auf die lange Liste und breite Diskussion der spätestens mit dem Beginn der Studienreformprojekte in den siebziger Jahren einsetzenden Initiativen zur Praxisorientierung von Studium und der Diskussion über das Verhältnis von Theorie und Praxis in der Wissenschaft anknüpfen. Der Praxisbezug wird dabei immer als „reflektierte“ Praxis verstanden. Das Studium benötigt „einen kritisch-reflektierten Praxisbezug (...), der fachliche und methodische Qualifikation in den Kontext gesellschaftlicher Prozesse stellt und auf die Entwicklung umfassender Handlungskompetenzen ausgerichtet ist.“ (DGB 2012, S. 14).

Der sog. Bologna-Prozess hat den Bezug des Studiums auf den Arbeitsmarkt verstärkt. Die ländergemeinsamen Strukturvorgaben fordern die Hochschulen auf, den Bachelor als „ersten berufsqualifizierenden“ Abschluss, den Master als „weiteren berufsqualifizierenden“ Abschluss zu konzipieren.¹⁶ In diesem Zusammenhang hat nicht nur in einzelnen Fachkulturen, sondern auch auf der Ebene der Hochschulrektorenkonferenz eine intensive Diskussion begonnen. „Akademischer Bildungsanspruch und Arbeitsmarktrelevanz des Studiums schließen sich nicht aus“, wird dabei in einer Handreichung des HRK-Nexus Projektes festgestellt (HRK Nexus 2014, S. 3). In der Broschüre wie in der HRK selbst bezieht sich man sich in der Argumentation auf den Begriff der „Employability“, der im Unterschied zum Berufsbegriff (!) – so die Argumentation – dem Arbeitsmarktbezug von Studium ausreichend Flexibilität gebe, um das Studium von einem unmittelbaren und engen Bezug auf Tätigkeitsanforderungen zu schützen.

Folgende Feststellungen in dieser Diskussion sind bemerkenswert. Erstens wird die Notwendigkeit einer breiten Ausbildung betont. Es sei „nicht Aufgabe der Hochschulen, auf ein spezielles Berufsbild vorzubereiten, sondern diese müssen die Absolventinnen und Absolventen wissenschaftlich vielseitig für die wechselnden Anforderungen der Arbeitswelt breit qualifizieren.“ (ebd.) Zweitens kann der für notwendig erachtete Arbeitsmarktbezug nicht ohne Reflexions- und Aushandlungsprozesse stattfinden, an denen nicht nur Akteure innerhalb, sondern auch außerhalb der Hochschulen zu betei-

14 Vgl. *Urban* 2015a und b, auch: *Kuda/Strauß* 2013.

15 Das Gegenkonzept wird in einem ebenfalls bei *Blankertz* gefundenen und von ihm eingeführten Zitat *Pestalozzis* sichtbar: „Der Mensch müsse Mensch sein, ehe er Kannengießer werden könne, während er in Wahrheit muss Kannengießer werden, weil eben seine Menschheit unabhängig von seiner Kannengießerarbeit

ihn zum Unmenschen in der Gesellschaft machen würde.“ (nach *Blankertz* 1982, S. 136).

16 Vgl. KMK, Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor und Masterstudiengängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 4.2.2010).

ligen sind. Und drittens wird konstatiert, dass die Debatte über die „Beschäftigungsrelevanz eines Studiums nach Fächern differenziert erfolgen (muss).“ (ebd.) Eine ähnliche Argumentation ist auch beim Akkreditierungsrat festzustellen. Eine auf Initiative der Studierenden, der Gewerkschafts- und der Arbeitgebervertreter im Akkreditierungsrat eingerichtete Arbeitsgruppe kommt auf der Basis einer Differenzierung zwischen den Fächern zu dem Ergebnis, dass zu klären ist, „auf welche Weise die Verantwortlichen (Hochschule/Fakultät) die Anforderungen an Fachlichkeit und Beruflichkeit im Studiengang sicherstellen wollen. Das Ergebnis dieser Vergewisserung ist im Verfahren zu dokumentieren und seine Umsetzung bei der Reakkreditierung zu überprüfen.“ Und darauf aufbauend: „Lernzielorientierte Referenzsysteme sollten im Akkreditierungsverfahren genutzt werden können, wenn die zuständigen Fachbereiche oder Fakultäten an den Hochschulen dies verlangen.“ (Akkreditierungsrat 2015; S. 2) Der Akkreditierungsrat hat diese Vorschläge angenommen und in den soeben angelaufenen Prozess zur Überarbeitung der Akkreditierungsverfahren überführt.

Berufe entstehen nach einem Aushandlungsprozess im gesellschaftlichen Konsens. Das Berufsverständnis zielt nicht mehr auf Spezialberufe, sondern auf ein breites berufliches und fachliches Fundament, das einen flexiblen Arbeitseinsatz innerhalb eines weiten Berufsfeldes ermöglicht und die Beschäftigten vor den Unwägbarkeiten gegenwärtiger Arbeitsmärkte schützt und sie befähigt Lern- und Erwerbsbiografien mitzugestalten. Während die Zahl der Berufe (ohne Fortbildungsberufe und ohne vollschulische Berufe) auf der Basis der Berufsbildungsgesetzes und der Handwerksordnung in den letzten 40 Jahren quasi halbiert und auf ca. 350 reduziert wurde, sind Studierende und Lehrende auf der Basis eines zunehmend ausdifferenzierten Hochschulsystems gegenwärtig mit ca. 16.000 Bachelor- und Masterstudiengängen konfrontiert. Diese werden als singuläre Studiengänge konzipiert und akkreditiert. Obwohl Fachgesellschaften, Berufsverbände, Fakultäten- und Fachbereichstage in einer Reihe von Fächern bemüht sind, gemeinsame Standards und gemeinsame berufliche und fachliche Kerne zu identifizieren, bleibt ein Bild der Unübersichtlichkeit. Lernzielorientierte Referenzsysteme, an deren Erarbeitung neben den Studierenden auch die Sozialpartner zu beteiligen sind, könnten hier eine mögliche Form der Zusammenführung und Verdichtung bewerkstelligen. Die Aushandlungs- und Konsenskultur des dualen Berufsbildungssystems könnte hier Vorbild sein.

Einen eigenen Diskurs zum Thema Praxis- und Berufsorientierung gibt es in den für die IG Metall nicht unwichtigen Ingenieurwissenschaften. Praxisorientie-

rung leitet sich hier aus der Bestimmung von Kompetenzbegriffen und Lernergebnissen ab. Die aktuelle Diskussion wird maßgeblich um das von den europäischen Ingenieurverbänden ausgehende internationale Fachsiegel „Eur-Ace“ herum geführt. Dieses Siegel verlangt die Beschreibung der Studienprogramme und Lernergebnisse in Bezug auf folgende Kriterien: „Knowledge and Understanding; Engineering Analysis; Engineering Design; Investigations; Engineering Practice; Making Judgements; Communication and Team-working; Lifelong Learning“ (<http://www.enace.eu/eur-ace-system/eur-ace-framework-standards>). Ob und inwieweit der in diesen und anderen Kontexten entwickelte Kompetenzbegriff an das Konzept der beruflichen Handlungskompetenz heranreicht, kann an dieser Stelle nicht nachverfolgt werden, dass er jedoch auf einem umfassenden Verständnis von Handlungsfähigkeit beruht, ist unbestritten.

Das dazu notwendige Verhältnis von Theorie und Praxis stellt sich im besten Fall in der Integration und nicht in der Addition von Methoden dar, dh. nicht das Auslagern des Erwerbs von „Schlüsselqualifikationen“ in eigenständige Einrichtungen oder das Verdrängen der Praxis in das Praxissemester, sondern ein „Wechselspiel von praktischem Handeln und theoriegeleitetem Wissen“ (IG Metall 2014a, S. 28) macht die neue Qualität aus. Dieses Wechselspiel von Theorie und Praxis kann auf unterschiedlichen Wegen geschehen: dazu gehören praxisorientierte Aufgabenstellungen, Studien- und Projektarbeiten, Lerngruppen, Exkursionen, Betriebserkundungen, Planspiele, Praktika und Praxisphasen. Alle Praxisanteile – so eine Handlungshilfe der Gewerkschaften für die Akkreditierung und Studienganggestaltung von Ingenieurstudiengängen, „erfordern die explizite Formulierung von Kompetenzziele oder -anforderungen im Hinblick auf das Erreichen beruflicher Handlungskompetenz.“ (Gewerkschaftliches Gutachternetzwerk 2009, S. 34). Berufliches und wissenschaftliches Lernen können im Studium spannungsreich aufeinander bezogen sein, sie müssen nicht zwangsläufig einen Widerspruch bilden. Ihr Verhältnis wird sich auch spezifisch in den jeweiligen Fächerkulturen ausbilden. Aktuell wurde eine Lernmatrix als Methode der Integration beider Lernprinzipien vorgeschlagen (Elsholz 2015). Ein weiterer Ansatz ist die Lernfabrik, die praktisch fachliche und berufliche Aufgabenstellungen simuliert (vgl. Prinz u.a. 2014). Das Konzept der Beruflichkeit zielt – wie genannt – auf ein Wechselspiel von (praxisbezogener) Theorie und (theoriegeleiteter) Praxis. Es schlägt den Bezug der Lehre auf berufliche Aufgabenstellungen vor und bietet dafür die Methode der Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung an. Berufliches Lernen geht

in diesem Konzept von den Bedürfnissen und Interessen der Lernenden aus und bietet dafür methodisch das „entdeckende“ und/oder „forschende Lernen“ an. Es schlägt die Kooperation unterschiedlicher Lernorte an. Diese Methoden sind vor dem Hintergrund weitreichender Studienreforminitiativen in vielen Fachkulturen anschlussfähig an einen Diskurs guter Lehre.

Ein größeres Thema bleibt die Bestimmung des Verhältnisses von Erfahrungs- und Wissenschaftsorientierung. In allgemeiner Weise ist die Formulierung im Leitbild unstrittig, dass „ein bloß kognitiver und/oder wissenschaftlicher Zugang (...) nicht aus(reicht), um berufliche Handlungskompetenzen zu entwickeln.“ (IG Metall 2014a, S. 26) Ob es als gleiches, gleichwohl die Differenzen beider Bildungstypen akzeptierendes, Prinzip für die betrieblich-duale Ausbildung wie für das Studium gelten kann, wird von WissenschaftlerInnen, die beratend an der Entstehung des Leitbildes beteiligt waren, kontrovers diskutiert. *Rita Meyer* wirft die Frage der Hierarchisierung beruflicher Abschlüsse auf.¹⁷ *Georg Spöttl* weist darauf hin, dass die „wissenschaftliche Ausbildung an Hochschulen (...) völlig anderen Handlungslogiken (folgt) als eine betrieblich-duale Ausbildung. In Hochschulen dominiert abstrakt-systematisches, wissenschaftliches Fachwissen, das mit wissenschaftlichen Methoden zu erschließen ist.“ (Spöttl 2014, ohne Seitenangabe). Entscheidend seien nicht die Methoden, sondern das Erkenntnisinteresse und die Unterschiedlichkeit der beruflichen Aufgaben. *Jürgen Strauß* – in derselben Veröffentlichung – leugnet die Unterschiede wie weiterhin notwendige Klärungen nicht. Für ihn steht auch nicht die Beschreibung des Status Quo im Vordergrund, sondern ein Prozess des voneinander Lernens. „Das Leitbild kann eine Orientierung für die Reform hochschulischer und betrieblich-dualer beruflicher Bildung sein“ (Strauß 2014, ohne Seitenangabe).

IV. Ausblick

Das Konzept der „erweiterten modernen Beruflichkeit“ ist ein Kompass für die Berufsbildungs- und Hochschulpolitik der IG Metall, weil sich aus ihm im Interesse der Auszubildenden, der Studierenden und der Beschäftigten eine Reihe von bildungs- und arbeitspolitischen Vorschlägen ableiten lassen. Daraus resultieren kleine und große Projekte. Sie knüpfen zum großen Teil auch an die bildungspolitischen Forderungen der IG Metall an. Ziele

wie mehr Durchlässigkeit zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung, der Ruf nach mehr Gleichwertigkeit, das Erstreiten von mehr Chancengleichheit – all diese Forderungen müssen nicht neu geschrieben werden. Aber sie erhalten durch ein gemeinsames Leitbild für die betrieblich-duale und die hochschulische Berufsbildung zusätzliche Anregungen und Begründungszusammenhänge.

Die neue und durchaus noch zu untermauernde Qualität resultiert aus einem nach gleichen Prinzipien entwickelten Bildungskonzept von Beruflichkeit. Aus ihm lassen sich Anforderungen an die Weiterentwicklung betrieblich-dualer und hochschulischer Bildung ebenso ableiten wie Ansprüche eines neuen Verhältnisses der beiden Bereiche zueinander. Wie weit dieser Impuls reicht, wird noch zu erkunden sein. Ob er dazu führen wird, Bildung aus der Umklammerung der Ökonomisierung zu befreien, ob er Beruflichkeit von Bildung und Arbeit angesichts zunehmender Prekarisierung eine Perspektive gibt, ob er ein Beitrag zur Verbesserung der Qualität von Studium und Lehre sein wird, gar einen Beitrag dazu leisten wird, das Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung neu zu bestimmen, ob er zu einem stärkeren Miteinander der beiden Bildungssysteme führen wird und eine aufeinander abgestimmte Politik von Berufsbildungs- und Hochschulsystem, von Bildungs- und Beschäftigungssystem und von Bund und Ländern befördert, das steht heute noch dahin. Der wissenschaftliche Beraterkreis schließt sein jüngstes Gutachten hoffnungsvoll:

„Perspektiven eines neuen wissenschaftsbasierten 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.“ (Beraterkreis 2014, S. 62)

Bernd Kaßbaum ist Gewerkschaftssekretär beim Vorstand der IG Metall im Ressort Bildungs- und Qualifizierungspolitik. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Hochschulpolitik, Schule und Arbeitswelt sowie Berufsbildungsforschung.

17 Vgl. Meyer, Rita 2013.

Literatur:

ACATECH: Umsetzungsempfehlungen für das Zukunftsprojekt Industrie 4.0, April 2013, (www.acatech.de/fileadmin/user_upload/Baumstruktur_nach_Website/Acatech/root/de/Material_fuer_Sonderseiten/Industrie_4.0/Abschlussbericht_Industrie4.0_barrierefrei.pdf)

Ahrens, Daniela/Spöttl, Georg, Industrie 4.0 und Herausforderungen für die Qualifizierung von Fachkräften, in: Hirsch-Kreinsen u.a. 2015, S. 185-204.

Akkreditierungsrat, Fachlichkeit und Beruflichkeit in der Akkreditierung. Abschlussbericht und Empfehlungen der Arbeitsgruppe Fachlichkeit und Beruflichkeit des Akkreditierungsrates vom 06.02.2015 (zitiert nach: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Veroeffentlichungen/Berichte/AR_Abschlussbericht_AGFachlichkeit.pdf).

Autorengruppe Bildungsberichtserstattung (Hrsg.), Bildung in Deutschland 2014, Bielefeld 2014.

BDA/BDI (Hrsg.), Wir brauchen Alle! Berufliche und akademische Bildung stärken. Potenziale heben. Berlin, Dezember 2014.

Blankertz, Herwig, Geschichte der Pädagogik, Wetzlar 1982

BMBF (Hrsg.), Berufsbildungsbericht 2015, Berlin 2015.

Bosch, Gerhard, Umbruch der Arbeit, Beruflichkeit, Qualifizierungsbedarfe, in: Schröder, Lothar / Urban, Hans-Jürgen (Hrsg.) Gute Arbeit. Qualitative Tarifpolitik-Arbeitsgestaltung-Qualifizierung, Frankfurt/Main 2015.

DGB, Bundesvorstand, Für eine demokratische und soziale Hochschule. Das Hochschulpolitische Programm des Deutschen Gewerkschaftsbundes, Berlin, Dezember 2012.

Drexel, Ingrid, Gesellschaftliche und politische Folgen von Akademisierung, in: Kuda, Eva u.a. (Hrsg.), Akademisierung der Arbeitswelt? Hamburg 2012, S. 36-51

Elsholz, Uwe, Portfolioansätze in hochschulischer und beruflicher Bildung, erscheint in: Cendon, E./Pellert, A./Mörth, A. (Hrsg.), Lernendenzentrierte Studienformate. Münster 2015.

Friedburg, Ludwig von, Bildungsreform in Deutschland, Frankfurt/M. 1989.

Gewerkschaftliches Gutachternetzwerk (Hg.) Studium als Wissenschaftliche Berufsausbildung. Gewerkschaftliches Argumentationspapier zur Gestaltung und Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen in den Ingenieurwissenschaften. Berlin, Düsseldorf, Frankfurt am Main, Hannover, Oktober 2009.

Hirsch-Kreinsen, Hartmut, Wandel von Produktionsarbeit – Industrie 4.0. In: WSI-Mitteilungen 6/2014, S. 421-429.

Hirsch-Kreinsen, Hartmut/Ittermann, Peter/Niehaus,

Jonathan (Hrsg.), Digitalisierung industrieller Arbeit, Baden-Baden 2015.

Hoffmann, Rainer, 11 Thesen zur Zukunft der Arbeit, in: Gegenblende 2015 (<http://www.gegenblende.de/33-2015/++co++b579b7c2-0f5b-11e5-af3b-52540066f352>).

IG Metall (2014a), Vorstand, Ressort Bildungs- und Qualifizierungspolitik, Diskussionspapier. Erweiterte moderne Beruflichkeit. Ein gemeinsames Leitbild für die betrieblich-duale und die hochschulische Berufsbildung, Frankfurt/Main, November 2014.

IG Metall (2014b), Vorstand (Hrsg.), Fachkräfte sichern! Frankfurt/Main, Nov. 2014.

Ittermann, Peter/Niehaus, Jonathan, Industrie 4.0 und Wandel der Industriearbeit, in: Hirsch-Kreinsen u.a. 2015, S. 33-52.

Kaßbaum, Bernd/Ressel, Thomas/Schränkel, Hanna, Berufsbildung 4.0: Ein bildungspolitischer Kompass für die Gestaltung der digitalen Arbeitswelt, erscheint in: Schröder, /Urban, Hans-Jürgen (Hrsg.) Jahrbuch Gute Arbeit 2016.

Kuda, Eva/Kaßbaum, Bernd, Bologna- und Kopenhagen-Prozess: auf dem Weg zu einem neuen Verhältnis von beruflicher und akademischer Bildung, in: Kuda, Eva u.a. (Hrsg.), 2012, S. 68-95.

Kuda, Eva/Strauß, Jürgen, Akademisierung als Königsweg? Eine gewerkschaftliche Perspektive, in: Schultz, Tanjev/Hurrelmann, Klaus (Hrsg.), Die Akademikergesellschaft. Müssen in Zukunft alle studieren? Weinheim und Basel 2013.

Meyer, Rita (2013): Professionalisierung für eine moderne Beruflichkeit durch wissenschaftliche Berufsausbildung, in: <http://denk-doch-mal.de/wp/rita-meyer-professionalisierung-fuer-moderne-beruflichkeit/>

Middendorf, Elke, Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung, Hannover 2012.

Pfeiffer, Sabine/Suphan, Anne, Industrie 4.0 und Erfahrung – das Gestaltungspotenzial der Beschäftigten anerkennen und nutzen, in: Hirsch-Kreinsen u.a. 2015, S. 205-230.

Prinz, Christopher u.a., Lernfabrik zur Vermittlung berufsfeldrelevanter Handlungskompetenzen, in: Industrie Management 30/2014, S. 39-42.

Spöttl, Georg (2014), Einspruch aus der Hochschule, in: <http://denk-doch-mal.de/wp/georg-spoettl-einspruch-aus-der-hochschule-was-fuer-bedenken-gibt-es/> 2014.

Strauß, Jürgen, Erfahrungs- und Wissenschaftsorientierung – Gemeinsame und unterschiedliche Prinzipien

des Lernens in betrieblich-dualer Ausbildung und im Studium, in: <http://denk-doch-mal.de/wp/juergen-strauss-erfahrungs-und-wissenschaftsorientierung-ist-unverzichtbar/>

Urban, Hans-Jürgen, (2015a), Beruflichkeit als Teil von gewerkschaftlicher Arbeits- und Bildungspolitik, in: <http://denk-doch-mal.de/wp/hans-juergen-urban-beruflichkeit-als-teil-von-gewerkschaftlicher-arbeits-und-bildungspolitik-2/>

Urban, Hans-Jürgen, (2015b) Perspektiven der Berufsbildung, in: Gegenblende 2015 (<http://www.gegenblende.de/33-2015/++co++02731c06-3128-11e5-af53-52540066f352>).

Ver.di/ IG Metall (Hrsg.), Wissenschaftlicher Beraterkreis. Berufsbildungsperspektiven 2014. Leitlinien für eine gemeinsame duale, schulische und hochschulische berufliche Bildung. Berlin, Frankfurt, April 2014.

Wissenschaftsrat (Hrsg.), Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung. Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 3818-14), April 2014.

Zika, Gerd u.a., Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis 2030, in: IAB-Kurzberichte 18/2012 (siehe auch zum Projekt „Qualifikation und Beruf in der Zukunft“: [www. http://www.bibb.de/de/11727.php](http://www.bibb.de/de/11727.php)).