

Beruf, Beruflichkeit, Berufsbildung

Abstract

Dieser Beitrag versteht sich als Kommentar zu der regen Diskussion über den Wandel des Berufskonzepts in dem Workshop „Zukunft der Arbeit, Zukunft des Lernens: Herausforderungen des lebenslangen Lernens im Zeichen des Wandels“, der im Rahmen der 17. Hochschultage Berufliche Bildung 2013 stattfand. Zentral war dabei die Frage nach der Besonderheit und den Unterschieden von Berufsprinzip und Fachlichkeit. In diesem Kontext spielte die These von der Erosion des Berufsprinzips und das damit verbundene Problem der Reduzierung des Berufs auf bloße Fachlichkeit eine bedeutende Rolle. Dabei ging es u.a. um die Frage, ob zentrale Bezugspunkte für die Identitätsentwicklung der Beschäftigten fachlich oder nicht vielmehr beruflich vermittelt würden. Problematisiert wurde zudem, auf welche Weise Beruflichkeit durch Fachlichkeit ersetzt würde und woran dieser Ablösungsprozess festgemacht werden könne.

Angeregt durch die vorherrschende Auffassung der Diskutant/innen in dem o.a. Workshop, dass Berufe als kollektive Referenzrahmen zur Ordnung von Ausbildungs-, (beruflichem) Weiterbildungs- und Arbeitsmarkt nicht wegfallen würden, werden in diesem Beitrag einige Aspekte des Wandels des Berufskonzepts sowie diesbezügliche Problemfelder schlaglichtartig beleuchtet. Im Anschluss daran geht es um das Thema der Europäisierung der Berufsbildung und damit um die Frage, ob das deutsche Berufskonzept in diesem Kontext gefährdet ist. Am Schluss positionieren wir uns zu der anhaltend diskutierten Frage nach dem Stellenwert und der Funktion von Beruflichkeit.

1 Beruf: Deutungs- und Orientierungsmuster

Der Begriff „Beruf“ stammt bekanntlich von den Wörtern „Ruf“ und „rufen“ ab. Damit ist auf seine Nähe zur frühchristlichen Auffassung verwiesen, derzufolge die Berufung des Menschen durch Gott erfolge. Diese Berufung ist im Kirchenlateinischen durch den Terminus *vocatio spiritualis* belegt. Sie galt zunächst für die Träger geistlicher Tätigkeiten, bis die Bibelübersetzung LUTHERs (1483-1546) dazu beitrug, das Wortpaar „Berufung“ und „Beruf“ auch auf weltliche Tätigkeiten zu beziehen (*vocatio externa*).

Diese Berufsidee hat sich im historischen Prozess immer wieder gewandelt und unterschiedliche Bedeutungsgehalte gewonnen. So lassen sich grob vier idealtypische Berufsvorstellungen/-ideen voneinander unterscheiden (PÄTZOLD/ WAHLE 2009):

- die religiöse Berufsidee, die berufliches Handeln als Gottesdienst ansieht,
- die traditionell-ständische Berufsauffassung, wonach (wie bei der erstgenannten Idee) berufliche Tätigkeit sozial gebunden ist und die bestehende Ordnung stabilisiert,

- die idealistisch-ganzheitliche Berufsvorstellung des Neuhumanismus mit ihrem Postulat der freien Berufswahl als Basis individueller Selbstverwirklichung,
- die funktionelle Berufsauffassung, die auf den Erwerbscharakter des Berufs abhebt und Arbeitsteilung, technisch-ökonomische Entwicklungsprozesse und Rationalisierungs- sowie Modernisierungstendenzen in der Arbeitswelt berücksichtigt.

Dem Konstrukt Beruf sind demzufolge mehrere traditionell überlieferte, stets idealisierte Bedeutungsgehalte eingeschrieben. Insoweit „bezeichnet der Berufsbegriff immer noch eine Programmatik der Verallgemeinerung erwerbsbezogener Bildungsprozesse, die ihn vom Qualifikationsbegriff unterscheidet“ (HARNEY 2006, 63). Neben der Frage, was „Beruflichkeit“ aktuell ausdrückt und welchen Stellenwert verschiedene Grundformen von Beruflichkeit als Verbindung von Bildung und Arbeit besitzen (vgl. LASSNIGG 2012, 193 ff.), ist zudem das Thema der pädagogischen Legitimierung der Bildungswirksamkeit des Berufs interessant und damit der Zusammenhang zwischen einem berufspädagogisch überhöhten Berufsbegriff und verschiedenen Berufserziehungskonzepten.

Diesbezüglich setzten die klassischen Repräsentanten der Berufspädagogik, so insbesondere ALOYS FISCHER (1880-1937), GEORG KERSCHENSTEINER (1854-1932) und EDUARD SPRANGER (1882-1963), ihrer Berufsbildungstheorie ein anthropologisches Verständnis voraus, das die spezifische Programmatik der von ihnen jeweils vertretenen Berufspädagogik bestimmt. Während die Ansätze KERSCHENSTEINERs und SPRANGERs stark mit sozialkonservativen Ordnungsvorstellungen durchsetzt sind, lotet FISCHER indes eher die Möglichkeiten der beruflichen Bildung im Kontext der industriellen Arbeitswelt der 1920er/30er Jahre aus. In diesem Zusammenhang entwickelte er eine berufspädagogische Kritik an dem von seinen Zeitgenossen üblicherweise hoch gehaltenen Normativpostulat vom Lebensberuf als Bezugspunkt der Bildung – festgemacht an der Frage nach dem Vermittlungszusammenhang zwischen dem beruflichen Ausbildungsbedürfnis in der Industriegesellschaft und einem Berufsverständnis, das weit von (damals) modernen arbeitsorganisatorischen Verhältnissen entfernt war und diese ignorierte (WAHLE 1990).

Dieses Problem besitzt eine weitreichende Dimension, und die Diskussion dieses Themas zieht sich wie ein roter Faden bis heute durch berufspädagogische sowie arbeits- und industriesoziologische Forschungen. Nach wie vor lautet die diesbezügliche Frage, mit welchen Herausforderungen das traditionell überlieferte Berufskonzept angesichts des fortschreitenden Wandels der Arbeitswelt konfrontiert ist. Im Kern geht es dabei um das dynamische Wechselverhältnis von strukturell und organisatorisch geänderten Rahmenbedingungen von Tätigkeiten und konzeptionellen sowie institutionell gestützten Mustern (beruflicher) Arbeit und damit um die Veränderbarkeit des Berufskonzepts einschließlich dessen Deutungs- und Orientierungsmustern.

2 Problemfelder im Prozess der Veränderung des Berufskonzepts

Die Arbeitswelt ist zusehends zergliedert. In diesem Kontext wird der Beruf als Ordnungsmuster des Berufsbildungssystems und der (beruflichen) Weiterbildung vielfach in Frage gestellt. Obwohl sich das Konstrukt Beruf im Laufe von Jahrtausenden entwickelt hat und obwohl Beruf und Beruflichkeit traditionell eine hohe Bedeutung für Individuen, Organisationen und gesellschaftliche Teilbereiche besitzen (KURTZ 2001), haben der immer schnellere Wandel der Arbeitswelt und die Veränderung individueller Erwerbsbiografien als Ausdruck der Dynamisierung des Erwerbslebens die verbreitete These vom Ende des Berufs befördert (BAETHGE/ BAETHGE-KINSKY 1998).

So facettenreich die mit dem Wandel des Berufskonzepts befassten Diskurse auch sind (PAHL/ HERKNER 2013; ROSENDAHL/ WAHLE 2012), so wenig ist zu verkennen, dass Beruf und Arbeit in einem spannungsreichen Dualismus von Sinngebung und Existenzsicherung stehen. Unabhängig davon, ob der Sinn des Berufs und der Erwerbsarbeit entweder gesellschaftlich vorgegeben, wissenschaftlich ausgewiesen, berufspädagogisch legitimiert und stabilisiert oder individuell bestimmt wird: solche Sinnzuschreibungen sind prinzipiell bedeutungsvoll im Leben eines Menschen. Der sinnstiftende Gehalt von Beruf und Arbeit und damit deren gesellschaftliche, sozialpsychologische, anthropologische und biografische Relevanz sind in der Praxis sehr eng miteinander verklammert (BOLDER et al. 2012). Dies gilt insbesondere dann, wenn mit dem Begriff der Praxis eine gesellschaftliche Wirklichkeit erfasst wird, in der Berufs- und Erwerbstätigkeit eine zentrale Rolle spielen, das heißt ein durch sie strukturiertes Leben die Regel bildet. Demnach besitzt berufliche Arbeit innerhalb des biografischen Verlaufs einen ordnenden Stellenwert, wobei sich die im Arbeitsprozess gewonnenen Erfahrungen bewusstseinsbildend, persönlichkeitsfördernd, mitunter auch persönlichkeitsdeformierend auswirken (SCHNELL 2012, 27).

Bezüglich dieser komplexen Sachverhalte fokussieren die berufspädagogische wie arbeits- und industriesoziologische Forschung aktuell u.a. folgende Probleme:

1. Auf der Ebene des Subjekts die im Kontext von Wertewandel und Individualisierung stehende Veränderung persönlicher Ansprüche an (berufliche) Arbeit, auf der Ebene der Arbeitsorganisation die Praxis und Strategien des Zugriffs auf das Arbeitsvermögen der Beschäftigten und auf der Ebene gesellschaftlicher Rahmenbedingungen die mit den ersten beiden Aspekten verbundenen ideologischen Ansprüche und Legitimationen hinsichtlich eines neuen Leitbilds des Arbeitnehmers (siehe KLEEMANN 2012).
2. Die aus modernen arbeitsorganisatorischen Verhältnissen resultierende Abnahme der berufsspezifischen Fachlichkeit zugunsten einer zunehmenden Bedeutsamkeit von Arbeitsprozesswissen und tätigkeitsbezogenen Kompetenzen (FISCHER 2000; MEYER 2006).
3. Der Zusammenhang zwischen der Zunahme digitaler Arbeit und der bestehenden Heterogenität an Qualifikationen und subjektiver Ansprüche der Beschäftigten und die

damit verbundenen arbeits-, aus- und weiterbildungspolitischen Herausforderungen angesichts der wachsenden „Informatisierung als Produktionskraft“ (BOES/ KÄMPF 2012).

4. Die Perspektiven des Berufs für Ausbildung und Arbeitsmarkt und die diesbezügliche Reichweite des von FREIDSON entwickelten idealtypischen Professionskonzepts und damit die Frage nach der besonderen Funktion der (modernen) Professionalität als Chance der Kontrolle über den Arbeitsmarkt und der eigenen Erwerbstätigkeit sowie als Bedingung der berufsethischen Selbstkontrolle (FREIDSON 2001; BEATON 2010; DEUTSCHMANN 2005).

Diese (und weitere) Aspekte verweisen auf einen möglichen Bedeutungsverlust der traditionellen Beruflichkeit. In diesem Kontext spielt die jüngere Debatte um die Erosion des Berufs eine bedeutsame Rolle. So konzentrierte sich die in den letzten vierzig Jahren geführte Diskussion um die Krise des Berufs und damit um den Bedeutungsverlust von Beruflichkeit auf folgende Thesen (siehe dazu die Beiträge in Kapitel 4 bei PAHL/ HERKNER 2013):

- Beruf und Beruflichkeit als antiquierte Relikte in Bezug auf den technologischen Wandel,
- Bedeutungsverlust des Berufs beziehungsweise der Beruflichkeit in der polykontextual strukturierten Moderne,
- Diskrepanz zwischen statischem Berufskonzept und gesellschafts- wie arbeitsstrukturellem Wandel,
- Dysfunktionalität von Beruflichkeit als Leitkategorie des deutschen Ausbildungssystems im Kontext der ökonomischen und sozialen Dynamik der Wissensgesellschaft,
- Konflikt zwischen Berufsprinzip und Individualisierungsprozessen in einer zusehends komplexer werdenden Arbeitswelt einerseits und andererseits im Spannungsfeld Beruf – soziale Ungleichheit – Individualisierung,
- Professionalisierung, Professionalität und Profession als Elemente eines professionellen Komplexes mit der Funktion, Differenzen zwischen gesellschaftlichen Teilbereichen aufzuheben,
- Employability und Beruflichkeit als konkurrierende Qualifizierungsmaxime.

Demzufolge hat das traditionell überlieferte Berufskonzept seine jahrhundertlang hoch gehaltene Orientierungsfunktion für Individuum, Gesellschaft und berufliche Ausbildung eingebüßt. Die Tragweite dessen wird klar, wenn man sich die einleitend skizzierten unterschiedlichen Bedeutungsgehalte des Berufsbegriffs vergegenwärtigt, die dieser im historischen Prozess gewonnen hat.

Dazu liegt spätestens seit den 1970er Jahren eine Vielzahl an Krisendiagnosen vor, deren zentrale Befunde besagen, dass die Berufsform von Arbeitskraft immer anachronistischer werde, die Institution des Berufes im Strudel des Strukturwandels von Beschäftigung, Betriebs- und Arbeitsorganisation versinke und dass ein Wechsel von standardisierten Berufen zu individuellen Qualifikations- und Kompetenzprofilen vonstatten gehe. Stark verkürzt laufen diese Krisendiagnosen auf folgende Pointe hinaus: Die tradierte berufsbezogene Produktionsverfassung, deren Charakteristikum eine je spezifische Qualifikationsstruktur und ein je spezielles Muster der sozialen Integration ist, sei stark erschüttert.

3 Zur Europäisierung der Berufsbildung: Das deutsche Berufskonzept in Gefahr?¹

Seit dem Übergang ins neue Jahrtausend werden verstärkt europäische Entwicklungen zum Anlass genommen, die Ordnungskategorie Beruf per se in Frage zu stellen. So wird konstatiert, dass das deutsche Berufsmodell als Form zur Gewährleistung von stabilen Lebensläufen, arbeitsmarktauglicher Berufsbildung sowie betrieblicher und gesellschaftlicher Ordnung mit Unterzeichnung der Maastricht-Verträge 1992 und der damit verbundenen Integration von Bildung in den europapolitischen Handlungskatalog unter internationalen Anpassungs- und Legitimationsdruck gerate. Forciert wurde dies durch den Lissabon-Prozess seit 2000 und die programmatisch festgeschriebene Zielmarke eines global wettbewerbsfähigen europäischen Markts bis zum Jahr 2010, was nicht nur über einen liberalisierten Arbeitsmarkt und die Förderung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit (Employability), sondern auch über die Schaffung transparenter und durchlässiger Bildungssysteme in Europa zu erreichen versucht wird (siehe DOBISCHAT et al. 2008; KRAUS 2007). Die durch europapolitische Entwicklungen national forcierte Debatte um die Erosion des Berufs knüpft an drei spezifische europäische Reformvorhaben an:

- Auf einer ersten Ebene wird die im Bologna-Prozess (seit 1999) eingeführte Qualifikationsstufe des Bachelor als Marginalisierungs- bzw. Substitutionsgefahr für berufliche Aus- und Fortbildungsabschlüsse diskutiert. Es wird vermutet, dass Berufsqualifikationen zukünftig nicht mehr als exklusive Parameter betrieblicher Personalselektion auf der mittleren Qualifikationsebene fungieren werden.
- Auf einer zweiten Ebene werden die Etablierung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) und die damit erforderlich werdende Niveaustufenbestimmung von akademischen und beruflichen Zertifikaten als Risiko für das Ansehen beruflicher Qualifikationen als statuszuweisendes Ordnungsmuster in Wirtschaft und Gesellschaft diskutiert (DOBISCHAT et al. 2008).
- Auf einer dritten Ebene geht es um die Gefahren für das ganzheitliche Berufsprinzip des dualen Systems als konstitutives Merkmal der Ordnung des deutschen Berufsbildungs- und Beschäftigungssystems. Diskutiert wird diesbezüglich die Etablierung eines output-orientierten Europäischen Leistungspunktesystems für die berufliche Bil-

¹ Die Ausführungen dieses Kapitels sind an den Beitrag von ROSENDAHL/ WAHLE (2012) angelehnt.

dung (ECVET). Die durch Lernergebnisorientierung erforderlich werdende Gewichtung einzelner Kompetenzeinheiten („Module“) wird als Gefährdung des dualen Lernprinzips und der Ganzheitlichkeit im Sinne der Förderung einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz gewertet (SPITZENORGANISATIONEN DER WIRTSCHAFT 2007; DREXEL 2005; KREMER 2008). Ebenso bestehe das Risiko, dass das deutsche, auch auf Persönlichkeitsentwicklung abzielende Berufsausbildungsmodell zugunsten des anglo-amerikanischen, ergebnisorientierten Marktmodells aufgegeben und Berufsbildung funktional nur noch im Sinne ökonomisch kurzfristiger, individualisierter Anpassungsqualifizierung (Employability) interpretiert wird (GREINERT 2008). Im Gegensatz zum deutschen, an übergeordneten Standards ausgerichteten Berufsverständnis handelt es sich beim Konzept der Employability um eine überfachliche Fähigkeitszuschreibung im Sinne individualisierter Qualifikations- und Kompetenzprofile, die vom Einzelnen in Selbstverantwortung erworben und den veränderten Anforderungen des Arbeitsmarktes kontinuierlich angepasst werden müssen (KUPKA 2005; KRAUS 2006; 2007; 2008). Der inhaltlich unbestimmte Fachlichkeitsbezug des Employability-Ansatzes würde bedeuten, dass übergeordnete berufsfachliche Profile obsolet würden und damit der Beruf als übergeordnete Referenzkategorie im Bildungs- wie auch im Beschäftigungssystem gänzlich verloren ginge (BAETHGE 2008).

Gegen die vorgetragenen Befürchtungen lässt sich einzuwenden, dass die von Europa angestoßenen Entwicklungen und die damit verknüpften Gefahren wegen des in der Methode der offenen Koordinierung begründeten Harmonisierungsverbots nicht als zwangsläufige Folge, sondern allenfalls als mögliche, durch entsprechende Ordnungssetzung verhinderbare Risiken aufzufassen sind (DOBISCHAT et al. 2008; EHRKE 2006; LESKIEN 2008; BOSCH 2001). Dabei ist allerdings zu beachten, dass sich sämtliche Mitgliedsstaaten der EU im Lissabon-Prozess – im Rahmen von Ratsbeschlüssen, nämlich den Schlussfolgerungen des Ratsvorsitzes in Lissabon (2000), Stockholm (2001) und Barcelona (2002), den Schlussfolgerungen des Rates über Benchmarks in der allgemeinen und beruflichen Bildung sowie den Schlussfolgerungen des Rates über einen strategischen Rahmen der europäischen Kooperation in der allgemeinen und beruflichen Bildung bis zum Jahr 2010 – verpflichtet haben, berufsbildungspolitische Strategien zur Erreichung des Zieles von Lissabon, die EU zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen, im nationalen Kontext trotz aller Souveränität umzusetzen und den Umsetzungsprozess einem messbaren europäischen Vergleich auszusetzen. Der Lissabon-Prozess stellt für die europäische Berufsbildungspolitik folglich einen bedeutenden Umbruch dar (vgl. MÜNK 2008, 284 f.). Zunächst rein formal-administrative Instrumente wie der EQR mit seinen ganzen Implikationen (Bildungsstandards, Modularisierung, Ausrichtung auf Beschäftigungsfähigkeit anstatt Beruflichkeit) beschränken sich folglich nicht auf Benchmarking- und Monitoring-Funktionen, sondern übernehmen eine bildungs- und ordnungspolitische Steuerung nationalstaatlicher Qualifizierungssysteme.

Zuweilen werden die europäischen Initiativen auch als Möglichkeit und Chance interpretiert, einige Schwachstellen des dualen Systems zu beheben, die in der Vergangenheit als vermeintliche Ursachen der Berufserosion diskutiert wurden. Beispielsweise werden die lernortunabhängige Niveaustufenbestimmung im EQR und die Zertifizierung von Lernergebnissen im Sinne von ECVET teilweise als Chance begriffen, die Sackgassenstruktur des Berufsbildungssystems durch die Steigerung der Durchlässigkeit und der Anrechenbarkeit von Qualifikationszertifikaten zwischen Berufs- und Hochschulbildung zu beheben und die im betrieblichen Ausbildungsplatzdefizit mitbegründete Systemkrise des dualen Systems dadurch zu überwinden, dass gleichwertige Alternativangebote geschaffen werden (FROMMBERGER 2007; GREINERT 2008). Darüber wird einer modular organisierten Berufsausbildung – die nicht zwingend fragmentarisch sein muss, sondern trotz Zertifizierung von Teilleistungen durchaus auf eine Gesamtqualifikation ausgerichtet sein kann (vgl. ERTL/ SLOANE 2003) – mitunter hohes Potenzial im Hinblick auf die Ausbildung von Jugendlichen, denen der Übergang eine berufliche Ausbildung und deren erfolgreicher Abschluss aufgrund von kognitiver und/oder motivationaler Ursachen erschwert ist (SCHMIDT 2011, 194), sowie im Hinblick auf die Verzahnung von beruflicher Aus- und Weiterbildung zugeschrieben. Zum einen können Auszubildende durch eine modulare Organisation zeitlich entzerrt schrittweise an eine abgeschlossene Ausbildung herangeführt werden. Zum anderen können Module dazu dienen, eine höhere Standardisierung und Transparenz im Bereich der Anpassungsweiterbildung zu erzeugen und so die Verwertbarkeit von Weiterbildung auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern sowie zusätzliche Anschlüsse an das formale Bildungssystem zu schaffen und – wegen ihrer Offenheit für die Zertifizierung nichtformal erworbener Kompetenzen – dem formalen Lernen gleichgestellte nichtformalisierte Bildungsmöglichkeiten und -karrieren zu fördern.

Wie die aktuellen Diskussionen zur Adaption der europäischen Instrumente und Konzepte insgesamt vermuten lassen, werden diese durchaus zu Veränderungen des bisherigen (Berufs-)Bildungssystems führen, allerdings ist weniger ein gänzlicher Verlust des Berufs als Bezugs-kategorie, sondern eher eine Veränderung des bisherigen Berufsbildungs-Settings und seiner institutionellen Verfasstheit zu erwarten (KRAUS 2006; 2007). Im Hinblick auf das Beschäftigungssystem und den proklamierten Bedeutungsverlust des Berufs als Orientierungsmuster ist anzumerken, dass die Wirkungen der europäischen Initiativen und Instrumente bislang noch kaum belastbar untersucht bzw. voll entfaltet wurden und damit zurzeit weder bestätigt noch revidiert werden können. Nichtsdestotrotz ist anzunehmen, dass die europäischen Initiativen zu Veränderungen der nationalen betrieblichen Rekrutierungs- und Stellenzuweisungsmuster sowie unter Umständen auch zu neuen Entlohnungshierarchien führen werden.

4 Schluss: Beruf oder Erosion des Berufes?

Die einschlägigen Debatten über die (vermeintliche) Erosion des Berufs, die in den letzten vierzig Jahren intensiv geführt wurden, machen deutlich, dass es sich beim Beruf um ein sehr wandelbares, aufgrund seiner systemübergreifenden Bedeutung für Krisendiskussionen äußerst anfälliges, insgesamt aber durchaus überlebensfähiges Qualifizierungs- und Erwerbsarbeitskonstrukt handelt. Die seit den 1970er Jahren angeführten Argumente zur vermeintlichen Erosion des Berufs hatten ihren Ursprung in jeweils unterschiedlichen gesellschaftlichen

und ökonomischen Veränderungsetappen, von denen ausgehend die Bedeutung des Berufs als stabiles Ordnungsmedium im Bildungs- und Beschäftigungssystem kontrovers diskutiert wurde. Während in den 1970er und 1980er Jahren vordergründig die mit fortschreitender Technisierung der Arbeitswelt und wachsender Pluralisierung von Lebens- und Erwerbskarrieren vermeintlich einhergehende Notwendigkeit zu Flexibilisierung und Mobilität mit Forderungen nach einer Entspezialisierung und Entberuflichung des Bildungssystems verknüpft wurde, rückten in den 1990er Jahren hauptsächlich die veränderte betriebliche Arbeitsorganisation sowie das davon ausgehende Erfordernis der Verbreiterung beruflicher Qualifikationen in den Fokus der Debatten zur Gültigkeit des Berufs als überbetrieblicher Orientierungs- und Ordnungskategorie. Demgegenüber beziehen sich die jüngeren Debatten zur Europäisierung der Berufsbildung und der damit verbundenen Neuausrichtung auf das an der Selbstverantwortlichkeit der Individuen ausgerichtete Konzept der Employability auf die Erosion des Berufs im Bildungs- und Beschäftigungssystem gleichermaßen. Der mit dem Employability-Ansatz implizierte Übergang von standardisierten hin zu individualisierten, stets anpassungsfähigen Qualifikationszuschnitten wird nicht nur mit einem Wegfall des Berufs als Leitkategorie des Berufsbildungssystems gleichgesetzt, sondern ebenso als Abschied vom Beruf als übergeordnetem, kollektivem Strukturmuster im Beschäftigungssystem gewertet.

Obwohl festzustellen ist, dass die sich zunehmend abzeichnende und mittlerweile auch ordnungspolitisch in Deutschland forcierte Europäisierung des Berufsbildungssystems eine neue Ära der Erosionsdebatte einleitet(e), sollte dies vor dem Hintergrund der zurückliegenden wie aktuellen Debatten um die Erosion des Berufs nicht vorschnell mit einem zwangsläufigen Wegfall des Berufs als überindividuelle Orientierungskategorie gleichgesetzt werden. Einerseits handelt es sich bei den von Europa ausgehenden Risiken um ein „Schreckensszenario“, das national adaptiert werden müsste – und demnach durch nationale Ordnungspolitik auch vermieden werden kann. Der Employability-Ansatz widerspricht den Logiken des Bildungs- und Beschäftigungssystems und dürfte demnach in der szenarienhaft skizzierten Art kaum umgesetzt werden. Zum Beispiel werden die Grundaxiome des EQR in Deutschland derzeit noch sehr zurückhaltend verwirklicht. Die Zuweisung der bestehenden beruflichen Abschlüsse zu den ebenfalls acht Niveaustufen des DQR, der explizite Ausschluss eines legislativen Charakters, der eine Aufweichung der rigiden Zugangsberechtigungen in der deutschen Systemarchitektur verhindert, die bislang nicht erfolgte Zuweisung der allgemeinbildenden Abschlüsse sowie dass Möglichkeiten zur Berücksichtigung informellen und non-formalen Lernens derzeit noch nicht integriert sind, machen deutlich, dass der DQR derzeit noch vorwiegend als Kompromiss zwischen den europäischen Zielsetzungen und den deutschen Vorstellungen einer ganzheitlichen Berufsausbildung mit klarer Abgrenzung zur Allgemeinbildung fungiert. Ferner sind Betriebe als ein den Beruf verwertender Akteur im Rahmen von Stellenbesetzungsprozessen tendenziell an möglichst niedrigen (Transaktions-)Kosten interessiert, was mit dem Beruf als standardisiertem Signal für die Leistungsfähigkeit potenzieller Arbeitskräfte besser als durch ein einzelfallspezifisches Ausprobieren der Patchwork-Qualifizierten zu erreichen sein dürfte.

Hierzu ist allerdings kritisch anzumerken, dass eine mögliche Substitution des Berufs durch kurzfristig anpassbare Einzelqualifikationen durchaus auch einen ökonomischen Anreiz für Betriebe haben könnte. Denn der Wegfall eindeutig anerkannter beruflicher Qualifikationsstufen bedeutet doch die Möglichkeit, Qualifikation und Entlohnung in Tarifverträgen zu entkoppeln. Insoweit ist es durchaus denkbar, dass die Frage, ob am Beruf festzuhalten sei oder nicht, in Arbeitgeberperspektive auf Basis eines rationalen Transaktions- versus Lohnkostenvergleichs entschieden wird.

In gewerkschaftlicher Sicht erscheint der endgültige Abschied vom Beruf kontraindiziert, ginge hiermit doch das Risiko eines Machtverlusts in einem wichtigen Handlungsfeld, der Berufsbildungs- und Tarifpolitik, einher. Auch auf (bildungs-)politischer Seite ist – zumindest aus Sicht der jeweiligen Regierungsfraktion – ein Verzicht auf den Beruf als Bezugskategorie des dualen Systems wenig realistisch, stellt dieses doch – so lassen zumindest internationale Vergleichsstudien vermuten – relativ niedrige (Jugend-)Arbeitslosenquoten und geringere staatliche Ausbildungskosten durch die Beteiligung der Wirtschaft sicher (DÖRING 2003).

Auf individueller Ebene schließlich dürfte sich angesichts der Intransparenz der Arbeitsmarktgängigkeit spezifischer (Modul-)Zertifikate eine Beibehaltung des Berufs als Referenzmaßstab insoweit als lohnenswerter darstellen, als standardisierte Qualifizierungspfade das individuelle Risiko von Fehlentscheidungen reduzieren. Gerade in Zeiten, in denen atypische, instabile Beschäftigungsformen auch in qualifizierten Positionen zunehmend zur Regel werden, leisten es standardisierte Qualifikationen, Zugänge zum und Übergänge am Arbeitsmarkt zu eröffnen und Existenzsicherung überhaupt erst zu ermöglichen.

Dies alles bestärkt die Vermutung, dass zukünftig eher mit einer inhaltlichen Veränderung des Berufs als Ordnungsmuster zu rechnen ist. Berufe als kollektiver Referenzmaßstab werden jedoch nicht wegfallen, denn sie sind eine gute Voraussetzung dafür, sich in einer permanent wandelnden Umwelt und zunehmend instabilen Situationen zuverlässig zu orientieren.

Literatur

BAETHGE, M. (2008): Das berufliche Bildungswesen in Deutschland am Beginn des 21. Jahrhunderts. In: CORTINA, K. S./ BAUMERT, J./ LESCHINSKY, A./ MAYER, K. U./ TROMMLER, L. (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek, 541-597.

BAETHGE, M./ BAETHGE-KINSKY, V. (1998): Jenseits von Beruf und Beruflichkeit? – Neue Formen von Arbeitsorganisation und Beschäftigung und ihre Bedeutung für eine zentrale Kategorie gesellschaftlicher Integration. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 31, H. 3, 461-472.

BEATON, G. (2010): Why professionalism is still relevant. Online: <http://ebookbrowse.net/why-professionalism-is-still-relevant-by-george-beaton-pdf-d370567324> (19-08-2013).

BOES, A./ KÄMPF, T. (2012): Informatisierung als Produktivkraft: Der informatisierte Produktionsmodus als Basis einer neuen Phase des Kapitalismus. In: DÖRRE, K./ SAUER, D./

WITTKER, V: (Hrsg.): Kapitalismustheorie und Arbeit. Neue Ansätze soziologischer Kritik. Frankfurt a. M., 316-335.

BOLDER, A./ DOBISCHAT, R./ KUTSCHA, G./ REUTTER, G. (Hrsg.) (2012): Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und biographischem Projekt. Wiesbaden.

BOSCH, G. (2001): Bildung und Beruflichkeit in der Dienstleistungsgesellschaft. In: Gewerkschaftliche Monatshefte, 52, H. 1/2, 28-40.

DEUTSCHMANN, C. (2005): Latente Funktion der Institution des Berufs. In: JACOB, M./ KUPKA, P. (Hrsg.): Perspektiven des Berufskonzepts – Die Bedeutung des Berufs für Ausbildung und Arbeitsmarkt. Nürnberg, 3-16.

DOBISCHAT, R./ FISCHER, M./ ROSENDAHL, A. (2008): Auswirkungen der Studienreform durch die Einführung des Bachelorabschlusses auf das Berufsbildungssystem – Eine Problemskizze. Studie im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.

DÖRING, D. (2003): Generationenaustausch – Alterserwerbstätigkeit und die Beschäftigungslage junger Erwerbspersonen. Expertise für die Hans-Böckler-Stiftung. Wiesbaden.

DREXEL, I. (2005): Das Duale System und Europa. Ein Gutachten im Auftrag von ver.di und IG Metall, Berlin. Online: <http://www.igmetall-wap.de/publicdownload/GutachtenDrexel.pdf> (27-01-2008).

EHRKE, M. (2006): Der Europäische Qualifikationsrahmen – eine Herausforderung für die Gewerkschaften. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 35, H. 2, 18-23.

ERTL, H.; SLOANE, P. (2003): Beruflichkeit und Modularisierung – Ansätze für die Modernisierung der deutschen Berufsbildung aus dem Vergleich internationaler Modulkonzepte. In: ARNOLD, R. (Hrsg.): Berufsbildung ohne Beruf? Hohengehren, 89-128.

FISCHER, M. (2000): Arbeitsprozesswissen von Facharbeitern. Umriss einer forschungsleitenden Fragestellung. In: PAHL, J.-P./ Rauner, F./ Spöttl, G. (Hrsg.): Berufliches Arbeitsprozesswissen – Ein Forschungsgegenstand der Berufsfeldwissenschaft. Baden-Baden, 31-47.

FREIDSON, E. (2001): Professionalism. The Third Logic: On the Practice of Knowledge. Chicago.

FROMMBERGER, D. (2007): Berufsausbildung vor dem Hintergrund europäischer Entwicklungen. In: DIETRICH, H./ SEVERING, E. (Hrsg.): Zukunft der dualen Berufsausbildung – Wettbewerb der Bildungsgänge. Bonn, 143-160.

GREINERT, W.-D. (2008): Beschäftigungsfähigkeit und Beruflichkeit – zwei konkurrierende Modelle der Erwerbsqualifizierung? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 37, H. 4, 9-12.

HARNEY, K. (2006): Beruf. In: KAISER, F.-J./ PÄTZOLD, G. (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Bad Heilbrunn, 62-64.

KLEEMANN, F. (2012): Subjektivierung von Arbeit – Eine Reflexion zum Diskurs. In: Arbeits- und Industriesoziologische Studien, 5, H. 2, 6-20.

KRAUS, K. (2006): Vom Beruf zur Employability? Zur Theorie einer Pädagogik des Erwerbs. Wiesbaden.

KRAUS, K. (2007): Employability – ein neuer Schlüsselbegriff. In: Panorama. Berufsbildung, Berufsberatung und Arbeitsmarkt, H. 6, 4-5.

KRAUS, K. (2008): Beschäftigungsfähigkeit oder Maximierung von Beschäftigungsoptionen? Ein Beitrag zur Diskussion um neue Leitlinien für Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik. Expertise im Auftrag der Friederich-Ebert-Stiftung. Bonn.

KREMER, M. (2008): Flexibilisierung und Berufsprinzip – Antagonismus oder zwei Seiten einer Medaille? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 37, H. 4, 3-4.

KUPKA, P. (2005): Herausforderungen der Berufsforschung – Konsequenzen für die Berufsbildung. In: GAUBITSCH, R./ STURM, R. (Hrsg.): Beruf und Beruflichkeit. Diskussionsbeiträge aus der deutschsprachigen Berufsbildungsforschung. Wien

KURTZ, T. (Hrsg.) (2001): Aspekte des Berufs in der Moderne. Opladen.

LASSNIGG, L. (2012): Beruflichkeit in Österreich: Institutioneller Rahmen für komplexe Koordination und vieldeutige Versprechungen. In: BOLDER, A./ DOBISCHAT, R./ KUTSCHA, G./ REUTTER, G. (Hrsg.): Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und biographischem Projekt. Wiesbaden, 189-217.

LESKIEN, A. (2008): Flexibilisierung als Chance zur Stärkung des Berufsprinzips nutzen. Interview mit Arno Leskien. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 37, H. 4, 5-8.

MEYER, R. (2006): Bildungsstandards im Berufsbildungssystem – Ihre Relevanz für das berufliche Lernen zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 102, H. 1, 49-63.

MÜNK, D. (2008): Standards in der beruflichen Bildung und der EQR: Anmerkungen zur bemerkenswerten Karriere eines europäischen Konzepts. In: FABHAUER, U.; MÜNK, D.; PAUL-KOHLHOFF, A. (Hrsg.): Berufspädagogische Forschung in sozialer Verantwortung. Stuttgart, 273-293.

PAHL, J.-P./ HERKNER, V. (Hrsg.) (2013): Handbuch Berufsforschung. Bielefeld.

PÄTZOLD, G./ WAHLE, M. (2009): Ideen- und Sozialgeschichte der beruflichen Bildung. Entwicklungslinien der Berufsbildung von der Ständegesellschaft bis zur Gegenwart. Baltmannsweiler.

ROSENDAHL, A./ WAHLE, M. (2012): Erosion des Berufes: Ein Rückblick auf die Krisenszenarien der letzten vierzig Jahre. In: BOLDER, A./ DOBISCHAT, R./ KUTSCHA, G./ REUTTER, G. (Hrsg.): Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und biographischem Projekt. Wiesbaden, 25-47.

SCHMIDT, C. (2011): Krisensymptom Übergangssystem – Die nachlassende soziale Inklusionsfähigkeit beruflicher Bildung. Bielefeld.

SCHNELL, C. (2012): Eigensinnige Professionalität – Zur Bedeutung „beruflicher Identität“ im Kontext von Subjektivierung. In: Arbeits- und Industriosozologische Studien, 5, H. 2, 21-34.

SPITZENORGANISATIONEN DER WIRTSCHAFT (Hrsg.) (2007): Stellungnahme der Spitzenorganisationen der Wirtschaft zur Arbeitsunterlage der EU-Kommission „Das europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET)“ vom 31.10.2006. Online: http://ec.europa.eu/education/ecvt/results/germanbus_de.pdf (18-02-2008).

WAHLE, M. (1990): Aussagen der Pädagogik zur Berufsschule: Aloys Fischer (1880-1937). In: LISOP, I./ GREINERT, W.-D./ STRATMANN, K. (Hrsg.): Gründerjahre der Berufsschule. 2. Berufspädagogisch-historischer Kongreß (4.-6. Oktober 1989 in Frankfurt/Main). Berlin, 111-127.

Zitieren dieses Beitrags

WAHLE, M./ WALTER, M. (2013): Beruf, Beruflichkeit, Berufsbildung. In: *bwp@ Spezial 6* – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 23, hrsg. v. WAHLE, M./ WALTER, M., 1-12. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ws23/wahle_walter_ws23-ht2013.pdf

Die Autoren



Prof. (apl.) Dr. MANFRED WAHLE

Institut für Berufs- und Weiterbildung
Universität Duisburg-Essen, Campus Essen
Berliner Platz 6-8, 45127 Essen

E-mail: manfred.wahle@uni-due.de

Homepage: www.uni-due.de/biwi/bawb



MARCEL WALTER

Institut für Berufs- und Weiterbildung
Universität Duisburg-Essen, Campus Essen
Berliner Platz 6-8, 45127 Essen

E-mail: marcel.walter@uni-due.de

Homepage: <http://www.uni-due.de/berupaed/walter.php>