

vierzig Jahren geführte Diskussion um die Krise des Berufs und damit um den Bedeutungsverlust von Beruflichkeit auf folgende Thesen (dazu z.B. *Abott* 1988; *Jacob/Kupka* 2005; *Kraus* 2006; *Greinert* 2008):

- 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 Qualifizierungsmodelle.

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 unterschiedlichen Bedeutungsgehalte des Berufsbegriffs vergegenwärtigt, die dieser im historischen Prozess gewonnen hat.

So lassen sich grob vier idealtypische Berufsideen voneinander unterscheiden (*Pätzold/Wahle* 2000, 525f):

- erstens die religiöse Berufsidee, die berufliches Handeln als Gottesdienst ansieht,
- zweitens die traditionell-ständische Berufsauffassung, derzufolge berufliche Tätigkeit sozial gebunden ist und die historisch-aktuelle Ordnung stabilisiert,
- drittens die idealistisch-ganzheitliche Berufsvorstellung des Neuhumanismus mit ihrem Postulat der freien Berufswahl als Basis individueller Selbstverwirklichung und
- viertens die funktionelle Berufsauffassung, die den Erwerbscharakter des Berufs betont und Arbeitsteilung, technisch-ökonomische Entwicklungsprozesse und Rationalisierungstendenzen in der Arbeitswelt berücksichtigt.

Beruf hat demnach mehrere, stets idealisierte Bedeutungsgehalte, die ihrerseits untergründig in dem alltagssprachlich wie wissenschaftlich verwendeten Berufsbegriff aufgehoben sind. Dabei standen und stehen Beruf und Arbeit in einem spannungsreichen Dualismus von Sinngebung und Existenzsicherung. Der sinnstiftende Gehalt von Beruf und Arbeit und damit deren sozialpsychologische und gesellschaftliche Relevanz sind in der Praxis sehr eng miteinander verklammert

– zumindest unter der Prämisse, dass mit dem Begriff „Praxis“ eine gesellschaftliche Wirklichkeit erfasst wird, in der berufliche Tätigkeit eine zentrale Rolle spielt, das heißt ein durch sie strukturiertes Leben die Regel darstellt.

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 (s. dazu *Kupka 2005a*).

Damit ist der Ansatzpunkt dieses Beitrages gesetzt. Rekapituliert werden im Folgenden einschlägige Diskussionsansätze zum Wandel und zum Ende der Beruflichkeit unter der Bedingung geänderter Anforderungen an Qualifikation und Kompetenzen des Einzelnen. Hierbei konzentrieren wir uns auf die Beiträge zu seiner vermeintlichen Erosion aus den letzten vierzig Jahren, seit dem Ende der Hochkonjunkturphase der unmittelbaren Nachkriegszeit: auf das Konzept der Schlüsselqualifikationen von 1974, die Debatten zu den systemstrukturierenden Funktionen des Berufs in den 1990er Jahren und die aktuelle Kontroverse über *employability* und Beruflichkeit als konkurrierende Qualifizierungsmodelle.

2 Zum Konzept der Schlüsselqualifikationen von 1974

1974 legte *Dieter Mertens* unter der Überschrift „Schlüsselqualifikationen“ 42 Thesen zur „Schulung für eine moderne Gesellschaft“ vor. Der Begriff avancierte schnell zu einem neuen Terminus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, und das diesbezügliche Konzept erlebte nicht zuletzt vor dem Hintergrund der durch die Mobilitätsforschung aufgedeckten Allokationsspielräume von Berufsqualifikationen eine bemerkenswerte Karriere. Zwar wurde das Konzept der Schlüsselqualifikationen von der Berufspädagogik mit wenigen Ausnahmen (z.B. *Kutscha 1976*) erst mit größerem zeitlichen Abstand rezipiert und sodann zusehends kontroverser diskutiert, für die Berufsbildungsdiskussion lieferte es dann aber folgenreiche Impulse (*Reetz 1989; Klein/Körzel 1993; Gonon 1996; Drees 2000; Schelten 2004*).

Mit dem Konzept der Schlüsselqualifikationen reagierte *Mertens* zum einen auf strukturelle und ökonomische Veränderungen der Industriegesellschaft zurzeit der 1970er Jahre, zum anderen auf die Krise der zeitgenössischen Bildungs-

planung angesichts nicht zuverlässig prognostizierbarer gesellschaftlicher Innovationszyklen und daraus vorhersagbarer Qualifikationsbedarfe der künftigen Arbeitswelt (Laur-Ernst 1990; Klein/Körzel 1993). Ein zentrales Motiv war dabei, für die Fundierung der beruflichen Existenz in der modernen Gesellschaft eine neue Orientierung auszuweisen. Insoweit geht es um die Qualifikationsfrage in der Technikfolge. Diesbezüglich bestand der bildungspolitische Ansatz *Mertens'* darin, die tradierte Orientierung der Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik an Qualifikationsanforderungen und -bedarfen des Beschäftigungssystems aufzugeben. Statt an Inhalten und Zielen beruflicher Bildung festzuhalten, die einseitig durch den Beschäftigungsbezug vorgegeben seien, sollte im Interesse des Abbaus von Friktionen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem vielmehr „die Anpassungsfähigkeit an nicht Prognostizierbares selbst zum Angelpunkt bildungsplanerischer Entscheidungen“ werden (*Mertens* 1974, 36). Demzufolge ist berufliche Bildung funktional sehr breit anzulegen und in dem Sinne abstrakt, als sie von spezifischen Inhalten losgelöst ist, die für die Bewältigung beruflicher Anforderungen beziehungsweise Aufgaben bedeutsam sind.

In dieser Perspektive ergeben sich weitreichende Folgen für den Begriff des Berufs: Vor allem in der modernen, technisch und ökonomisch hoch entwickelten Gesellschaft mit ihrer Dynamik, Rationalität, Humanität, Kreativität, Flexibilität und Multi-Optionalität der Selbstverwirklichung sei der Begriff des Berufs nicht mehr durch Inhalte oder Positionsanforderungen gefüllt, die das Erwerbsleben prägt. Beruf in diesem Sinne ist als Leitkategorie für Bildungsziele und Leistungsfähigkeit gleichermaßen dysfunktional geworden, vor allem weil die Entwicklung der künftigen Arbeitswelt unbestimmbar und durch Unwägbarkeiten charakterisiert sei. Die traditionell überlieferte berufsförmige Organisation der Erwerbsarbeit verliere insoweit ebenso ihre Legitimationsgrundlage wie jedes Programm, das auf Bildung im Medium des Berufes setzt. So wenig *Mertens* Letzterem etwas abgewinnt, so sehr plädiert er für eine neue Form berufsübergreifender Fähigkeiten, die auf einen gesicherten, flexibel nutzbaren Kompetenzbestand des Individuums abzielen. Ist das tradierte Berufskonzept in *Mertens'* Perspektive als (aus-)bildungs- und arbeitsmarktpolitische Größe fragil geworden, gewinnt das alternative Schlüsselqualifikationenkonzept eine hohe Bedeutung als unabdingbare Antwort auf zukunftsorientierte Bildungs- und Beschäftigungsfragen. Schlüsselqualifikationen liefern demzufolge die Antwort auf das Problem nicht prognostizierbarer Qualifikationsnachfragen auf Arbeitsmärkten von morgen; sie eignen sich zudem als Kompensation unbestimmbarer Qualifikationsanforderungen im Kontext des ökonomischen Wandels und wachsender technisch-organisatorischer Komplexität in Arbeitsprozessen (s. dazu *Klein/Körzel* 1993; *Schelten* 2004). Demnach bilden Schlüsselqualifikationen die lebenslange Basis für individuelle wie kollektive Daseinsvorsorge beziehungsweise Zukunftsbewältigung.

Dass dabei die sachinhaltliche Bedeutung des Berufs hinter Schlüsselqualifikationen zurücktritt, ist das eine. Etwas anderes ist die Frage, was Schlüsselqualifikationen überhaupt ausmacht. *Mertens* unterscheidet vier Arten von Schlüsselqualifikationen:

- *Basisqualifikationen* als „Qualifikationen höherer Ordnung und mit einem breiten Spektrum vertikalen Transfers“,
- *Horizontalqualifikationen* als „horizontalerweiternde Qualifikationen“,
- *Breiterelemente*, das heißt „spezielle Kenntnisse und Fertigkeiten, die über breite Felder der Tätigkeitslandschaft nachweislich als praktische Anforderung am Arbeitsplatz auftreten“, und
- *Vintage-Faktoren* als generationsbedingte Lehrstoffe und Begriffssysteme (*Mertens* 1974, 36, 42). Schlüsselqualifikationen charakterisieren also Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten ohne direkten Bezug zu Arbeitsanforderungen; sie sind vielmehr eine humane Ressource und der Schlüssel zu persönlichem Erfolg an Arbeitsplätzen wie im Lebenslauf. Diese Qualifikationen großer Reichweite umfassen zum einen berufspraktische Kompetenzen, die vom technisch-organisatorischen Wandel unabhängig sind und im Rahmen einer prozessorientierten Arbeitsorganisation fruchtbar werden. Zum anderen sind Schlüsselqualifikationen berufsübergreifende Kenntnisse und Fertigkeiten aus dem Bereich der Allgemeinbildung. Demnach suggeriert der Besitz von Schlüsselqualifikationen individuellen Erfolg: neue, attraktive Zugänge zu Arbeitsmärkten, Sicherung des Anspruchs auf einen interessanten Arbeitsplatz, beruflichen Aufstieg.

Untrennbar verquickt mit dem Erwerb von Schlüsselqualifikationen ist Persönlichkeitsbildung. Wiederum damit gewinnt individuelles Handeln ein großes Gewicht. So steht denn auch individuelle Wirklichkeitsbewältigung ganz oben in *Mertens'* Konzept als Bildungsprogramm und -ziel. Der herausragende Orientierungspunkt ist der Aufbau eines persönlichen Leistungsvermögens, das wesentlich berufliche Flexibilität und Mobilität voraussetzt. Dass diese Art der Persönlichkeitsbildung und Schlüsselqualifizierung zusammenfallen, verweist jedoch auf ein gravierendes Problem. So spielt die Orientierung auf die Bewältigung sich verändernder Anforderungen am Arbeitsplatz eine prominente Rolle im Schlüsselqualifikationskonzept. Diese Zielsetzung korrespondiert mit einem besonderen Leitbild beruflicher Bildung: dem über hoch entwickelte kognitive und intellektuelle Fähigkeiten verfügenden Menschen als mobiler, flexibler Arbeitskraft. So wenig einerseits gegen ein hohes kognitives und intellektuelles Vermögen spricht und so wenig andererseits Mobilität und Flexibilität per se problematisch sind, so sehr ist kritisch zu hinterfragen, ob die hinter diesen Fähigkeiten verborgenen Schlüsselqualifikationen tatsächlich einen Beitrag dazu leisten, dass sich deren Träger, schlüsselqualifizierte Arbeitnehmer/innen, zur individuellen Persönlichkeit in Ganzheit (weiter-)entwickeln können oder ob damit nicht eher der unternehmerische Anspruch an die möglichst vielfältig ein-

setzbare Arbeitskraft zu Buche schlägt. Zwar sieht *Mertens* in seinem Konzept die Förderung des logischen, analytischen, kritischen, strukturierenden, dispositiven, kooperativen und konzeptionellen Denkens als unabdingbares Bildungsziel vor, aber er vergisst dabei weitgehend emotionale, soziale und motivationale Persönlichkeitsstrukturen, die in Arbeitsprozessen gleichermaßen bedeutsam sind (*Mertens* 1974; vgl. dazu *Laur-Ernst* 1990; *Drees* 2000). Es geht demzufolge nicht um Persönlichkeitsbildung im Beruf und damit nicht um die ganzheitliche Förderung des Individuums. Stattdessen werden Bildungsziele beziehungsweise ein „Lernen lernen“ frei von emanzipatorischen und zur kritischen Bewusstseinsbildung beitragenden Inhalten und Anforderungen propagiert. Obwohl sich *Mertens* explizit von einer Form der beruflichen Bildung distanziert, die unmittelbar auf gegebene Arbeitsplätze ausgerichtet ist und den Erwerb direkt dort verwertbarer Fähigkeiten und Fertigkeiten intendiert und obwohl damit die völlige Instrumentalisierbarkeit von Schlüsselqualifikationen unter dem Diktat betriebs- und volkswirtschaftlicher Zielsetzungen ausgeschlossen ist, legitimiert das Konzept mit dem Argument des fortschreitenden Wandels der Arbeitswelt gleichwohl die wirtschaftsnahe Ausrichtung der Qualifizierung.

Zusammengefasst wird deutlich, dass im Konzept von *Mertens* (1974) das Modell der Schlüsselqualifikation eine zentrale Rolle spielt. Legitimiert ist dieses mit der Erkenntnis, dass der Begriff des Berufes in dynamischen Gesellschaften weder den Inhalt noch die Anforderungen einer Position im Erwerbsleben widerspiegelt. Von daher bestehe auch keine strukturelle Übereinstimmung zwischen Berufs- und Bildungsnomenklatur. In dieser Perspektive besitzen Erwerbstätige weder eine berufliche Identität, noch profilieren die gängig gewordenen Merkmale des Berufskonzeptes ein wie auch immer akzentuiertes (Berufs-)Bildungsprogramm, noch dient Qualifizierung der Fundierung der beruflichen Existenz. So unterstellt *Mertens* ' Konzept, dass das Berufsprinzip mehr als nur erodiert sei. Die Pointe seines Schlüsselqualifikationenkonzeptes besagt, dass unter der Bedingung des dynamischen Wandels der Arbeitsgesellschaft das Berufsprinzip wie der Beruf selbst dysfunktional und damit unbrauchbar geworden seien.

An diesem Befund setzte in den 1980er Jahren eine Vielzahl von Untersuchungen und Beiträgen an, die – wenn auch teilweise mit ganz anderen Bezügen – zumindest eine Position *Mertens* ' teilten, nämlich dass der Beruf kein geeignetes Orientierungsmuster in den zeitgenössischen Modellen der Qualifizierung darstelle. Angestoßen wurde mit dieser breiten Erosionsdebatte die sehr kontrovers diskutierte Frage, ob Berufsbildung denn nun mit oder ohne Beruf vonstatten gehe. Dieses Thema ist, um es vorwegzunehmen, bis heute aktuell.

3 Zu den Debatten über die Krise des Berufes in den 1990er Jahren

Während die Berufserosionsdebatte in den 1970er und 1980er Jahren vordergründig in Bezug auf die Lebenslauf und Erwerbsbiografie stabilisierenden individuellen und gesellschaftlichen Aufgaben des Berufs geführt wurde, konzentrieren sich die Krisendiskussionen in den 1990er Jahren insbesondere auf seine das Bildungs- und Beschäftigungssystem strukturierenden Funktionen. Dieser Perspektivwechsel lässt sich zum einen auf die in dieser Zeit einsetzende neue Managementära (*lean management*) zurückführen, in deren Kontext ein vermeintlicher Relevanzverlust des Berufs als arbeitsmarktspezifisches und betriebliches Arbeitsorganisationsmuster diskutiert wurde. Zum anderen wurden berufsbildungspolitische Reformen und ein relativer Bedeutungsrückgang des dualen Systems als dem bis dato dominierenden Ausbildungsweg zum Anlass genommen, den Beruf als Ordnungsmuster des Berufsbildungssystems in Frage zu stellen.

3.1 Wirtschaftliche und arbeitsmarktspezifische Veränderungen als Triebkräfte

Vordergründig standen in den 1990er Jahren solche Diskussionslinien im Fokus, die eine Berufserosion kausal auf sektorale, betriebliche und arbeitsmarktspezifische Veränderungen zurückführen und damit verknüpft einen Bedeutungsverlust des Berufs als dasjenige Medium thematisieren, auf das das Berufsbildungssystem, das gesellschaftliche Statusgefüge und die betriebliche Hierarchie im Hinblick auf Entlohnung, Rekrutierung und Eingruppierung im Beschäftigungssystem rekurren.

Ein makroökonomischer Auslöser der Erosionsdebatte war der sektorale Wandel, in dessen Folge

- ein Rückgang berufsförmig organisierter Produktionsarbeit,
- eine Bedeutungszunahme von zumindest im Anfangsstadium nicht durch Berufsqualifikationen abdeckbaren innovativen, wissensintensiven Forschungs- und Entwicklungstätigkeiten,
- die weitere Informatisierung der Arbeitsprozesse wie auch
- ein Bedeutungsanstieg von nicht durch traditionelle Berufsausbildung abgedeckten Dienstleistungstätigkeiten

vorhergesagt wurden (*Dostal u.a.* 1998, 453ff; *Baethge/Baethge-Kinsky* 1998, 469). Infolge des Übergangs von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft wurde die Berufserosion auf den rückläufigen betrieblichen Bedarf an berufsförmig qualifizierten Fachkräften und den im Dienstleistungsbereich bestehen-

Erosion des Berufes: Ein Rückblick auf die Krisenszenarien der letzten vierzig Jahre

1 Einleitung

Das Konstrukt Beruf hat sich im Laufe von tausenden Jahren entwickelt. Es brauchte viel weniger Zeit, um es in Frage zu stellen. Insbesondere seit den 1970er Jahren scheint dieses Konstrukt in die Krise geraten zu sein. Zwar existiert der Begriff „Berufsarbeit“ im deutschen Sprachraum seit dem 17. Jahrhundert (Wahle 2007), zwar haben Beruf und Beruflichkeit traditionell eine hohe Bedeutung für Individuen, Organisationen und gesellschaftliche Teilbereiche (Kurtz 2001); aber der seit gut vierzig Jahren zusehends beschleunigte Wandel der Arbeitswelt und die Veränderung individueller Erwerbsbiografien als Ausdruck der Dynamisierung des Erwerbslebens führten zu der verbreiteten These vom Ende des Berufs (Baethge/Baethge-Kinsky 1998).

Indessen ist die Debatte um die Erosion des Berufs keineswegs erst vierzig Jahre alt, ebenso wenig wie technologischer Wandel, die Dynamisierung des Erwerbslebens und strukturelle Veränderungen verberuflichter Arbeit ein neues Phänomen darstellen. Soweit es um die Verberuflichung von Arbeit geht, ist in diesen Prozess traditionell eine Kontroverse um „richtige“ und Pseudo-Berufe eingebettet. Beispielsweise können die dabei vorherrschenden interessenpolitischen, ideologischen und normativen Positionen neben anderen Aspekten sehr gut an jenen Beiträgen des Handwerks im Industriezeitalter abgelesen werden, in denen es darum ging, der Fabrikarbeit jeglichen beruflichen Wert abzuspochen (Ebert 1984; Wahle 1989; Pätzold/Wahle 2009). Stilisierte sich das zeitgenössische Handwerk damit als Bewahrer des Berufes, brach die Debatte um dessen Erosion auch in den anschließenden historischen Epochen nicht ab. So war mit dem Aufbruch der Wirtschaft nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges eine berufspädagogische Debatte um die Erosion des Berufs verbunden, wie unter anderem Fritz Blättners Ausführungen zur „Fragwürdigkeit des ‚Berufs‘“ in seinem Aufsatz „Über die Erziehung des Industriearbeiters“ (1954), die Studie „Das Berufsproblem“ (1963) von Heinrich Abel oder der Beitrag von Herwig Blankertz zur „Berufsbildung ohne Beruf“ (1965) belegen.

Inwieweit dieser frühere berufspädagogische Diskurs besondere Impulse für die jüngere Debatte um die Erosion des Berufs gesetzt hat, kann hier nicht vertieft werden. Jedenfalls konzentrierte sich die jüngere, das heißt die in den letzten

den geringeren Stellenwert des dualen Systems als „Fachkräftelieferant“ zurückgeführt. Darüber hinaus hätte der Übergang in eine Wissensgesellschaft steigende Qualifikationsanforderungen der Betriebe und einen Attraktivitätsverlust der im Berufsbildungssystem zugunsten der im Hochschulbereich Qualifizierten zur Folge, so dass hiermit verknüpft eine Erosion der dual vermittelten Berufsqualifikationen als Garant für betriebliche Karrieren angeführt wurde (vgl. *Kupka* 2005b). Die aus dem sektoralen Wandel abgeleiteten Erosionsszenarien beruflicher Zertifikate relativierend, bezweifelt zum Beispiel *Axel Bolder* (2009) die drastische Expansion wissensintensiver Tätigkeiten als Hinweis auf die herausziehende Wissensgesellschaft. Ebenfalls wurde einschränkend angemerkt, dass duale Berufe auch weiterhin zum Beispiel im Produktionssektor, auf der mittleren Qualifikationsebene wie auch in nicht informationstechnischen Bereichen als das die Erwerbsarbeit breiter Bevölkerungsschichten dominierende Arbeits- und Qualifikationsmuster erhalten blieben. Zudem stand die Vermutung im Raum, dass bislang im Privaten erbrachte Tätigkeiten aufgrund veränderter gesellschaftlicher Lebensstilkonzepte (Frauenerwerbstätigkeit, Wegfall klassischer Familienmodelle) zunehmend externalisiert und daraufhin im Dienstleistungssektor neue Qualifikationsbedarfe und infolge dessen unter Umständen auch neue Berufe entstünden (*Dostal u.a.* 1998; *Baethge* 2001).

Neben den sektoralen Verschiebungen wurde der unter dem Schlagwort von der „funktionsorientierten zur prozessorientierten Arbeitsorganisation“ zusammengefasste Wandel von einer fordistischen zu einer post-fordistischen Arbeitsorganisation als Ursache für die Erosion beziehungsweise den Relevanzverlust des Berufs als Strukturmuster von Arbeitskraft und Arbeitstätigkeiten im Rahmen von betrieblichen Aufbau- und Ablauforganisationen diskutiert. Maßgeblicher Auslöser der Debatte waren industriesoziologische Untersuchungen der 1980er und zu Beginn der 1990er Jahre. So wurde ein „Ende der Arbeitsteilung“ (*Kern/Schumann* 1984), verursacht durch einen Wandel von der taylorisierten Massenproduktion hin zu wissensintensiven, breiteren Arbeitsaufgabenzuschnitten identifiziert (*Schumann* 2000, 108f). Zudem erfuhren die Ergebnisse einer internationalen Studie des Massachusetts Institute of Technology große Beachtung, denen zufolge neue, am japanischen Vorbild orientierte ganzheitliche und enthierarchisierte Produktions- und Organisationskonzepte (*lean production*) wachstumsförderlich seien (*Schumann u.a.* 1994). Allerdings wurde die in Deutschland gängige, berufsfunktional gegliederte Organisationsform als für diese neue Unternehmenskultur ungeeignet deklariert (*Georg* 2001). In den Mittelpunkt sollten von nun an die Wertschöpfungsprozesse rücken, entlang derer die Arbeitseinheiten und -prozesse neu arrangiert werden (vgl. *Heß/Spöttl* 2008, 28). Diesem Reorganisationsmuster lag die Annahme zugrunde, dass die sich in Betrieben durch Arbeitsteilung, Rationalisierung und Technisierung eröffnenden

Potenziale zur Effizienzsteigerung ausgeschöpft seien und internationale wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit nunmehr

- über niedrige Kosten
- bei gleichzeitig möglichst hoher Qualität im Sinne der Kundenerwartungen und
- durch entsprechend individualisierte, innovative Angebote und Produkte

hergestellt werden müsse (*Baethge/Baethge-Kinsky* 1998; *Schumann* 2003; *Rauner* 2006). Diesem Anspruch folgend wurde das Prinzip der standardisierten Massenfertigung durch beruflich-funktionale Arbeitsteilung im Gegensatz zum berufs- und funktionsübergreifenden Organisationsprinzip horizontal zusammengesetzter Projektgruppen, Teams et cetera als unzureichend anpassungsfähig und innovativ bezeichnet (*Kern/Sabel* 1994; *Baethge* 2001; *Kupka* 2005b). Diese Entwicklungstendenzen relativierend wurde das Argument vorgebracht, dass die arbeitsorganisatorischen Umstellungsprozesse in den 1990er Jahren durchaus nicht in allen Branchen gleich stark rezipiert wurden, weshalb auch die daraus hergeleitete Pauschalkritik am Beruf zu universalistisch angelegt und daher unangemessen sei (*Kutscha* 1992).

Trotz der faktisch heterogenen Rezeption der neuen Organisationskonzepte in der Wirtschaft (*Weltz* 1997), wurde das beruflich orientierte duale Ausbildungswesen insgesamt als Auslaufmodell beziehungsweise reformbedürftig eingestuft, da dieses als „Qualifikationslieferant“ nicht flexibel genug beziehungsweise zu starr angelegt sei und den neuen betrieblichen Qualifikationsanforderungen nicht entspreche (vgl. *Cattero* 1998; *Lipsmeier* 1998). So würden in Betrieben nicht mehr in erster Linie berufsförmig im dualen System für begrenzte fachliche Tätigkeitsfelder ausgebildete und damit spezialisierte Fachkräfte benötigt, sondern interdisziplinär und breiter ausgebildete Personen, die über berufsfeldübergreifendes methodisches, reflexives Wissen und Schlüsselqualifikationen verfügen und dieses im Sinne des gesamten Wertschöpfungsprozesses in innovativer Weise miteinander verknüpfen können (*Baethge/Baethge-Kinsky* 1998; *Dostal u.a.* 1998). Ausgehend von der damit einhergehenden Wissensverbreiterung wurde ein signifikanter Nachfragerückgang nach Berufsausbildungsabsolvent/inn/en und ein Höherqualifizierungstrend im Sinne eines erhöhten Bedarfs an akademisch gebildeten Wissensarbeiter/inne/n prophezeit, da diese als Professionelle besser als Berufsfacharbeiter/innen in der Lage wären, in der Ausbildung erworbenes Wissen flexibel und situationsspezifisch anzuwenden sowie sich an veränderte Arbeitsanforderungen durch permanente Weiterbildung anzupassen (*Geißler* 1994; *Schumann* 2003; *Dorsch-Schweizer/Schwarz* 2007). Daneben gebe es weiterhin taylorisierte Arbeitsbereiche und dementsprechend einen Bedarf an angelernten Arbeitskräften, die relativ kurzfristig anfallende,

wenig komplexe Arbeitsschritte im Sinne eines Jobs erledigen (Dostal u.a. 1998; Baethge/Baethge-Kinsky 1998).

Den Annahmen der veränderten Arbeitskräftenachfrage folgend, wurde das duale Berufs(aus)bildungssystem mit einem zweifachen Vorwurf konfrontiert. So wurde in Bezug auf die benötigten höher qualifizierten Arbeitskräfte ein zu enger und unflexibler Zuschnitt auf fachspezifische Tätigkeitsfelder kritisiert. Daneben wurden duale Berufsausbildungen mit Blick auf die in Anlernjobs benötigten Arbeitskräfte als zu komplex und zu spezialisiert bezeichnet. Daraus abgeleitet stand die Forderung, das Berufs(aus)bildungssystem nicht mehr an funktionsspezifischen Fachberufen, sondern an allgemeinbildenden und überfachlichen Inhalten, an Grundberufen auszurichten sowie dieses im Sinne des „lebenslangen Lernens“ um modularisierte fachspezifische Weiterbildungsangebote zu ergänzen, um sowohl dem Anspruch flexibler Interdisziplinarität als auch der betrieblichen Ad-hoc-Qualifikationsnachfrage gerecht zu werden (Kern/Sabel 1994; Dostal u.a. 1998; Baethge/Baethge-Kinsky 1998; Cattero 1998; Baethge 2001; Voß 2002).

Auf einer weiteren Argumentationsebene wurde der post-fordistische Wandel zum Anlass genommen, die Prägekraft des Berufs in betrieblichen Kontexten und im Beschäftigungssystem zu diskutieren. So wurde beispielsweise angesichts prozessorientierter Arbeitsorganisation mit einer sukzessiven Erosion des Berufs als Organisationsprinzip am Arbeitsmarkt und einem steigenden Bedarf an Arbeitskräften gerechnet, die im Vergleich zum traditionellen Facharbeiter über ein breiteres, fachübergreifendes Fähigkeits- und Wissensrepertoire und über ein entspezialisiertes Berufsprofil verfügen (Baethge/Baethge-Kinsky 1998; 2006). Auch Michael Schumann (2003) konstatiert einen Relevanzverlust der berufsfunktional abgeschotteten Arbeitsorganisationstruktur, setzt dies jedoch nicht mit einer vollständigen Berufserosion gleich. Ihm zufolge werden die mit dem Beruf implizierten einheitlichen fachlichen Fähigkeitsbündel weiterhin relevant sein, zukünftig jedoch zunehmend um prozessspezifische Qualifikationen erweitert werden müssen. In etwas anderer Richtung ist der neue Typus von Arbeitskraft, der „Arbeitskraftunternehmer“ (Voß/Pongratz 1998) zu deuten, wobei darauf hinzuweisen ist, dass dieses als Zustandsbeschreibung gedachte Konzept im Laufe der Zeit eine zuweilen radikale Umdeutung im Sinne eines Verhaltenspostulats erfahren hat (vgl. Bolder/Hendrich 2002, 20). Der „Arbeitskraftunternehmer“ (Voß/Pongratz 1998) kennzeichnet eine neue, individualisierte Form von Beruflichkeit insoweit, als dass dieser zwar ebenfalls auf einem standardisierten fachbezogenen Qualifikationsbündel beruht, dieses im Verlauf des Erwerbslebens jedoch permanent um fachliche und überfachliche Komponenten erweitert und somit in Form eines „Individualberufs“ aktiv ausgestaltet wird (Voß 2002; vgl.a. Voß i.d.Bd.). Hieraus folgt, dass Berufe in Zukunft weniger als tätigkeitsstrukturierende Fachprofile, sondern vielmehr als flexibler

Orientierungsrahmen im Ausbildungssystem eingesetzt und zur Arbeitsstrukturierung in Betrieben primär individuell angebotene Qualifikationskombinationen und -profile verwendet würden (Voß 2002; Kupka 2005b). Im Unterschied zum „Arbeitskraftunternehmer“ (Voß/Pongratz 1998), der als Grundlage auch über überbetriebliche Berufsqualifikationen verfügen muss, um ein im Vergleich zu anderen Qualifikationsträgern konkurrenzfähiges Qualifikationsprofil herauszubilden, impliziert die öffentlichkeitswirksam vorgebrachte These zum „Ende des Berufs“ (Geißler/Orthey 1998), dass Berufe als Ordnungskategorie gänzlich obsolet und durch individualisierte, kurzfristig anpassbare Lern- und Qualifikationsprofile im Sinne eines lebenslangen *patchwork*-Lernens ersetzt würden (Geißler/Geramanis 2001).

Die Gegner der Erosionsthese dieses Jahrzehnts relativieren beziehungsweise lehnen einige der in der Berufserosionsdebatte angeführten Argumente ab (vgl. Kraus 2006, 200). So resümiert beispielsweise Gerhard Bosch (2001), dass die (wissenschaftlichen) Debatten zur Krise der dualen Berufsausbildung aufgrund der durch die Sozialpartner bis Mitte der 1990er Jahre beschleunigten Modernisierungs- und Neuordnungsverfahren weitestgehend unbegründet seien und sich zahlreiche vorgebrachte Argumente, insbesondere jedoch die Annahme, dass das lebenslange Lernen berufliche Grundqualifikationen ersetze, anhand der vorliegenden Statistiken nicht belegen ließen. Auch andere Akteure halten am Berufskonzept fest; so schlägt beispielsweise der Deutsche Industrie- und Handelstag keine Entspezialisierung und Modularisierung der Berufsausbildung vor, sondern votiert für ein an Tätigkeitsfeldern und an fachlich eindeutigen Berufsprofilen ausgerichtetes, flexibilisiertes duales Berufsausbildungssystem („Satellitenmodell“; DIHT 1999, 6ff). Auch Martin Baethge und Volker Baethge-Kinsky sprechen sich wegen der prinzipiellen Leistungsfähigkeit und fehlender Alternativkonzepte für eine Beibehaltung des Berufskonzepts als Kern zur Strukturierung des dualen Ausbildungssystems aus, merken allerdings an, dass es sich hierbei

„um eine verdünnte Kategorie von Beruf handelt, die in Bezug auf spätere Arbeitsrealität, gesellschaftliche Statuszuweisung und soziale Integration immer weniger Realitätsgehalt aufweist und somit als [betriebliche, arbeitsmarktspezifische und gesellschaftliche] Orientierungskategorie gebrochen ist“ (1998, 470).

Im Gegensatz dazu besteht auch Klaus Harney (1998) auf der Beibehaltung des Berufsprinzips als Orientierungsmuster für Lebensläufe. Statt einer Erosion sieht Peter Kupka (2005b) den Beruf eher einem längerfristigen institutionellen Wandlungsprozess ausgesetzt; wieder andere Vertreter sprechen von einem partiellen Bedeutungsverlust des Berufs als gängigem betrieblichem Rekrutierungs- und Stellenzuweisungsmuster (Dostal u.a. 1998). Hierbei wird angenommen,

dass der Beruf als Ordnungskategorie zwar durchaus Erosionstendenzen im Hinblick auf seine statussichernden und -zuweisenden sowie lebenslaufstabilisierenden Funktionen erkennen lässt, im Hinblick auf Berufswahl, Strukturierung der Qualifizierungsangebote und betriebliche Rekrutierungsprozesse jedoch durchaus als Bezugskategorie Bestand haben wird. Ausgehend von der Arbeitsmarktsegmentationstheorie wird unterstellt, dass Berufsqualifikationen, soweit es die betrieblichen Kernbelegschaften betrifft, vor allem im Kontext von Einstellungsprozessen weiterhin als Orientierungshilfe genutzt werden, in ihrer Funktion als betriebliches Stellenzuweisungsmuster mit zunehmender Dauer der Betriebszugehörigkeit jedoch an Relevanz verlieren dürften. Im Vergleich hierzu wird eher niedrig qualifizierten, atypisch beschäftigten Randbelegschaften und Arbeitslosen eine Entberuflichung prophezeit, mit zunehmend austauschbaren „Jedermannsqualifikationen“ und Erwerbsarbeitsverhältnissen mit Job-Charakter. Im Kontrast dazu wird der immer wichtiger werdenden, fachlich hoch spezialisierten und flexibel-disponiblen Gruppe der Freiberufler und hochqualifizierten Selbstständigen analog zur Figur des individualisierten „Arbeitskraftunternehmers“ (Voß/Pongratz 1998) ein Bedeutungszuwachs des Berufs als individuelles Leistungssignal und Vermarktungsmuster attestiert (Dostal u.a. 1998).

3.2 Veränderungen im Berufsbildungssystem als Impulsgeber

Die beschriebenen sektoralen, arbeitsorganisatorischen und arbeitskräftebedarfs-spezifischen Verschiebungen der 1990er Jahre sowie die damit einhergehenden (unterstellten) Auswirkungen auf den Beruf resultierten in qualitativen Reformen des Berufsbildungsangebots und bewirkten zudem quantitative Verschiebungen zwischen verschiedenen nach-schulischen Teilsegmenten des Bildungssystems. Auch diese Veränderungen lösten Debatten über Relevanz und Eignung des Berufs als zukunftsfähige Ordnungskategorie des Berufsbildungs- und Beschäftigungssystems aus.

Wesentlicher Ansatzpunkt der Reformbemühungen war die Ausrichtung der beruflichen Bildung am Kompetenzansatz, der die Förderung von individuellen Fähigkeiten, Kenntnissen und Dispositionen im Sinne einer selbstverantwortlichen (Anpassungs-)Leistung an ökonomische, arbeitsweltliche Veränderungen vorsieht und damit im Gegensatz zum Qualifikationsansatz nicht extern definierte Standards, sondern vielmehr die präventive Förderung der individuellen Selbstorganisation zur Gestaltungsprämisse beruflicher Bildung erhebt (Geißler/Orthey 2002; Geißler/Geramanis 2001; Brödel 2002). Zentrale methodisch-didaktische Kategorie war das prozess- und handlungsorientierte Lernen mit dem Ziel, die Fähigkeit zum selbstorganisierten, situativen Umgang mit sich am Arbeitsplatz ergebenden Problemen im Sinne einer grundlegenden Methoden- und



<http://www.springer.com/978-3-531-19622-0>

Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und
biographischem Projekt

Bolder, A.; Dobischat, R.; Kutscha, G.; Reutter, G.

(Hrsg.)

2012, VI, 329 S. 5 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-531-19622-0