

Georg Spöttl: Einspruch aus der Hochschule – Was für Bedenken gibt es?

1. Einleitung

Muss es einen Einspruch aus der Hochschule gegen eine [„Erweiterte moderne Beruflichkeit – Ein gemeinsames Leitbild für die betrieblich-duale und hochschulische Berufsbildung“](#) geben? Die IG Metall erhebt mit dem Leitbild den Anspruch, „ihr Verständnis von Beruflichkeit auf die Hochschule erweitert“ (LEITBILD 2014, S. 3) zu haben. Diese Erweiterung wird nachvollziehbar, wenn ernst genommen wird, dass Bachelor-Studiengänge mit dem Anspruch gestaltet wurden, berufsorientiert auszubilden (vgl. MEYER 2013, S. 1). Zudem verzeichnete die duale Ausbildung und der Hochschulbereich 2014 erstmals eine gleich große Zahl von Anfängerinnen und Anfängern, so dass eine Neubestimmung des Verhältnisses zwischen dualer Ausbildung und Hochschulausbildung auf der Hand liegt.

Eine Analyse des Verhältnisses von Hochschulbildung und dualer Berufsausbildung ist naheliegend. Die IG Metall überspringt diesen Schritt und spezifiziert im Leitbild diese Tatsache durch die Auffassung, dass berufliche Handlungskompetenz sowohl in der dualen Berufsausbildung als auch im Studium möglich und sinnvoll, ja notwendig sei. Eine implizite Annahme ist dabei, dass sich zwar die Gegenstände hochschulischer und betrieblich-dualer Beruflichkeit unterscheiden und mit den Lernorten unterschiedliche Ansprüche verbunden sind, jedoch mit der Öffnung der Hochschulen ein Demokratisierungsprozess einhergeht, der es den bisher im „mittleren Qualifikationsniveau“ verhafteten Berufsgruppen ermöglicht, über „einen Prozess der Steigerung von Beruflichkeit in Richtung einer professionsorientierten Beruflichkeit“ (ebd., S. 3) zu akademisch geprägten Professionen aufzuschließen.

Nur aus dieser Perspektive betrachtet geht es um Chancengerechtigkeit über vertikale Mobilität „für mittlere Berufsgruppen“ (eine beliebte europäische Terminologie). Mit dieser engen Perspektive einer erweiterten Beruflichkeit wird man allerdings dem Anspruch des Leitbildes nicht gerecht. Es wird vielmehr der Versuch unternommen, den vielen Modellen, die einzelne und oft isolierte Konzepte verfolgen eine Konvergenzstrategie entgegenzustellen, die das Ziel verfolgt, die Aufhebung der bestehenden Trennung von Bildungswegen zu überwinden. Damit soll einer erweiterten Beruflichkeit in einem Gesamtsystem arbeits- und lebensbezogener Aus- und Weiterbildung der Boden bereitet werden (vgl. BERUFSBILDUNGSPERSPEKTIVE 2014). Es geht bei dem Leitbild nicht mehr nur um simple Fragen vertikaler oder horizontaler Mobilität über Bildungswege und Bildungskonzepte hinweg, um Einzelmaßnahmen oder vielfältige Flickschusterei zur Beförderung einzelner Bildungskarrieren. Es geht darum, „Perspektiven eines neuen integrierten, wissenschaftsbasierten Berufsbildungssystems zu entwickeln.“ (ebd.), um Bildungskonzepte zu transportieren. Darin, so die Vorstellungen, sollen die verschiedenen Wissenstypen wie reflektiertes, wissenschaftlich begründetes Erfahrungswissen, Entwicklungsmodelle von Kompetenzen, prozessorientiertes Lernen und Arbeiten zu einer neuen und erweiterten Beruflichkeit zusammengeführt werden.

Bei diesem Verständnis einer erweiterten Beruflichkeit rücken wissenschaftliche Zugänge und ein etwas nebulöser Gesamtanspruch für die Berufsbildung in den Vordergrund. Es bleibt offen, welche Konsequenzen dieses für die verschiedenen Lernorte haben wird. In der (Berufs-) und Bildungslandschaft

lassen sich bereits Entwicklungen feststellen, die eine gewisse Legitimation durch derartige perspektivische Überlegungen erfahren. Dazu zählen Hybridstudiengänge, der Ausbau des Schulberufssystem, die Öffnung der Hochschulen, Duale Hochschulen, die Kombination Dualer Ausbildung mit einem Hochschulabschluss und anderes. Es ist also vor allem das obere Ende der Berufsbildung und das untere Ende tertiärer Studiengänge bei denen bereits hohe Affinitäten zu den Grundgedanken einer erweiterten modernen Beruflichkeit festzustellen sind. Grund genug, zu klären, ob es an den Hochschulen Bedenken gegen solche Ansätze gibt.

2. Fragen zum Leitbild – Was wird im engen Sinne verfolgt?

Das Leitbild verfolgt den in der Berufsbildung für berufliches Lernen schon länger eingeschlagenen Weg der Geschäfts- und Arbeitsprozessorientierung weiter und beabsichtigt, dieses als Prinzip des (beruflichen) Lernens auch in den Hochschulen zu etablieren. Daraus resultieren Fragen, die bisher nicht oder nur in Ansätzen geklärt sind, wie beispielsweise:

- *Was heißt es überhaupt, in Hochschulen beruflich zu lernen?*
- *Was heißt Geschäfts- und Arbeitsprozessorientierung in Hochschulen?*
- *Gibt es Affinitäten zwischen beruflichem Lernen in der Berufsbildung und der Hochschulbildung oder sind die strukturellen Unterschiede so groß, dass eine gemeinsame Betrachtung gar nicht in Betracht kommt?*
- *Ist es möglich, die gleichen Prinzipien für Lernen in der betrieblich-dualen und hochschulischen Berufsbildung anzuwenden?*
- *Was ist das Charakteristische einer hochschulischen Berufsbildung?*
- *Ist berufliche Handlungskompetenz eine Perspektive für eine akademische Berufsbildung?*

Das sind nur einige Fragen, mit denen man beim Studium des Leitbildes konfrontiert wird. Diesen wird nachstehend etwas unsystematisch nachgegangen, um vorläufige Antworten zu finden, die bei anderer Gelegenheit noch zu vertiefen sind.

Die Antworten werden aus der Perspektive der Hochschulen gegeben. Dabei spielt eine Referenz eine wichtige Rolle, die in ähnlicher Formulierung in allen Hochschulgesetzen der Bundesländer verankert ist, nämlich:

- Die Hochschulen dienen der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Weiterbildung und Studium und
- sie bereiten Studierende durch ein wissenschaftliches oder künstlerisches Studium auf berufliche Tätigkeiten vor.

Mit dem Bezug zu beruflichen Tätigkeiten ist dabei eindeutig die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden gemeint, die sich zweifellos von den Aufgaben und Methoden der Praktiker in der Industrie (z. B. von Facharbeitern, Meistern, Technikern) unterscheiden.

3. Berufliches Lernen in Hochschulen – Was heißt das?

Wie oben schon angemerkt, geht es bei der Vorbereitung auf berufliche Tätigkeiten in Hochschulen um

01-15: Beruflichkeit neu denken – ein Leitbild in der Diskussion

von: Prof. Dr. Georg Spöttl (Wissenschaftler) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

das Erschließen wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden und deren Anwendung. Die Anwendung kann dann durchaus im Zusammenhang mit sehr praktischen Fragestellungen stehen. Jedoch werden bei den Studierenden immer andere Fragen und Lösungen eine Rolle spielen als bei Personen, die einen Beruf nach dem Berufsbildungsgesetz erlernen, wie das folgende Beispiel illustrieren soll.

Beim Bau eines einfachen Hebewerkzeuges erlernen Studierende der Ingenieurwissenschaften wie die Kräfte zu berechnen sind, um die geplante Tragfähigkeit zu sichern. Sie erlernen theoriegestützte Verfahren und Konzepte. In der zu erstellenden Konstruktionszeichnung werden die Profile nach den Ergebnissen der Berechnung und bei Einhalten aller Normen eingeplant. Der in Ausbildung befindliche Industriemechaniker hingegen übernimmt die Konstruktionszeichnung und baut das Hebewerkzeug auf. Er geht davon aus, dass die Dimensionierungen ausreichend sind und kennt auch die Berechnungsverfahren nicht, um dieses zu überprüfen. Im besten Falle macht er Vorschläge für eine Verbesserung der Montage der Komponenten des Hebewerkzeuges. Auch für die verschiedenen Möglichkeiten der Montage hat er Theorien kennengelernt, die er betrachtet.

Bei den betroffenen „Berufsgruppen“ stehen sich deutlich unterscheidende Aufgaben und Tätigkeiten im Mittelpunkt. In einem Fall werden theoretische Berechnungen angestellt, im anderen Fall geht es um den Transfer der Konstruktionszeichnung in die „Praxis“, und zwar so, dass am Ende nutzbare Hebezeuge herauskommen. Auch dieses ist nicht theoriefrei, aber nicht deckungsgleich mit der Theorie des Planers und Konstrukteurs. Beide Berufsgruppen setzen sich mit dem gleichen Gegenstand auseinander, erfüllen aber sich strukturell unterscheidende Arbeitsaufgaben. Auch Ansätze wie forschendes Lernen in Hochschulen wird diese Theorie-Praxis-Kluft nicht schließen. Dabei geht es zwar um eine Anwendung von Forschungsinstrumenten bei praxisrelevanten Gegenständen, aber aus wissenschaftlicher Perspektive. Die Kluft könnte sogar größer werden, weil Wissenschaftler lernen, ihre wissenschaftlichen Methoden und Instrumente besser auf die Praxis zu beziehen. Zwar sind die beruflichen Arbeitsfelder und Aufgaben über den Gegenstand aufeinander bezogen, aber die realen beruflichen Tätigkeiten zur Erstellung des Produktes unterscheiden sich nicht nur, sondern erfordern unterschiedliches Wissen und Können, das nur (oder immerhin) im Anwendungsbezug eine Überlappung aufweist.

Aber auch der Anwendungsbezug wird vom Konstrukteur vollkommen anders behandelt als vom Facharbeiter, der die Anlage baut. Der Konstrukteur fragt vor allem danach, ob die Dimensionierung den Anforderungen gerecht wird, der Facharbeiter will wissen, ob sich die Hebezeuge gut zusammen bauen und bedienen lassen. Auch wenn ein Studierender den Anspruch bei der Planung und Konstruktion hat, die Anlage optimal bauen zu können, so verfügt er in der Regel nicht über das Wissen von Praktikern, das ihm dieses erleichtern würde. Ein weiteres Beispiel: Ein Motorkonstrukteur, der den Motor nach thermodynamischen und werkstofftechnischen Grundsätzen baut wird nicht derjenige sein, der eine Diagnose in der Kfz-Werkstatt durchführt, wenn der Motor an Kompressionsdruckverlust leidet. Er ist sicherlich nur im Ausnahmefall in der Lage, überhaupt eine Motordiagnose unter Werkstattbedingungen durchzuführen.

Bei allen Versuchen der Annäherung von „Theorie“ und „Praxis“ wird eine unüberwindbare Kluft dort bleiben, wo es auf der einen Seite auf wissenschaftliches und auf der anderen Seite auf praktisches Know-how ankommt, und wo es im Rahmen der vorherrschenden Studien- und Ausbildungsgänge nicht möglich

ist, dass sich Subjekte beides so aneignen können, dass sie es beherrschen.

4. Berufliche Handlungskompetenz als Universalanspruch

Zweifellos ist es eine geschickte oder womöglich sogar sehr kluge Entscheidung, berufliche Handlungskompetenz zu so etwas wie einem Universalprinzip für „betrieblich-duale und hochschulische Berufsbildung“ zu erheben. Damit wird das Leitbild zumindest den politischen Forderungen gerecht, dass im Kontext des lebenslangen Lernens Hochschulen zu Lernorten der beruflichen Bildung, besser: zu einer akademisch-beruflichen Bildung.

Kritisch anzumerken ist, dass der Universalanspruch der Handlungskompetenz nicht gerade dazu beiträgt, über die sehr unterschiedlichen Qualitäten von Lernorten zu diskutieren. Mit dieser Formel wird eher suggeriert, dass es keinen Unterschied mehr gibt oder bald mehr geben wird zwischen den ehemals unterschiedlich ausgerichteten und profilierten Lernorten.

Deshalb soll an dieser Stelle auf zwei vollkommen verschiedene Charakteristiken von betrieblich-dualer und hochschulischer Bildung verwiesen werden:

- Hochschulen und die wissenschaftliche Ausbildung an Hochschulen folgt völlig anderen Handlungslogiken als eine betrieblich-duale Ausbildung. In Hochschulen dominiert abstrakt-systematisches, wissenschaftliches Fachwissen, das mit wissenschaftlichen Methoden zu erschließen ist;
- Lernen in Hochschulen findet immer mit Bezug zu wissenschaftlich strukturierten Disziplinen statt, die beispielsweise nichts mit Lernfeldern in der beruflichen Bildung gemeinsam haben, sobald man die Strukturprinzipien nebeneinander legt. Handlungskompetenz steht dabei nicht im Vordergrund, sondern die Aneignung von disziplingebundenem theoretischem Wissen (vgl. SPÖTTL 2012). Besonders ausgeprägt ist dieses in den Natur- und Ingenieurwissenschaften aber auch in den Sozialwissenschaften.

Traditionell (mit Abitur) und nicht-traditionell (ohne Abitur) Studierende stehen deshalb vor der identischen Herausforderung, sich auf eine wissenschaftlich ausgeprägte Auseinandersetzung mit den ausgewählten Disziplinen einzulassen. Tun sie das, dann müssen sich beide den wissenschaftlichen Anforderungen – jedenfalls an wissenschaftlich ausgerichteten Hochschulen – stellen. Dieses entfremdet nicht traditionell Studierende von deren bis dahin „praktischen“ Sicht der Arbeitszusammenhänge zu Gunsten theoretischer Einblicke.

Die theoretischen Konzepte, die sie zur Strukturierung "praktischer Herausforderungen" erfolgreich genutzt haben, geben sie in der Regel auf, weil es ihnen nicht gelingt, diese mit den in Hochschulen vermittelten theoretischen Konzepten in Einklang zu bringen. Zurückzuführen ist dieses auf eine andere Fachsprache, ein anderes Abstraktionsvermögen, ein hoher Mathematisierungsgrad und anderes.

Beruflichkeit stellt sich bei genauerer Betrachtung der sozialen Organisation von Arbeit nach wie vor hierarchisch dar, folgt man den theoretischen Modellen von Soziologen oder der etwas älteren Professionalisierungsdiskussion von Schelsky, Hesse und anderen. Für die „höchste Stufe“ der

beruflichen Organisation von Arbeit steht demnach nach wie vor die Profession, die eine akademische Ausbildung, ein hohes Einkommen, hohes Ansehen und Prestige, eine hohe Selbstgestaltung und anderes voraussetzt. Der Profession vorgelagert ist nach diesem Verständnis die unorganisierte Arbeit und die beruflich organisierte Arbeit. Letztere kennzeichnet ein Berufsbild mit einem Bündel „mittlerer“ Qualifikationen und Kompetenzen kennzeichnet (vgl. Meyer 2013, S. 2).

Diese Betrachtung verdeutlicht, dass mit dem Leitbild der IG Metall so etwas wie ein Quantensprung stattfindet, was mit dem allseits akzeptierten Terminus „berufliche Handlungskompetenz“ umschrieben wird. Der Quantensprung ist darin zu sehen, dass für die hochschulische Bildung nicht mehr die traditionelle Profession der zentrale Fokus ist, sondern eine hierarchiefreie Berufsbildung, die an der benannten beruflich organisierten Arbeit anknüpft, und diese als Bezugspunkt einer hochschulischen Berufsbildung ausweist. Die Strukturen der traditionellen Rollenverteilung auf die einzelnen Lernorte werden jedenfalls in Frage gestellt. Offen bleibt, welche Rolle in diesem Modell der Profession zugeschrieben wird und welche Rolle den „Qualifikationsbündeln“ unterhalb der tertiären Qualifizierung zugeordnet werden sollen

Interessant dabei ist die Frage, ob die Hochschulen bereit sind, dem zu folgen. Wenn sie das tun, dann hätte dieses in jedem Falle zur Folge, dass die traditionelle, an engen Fachdisziplinen ausgerichtete Wissenschaftsorientierung und Wissensvermittlung zu überwinden wäre. Ob sich die Hochschulen darauf einlassen, ist eine schwer zu beantwortende Frage. Ich nehme an, dass sie das nicht tun werden, weil sie sonst die vorhandenen akademischen Organisationsstrukturen und Professionen ad absurdum führen würden. Es wird vermutlich weiterhin stark akademisch ausgerichtete Hochschulen mit Priorität auf Wissenschaftsorientierung geben, die das hochsystematisierte wissenschaftliche Wissen im Zentrum haben, welches sich Studierende sowohl in Bachelor- als im Masterstudiengängen erschließen können. Daneben gibt es jedoch bereits heute Hochschulen, deren Studiengänge eine Mischung aus traditionell beruflichen und akademischen Profilen (z.B. Duale Studiengänge) anbieten und den Anspruch erheben, berufliche Handlungskompetenz (mit) zu befördern. Als „Träger“ des Leitbildes kommen nach dieser Betrachtung Hochschulen in Frage, die anwendungsbezogen arbeiten und auch anwendungsbezogene Studiengänge betreiben. Dieser Blickwinkel bedeutet jedoch, dass das Leitbild nur bestimmte, nämlich anwendungsbezogene Hochschultypen erreicht, nicht jedoch die wissenschaftliche ausgerichteten. Das deckt sich sicherlich nicht mit dem Universalanspruch des Leitbildes der IG Metall.

5. Affinitäten zwischen betrieblich-dualem Lernen und Lernen in der Hochschule

Gibt es Affinitäten zwischen betrieblich-dualem Lernen und dem Lernen in Hochschulen?

Vordergründig betrachtet ist anzunehmen, dass es keinen Unterschied geben dürfte.

Diese Frage zu beantworten ist sicher nicht ganz einfach und je nachdem, ob das Subjekt oder der Lernort in den Mittelpunkt gestellt wird, fallen die Antworten unterschiedlich aus. Mit Fokus auf die Lernorte ist feststellbar, dass in der betrieblich-dualen Ausbildung das Arbeitshandeln im Mittelpunkt steht. Damit spielt Erfahrung von Beginn an eine wichtige Rolle, was reflektierend vom schulischen Lernort begleitet wird. Verfolgt wird dabei eine Verschränkung von erfahrungsgeleitetem Lernen und logisch-analytischem

Vorgehen, um erfahrungsbasiertes Handeln sowohl „subjektivierend“ als auch „objektivierend“ zu fördern. Dabei spielt die theoretisch gestützt Reflexion im schulischen Teil eine wichtige Rolle. Dieses Lernen unterscheidet sich vollkommen vom Lernen in Hochschulen, bei dem es nach wie vor in erster Linie um Wissensaneignung, dem Gewinnen und Aneignen wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden geht. Betriebliche Erfahrung, so wie in einer Berufsausbildung, spielt dabei keine Rolle und die Reflexion über „Praxis“ wird meist reduziert auf „virtuelle Annahmen“, auf Annahmen, wie es vermutlich in der „Praxis“ sein könnte.

Eine systematische Verknüpfung zwischen Lernen in der Hochschule und Herausforderungen aus der Arbeitswelt gehört nicht zum Standard der Hochschulausbildung, es ist vielmehr die Ausnahme. Erfahrung bei Studierenden zeichnet sich dadurch aus, dass sie in fortgeschrittenen Semestern wissenschaftliche Methoden gewandter anwenden können und den Zugriff auf wichtige Quellen, Datenbanken und anderes routiniert beherrschen. Werden hingegen Erfahrungen aus der Arbeitswelt in das Studium eingebaut, dann in dem Sinne, mehr Verständnis für die Notwendigkeit eines wissenschaftlichen Tiefgangs zu suggerieren. Ist das nicht der Fall, dann handelt es sich meist um Hochschultypen, die bewusst anwendungsorientiert arbeiten und sich unterhalb von wissenschaftlichen Hochschulen platziert sehen.

6. Identische Lernprinzipien beim betrieblich-dualen und hochschulischem Lernen

Gibt es identische Leitprinzipien beim Lernen über die Lernorte hinweg?

Die verschiedensten didaktischen Ansätze und Lernprinzipien können an jedem Lernort angewandt werden. Ob es forschendes Lernen, Arbeiten mit Projekten, Wissensvermittlung, Dialog, interpretatives Lernen oder anderes Lernen ist, es kann überall praktiziert werden. Daraus lässt sich jedoch nicht der Schluss ziehen, dass damit identische berufliche Herausforderungen an verschiedenen Lernorten behandelt bzw. erlernt werden. Das ist nicht im Ansatz gegeben. Aufgrund identischer Lernprinzipien oder didaktischer Ansätze lässt sich nicht der Schluss ziehen, dass überall das gleiche Erkenntnisinteresse vorherrscht und die Lernergebnisse und die entwickelten Kompetenzen identisch sein werden. Eher das Gegenteil wird der Fall sein, weil aufgrund der unterschiedlichen Erkenntnisinteressen und Profile der Lernorte die Gegenstände völlig unterschiedlich erschlossen werden (siehe oben).

Nicht die Didaktik oder die Lernprinzipien unterscheiden sich von Lernort zu Lernort, sondern das Erkenntnisinteresse und das Erkenntnisprinzip ist von der Disziplin und dem Lernort und den damit verbundenen Aufgaben geprägt. Forschungsorientiert ausgerichtete Hochschulen haben andere Ansprüche an den Umgang mit Gegenständen als anwendungsorientierte. Ersteren geht es vor allem um das Erschließen von grundlegendem und theoretischem Wissen und der Anwendung dafür geeigneter Methoden. Der unmittelbare Nutzen der Ergebnisse steht dabei nicht im Vordergrund. Anwendungsorientierte Hochschulen dagegen haben zweifellos auch den Anspruch mit wissenschaftlichen Methoden zu arbeiten, orientieren sich aber stark daran, Ergebnisse zu erzeugen, die einen unmittelbaren Nutzen haben. In Lernorten der beruflichen Bildung wird im besten Fall eine reduzierte und stark dem Gegenstand angepasste Form von wissenschaftlichen Methoden genutzt, ohne

den Anspruch zu haben, wissenschaftliche Ergebnisse zu produzieren. Es geht dort um das gestalterische aber auch zielgerichtete und nutzbringende Bearbeiten von Aufgaben.

Die Anwendung identischer didaktischer Ansätze und das Verfolgen identischer Lernprinzipien an unterschiedlichen Lernorten eignet sich also nicht als Indikator eines lernortübergreifenden Leitbildes, weil sich die Erkenntnisinteressen, die Aufgaben und die Auseinandersetzung mit den Gegenständen der Forschung und des Arbeitens erheblich voneinander unterscheiden.

Eine Nivellierung der sehr unterschiedlichen Rollen der verschiedenen Lernorte hätte weitreichende Folgen für den Stand der Wissenschaft und wird von Wissenschaftsvertretern sicherlich nicht befürwortet werden.

7. Schlussbetrachtung

Nach den obigen Ausführungen ist anzunehmen, dass weder der übergeordnete Anspruch des Leitbildes, nämlich die Nivellierung der Differenzierung der mit unterschiedlichen Lernorten verbundenen Qualitäten der Lernergebnisse gelingen wird, noch die Lernorte selbst in deren spezifischen Ausprägung aufgegeben werden können. Zumindest von Seiten der wissenschaftlich und forschungsorientierten Hochschulen muss Einspruch gegen die Nivellierungsabsichten erhoben werden, die mit einem übergreifenden Leitbild und der damit verbundenen Gleichschaltung der Lernorte hin zu einem Universalverständnis von Beruflichkeit einhergehen werden. Auf Forschungshochschulen scheint das Leitbild nicht übertragbar zu sein.

Dieses ist damit zu begründen, dass zwischen dem betrieblich-dualen und der akademischen Berufsbildung weiterhin der Unterschied zwischen Beruf (Berufliche Bildung) und Profession (akademische Bildung) und den dazugehörigen Ausprägungen manifest sein wird. Das schlägt sich bei den einen in einer beruflich geprägten Arbeit nieder und bei den anderen in einer Arbeit, die zwar als beruflich umschrieben werden kann, aber wissenschaftlich ausgerichtet ist. Beide Gruppen arbeiten mit sich strukturell unterscheidenden Konzepten und Theorien, die nicht zu integrieren sind, sondern sich konstitutiv ergänzen und ergänzen müssen für qualitativ hochwertige Ergebnisse.

Ganz anders sieht es womöglich bei hybriden Studiengängen, bei dualen und privaten Hochschulen aus, die den Anspruch erheben, stark anwendungsorientiert zu sein, zahlreiche Kooperationen mit Teilen des Berufsbildungssystems praktizieren oder sehr stark betrieblich oder gar einzelbetrieblich ausgerichtet sind. Für diese beruflich-handlungsorientierten Hochschulen, bei denen berufspraktische Reflexion und Erprobungen und Theoriebildung nach induktiven Vorstellungen stattfindet, trifft das Leitbild ohne Einschränkung zu. Diese neuen Formen der Kooperation stellen bereits ein Abbild des Leitbildes für betrieblich-duale und hochschulische Berufsbildung dar. In vielen dieser Fälle sind die Studiengangprofile eine Mischform aus traditionellen Berufsbildern und akademischen Profilen. Ob diese Modelle aus der Zwitterrolle heraus kommen oder diese verstärken, ist jedoch eine noch vollkommen offene Frage. Sie treffen jedoch das Interesse aller vertikal orientierten Bildungspolitiker und Bildungseinrichtungen. Diese fühlen sich durch die Diskussion um die Wissensgesellschaft und eine vermeintlich notwendige Imagepflege aufgefordert, einzig und allein schulische Aufstiegsmodelle zu verfolgen, ohne über alternative Karrierewege und Bedarfe in Wirtschaft und Industrie nachzudenken

01-15: Beruflichkeit neu denken – ein Leitbild in der Diskussion

von: Prof. Dr. Georg Spöttl (Wissenschaftler) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

oder diese gründlicher zu diskutieren.

Jedenfalls, das vorgelegte Leitbild dürfte ein wichtiger Meilenstein sein, um die Diskussion um die Neugestaltung der Bildungsräume aufgrund nationaler, europäischer und internationaler Entwicklungen massiv anzustoßen.

BERUFSBILDUNGSPERSPEKTIVE (2014): Leitlinien für eine gemeinsame duale, schulische und hochschulische berufliche Bildung. Vorstand ver.di; Vorstand IG Metall, Berlin/ Frankfurt am Main.

IG METALL VORSTAND (2014): Erweiterte moderne Beruflichkeit. Ein gemeinsames Leitbild für die betrieblich-duale und die hochschulische Berufsbildung. Diskussionspapier, November 2014.

MEYER, RITA (2013): Professionalisierung für eine moderne Beruflichkeit durch wissenschaftliche Berufsausbildung. In: Denk-doch-mal.de. Heft 2, 2013, S. 1-6.

SPÖTTL, G. (2013): Permeability between VET and Higher Education – a way of Human Resource Development. European Journal of Training and Development, Emerald, Volume 37, Issue 5, p.454 to 471 (print).