

Zusammenfassung

Die Employability-Forderung wurde mit der Bologna-Reform als Leitziel von Hochschulbildung verankert. Sie gilt auch heute noch als umstritten und ihre Umsetzung nur als eingeschränkt gelungen. Die vorliegende Arbeit zeichnet die Genese der bildungspolitischen Forderung nach, problematisiert den Stand der Umsetzung und ordnet das Leitziel in die Entwicklungslogik der Wissensgesellschaft ein. Aufgezeigt wird, dass die Employability-Norm in theoretischer Konzeption und praktischer Gestaltung bisher wenig konsistent entwickelt ist – sowohl mit Blick auf Bildungswissenschaft und Berufspädagogik als auch auf Hochschulmanagement und Wissenschaftsmarketing. Exemplarisch wird in dieser Arbeit die spezifische Domäne der Designwissenschaft untersucht und die Kluft aufgezeigt, die zwischen dem bildungspolitischen Konsens auf normativer Ebene und dem curricularen sowie hochschuldidaktischen Handeln auf der fachwissenschaftlichen Umsetzungsebene herrscht. Die Spezifik der Designwissenschaft als Untersuchungsfeld für Employability-relevante Fragen wird herausgearbeitet und das Angebot designwissenschaftlicher Studiengänge in zeitlicher Entwicklung und in systematischer Struktur analysiert. Dem gegenüber gestellt wird die Designwirtschaft, deren Entwicklungstendenzen auf bedeutsame Änderungen der Designpraxis verweisen und die Virulenz der ausstehenden Employability-Debatte in der Domäne belegen. Explorativ orientierte Interviews mit Designlehrenden und Studiengangs-Verantwortlichen verdeutlichen die subjektiven Sichtweisen im Rahmen vorhandener Strukturen und Strategien und folglich begrenzter Spielräume an Hochschulen. Der Ertrag der Arbeit wird abschließend in Handlungsfeldern für eine Employability-Ausrichtung in der designwissenschaftlichen Domäne zusammengefasst.

Abstract

In the context of the Bologna reform, employability has been implemented as a key objective of higher education. So far, the norm is still a controversial issue and its realization has had minor success. This thesis traces the genesis of the education policy objective, it highlights the problems associated with its implementation and positions the employability objective within the evolutionary logic of the knowledge society. It points out that employability as a concept and a practical approach has yet to be worked out consistently. This applies particularly to the educational science and vocational education as well as to higher education management and science marketing. This thesis analyzes the specific domain of design science in an exemplary way and highlights the gap between the educational policy at the normative level and the curricular as well as higher education didactic action at a specialist science level. The specific characteristics of design science as a field of analysis for employability-related questions are explored. The range of studies in design science is analyzed in its chronological development and in its systematic structure. On the other hand, the design economy is characterized by trends indicating important changes in design practice, demonstrating the virulence of the absence of the employability-debate within the design domain. Explorative interviews with design lecturers and responsible persons for design studies underline the subjective points of view within the framework of given structures and strategies defining a limited scope of action in institutions of higher education. Finally, the essence of this thesis is resumed by describing fields of action with relevance for employability orientation in the domain of design science.

1 Einleitung

Als "grundlegende Fehleinschätzung" wies die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) ¹ im April 2018 die Forderung des Deutschen Industrie- und Handelskammertags (DIHK) zurück, Studienangebote künftig stärker auf die Qualifikationsbedarfe der Wirtschaft auszurichten.² Ihre Kritik begründete die Interessenvertretung der Hochschulen mit einer zu engen Auslegung des Bildungsziels der Arbeitsmarktvorbereitung durch den DIHK. Dieser wiederum attestierte den Hochschulen eine unzureichende Orientierung auf Praxisnähe und Beschäftigungsfähigkeit von Hochschulabsolvent/innen.

Die Positionen beider Interessensvertretungen – von Hochschulen und Wirtschaft – beziehen sich auf die Forderung der Employability von Hochschulbildung, wie sie im Bologna-Kontext am Ende der 1990er Jahre als bildungspolitisches Ziel eingeführt wurde. In diesem kurz umrissenen Disput werden nicht nur Aktualität und Relevanz der Employability-Problematik deutlich, sondern auch die Vielfalt der synonym verwandten Begriffe (wie Arbeitsmarktvorbereitung, Praxisnähe, Beschäftigungsfähigkeit) und die verschiedenen, kontrovers diskutierten Sichtweisen auf die Essenz der bildungspolitischen Forderung.³ Darüber hinaus finden sich aber – neben dem kontrovers geführten Wortwechsel – auch konsensuale Vorstellungen. So lautet eine HRK-Aussage in der erwähnten Pressemeldung: "Hochschulen müssen ihre Absolventen in die Lage versetzen, mit diffusen und komplexen Problemlagen umzugehen und neue Situationen zu meistern". Ähnlich klingt es im Positionspapier des DIHK: Hochschulabsolvent/innen müssten in der Lage sein, betriebliche Abläufe "immer wieder neu zu denken und kreativ mitzugestalten." Jenseits der politisch motivierten Abgrenzungsrhetorik scheinen die Employability-Konzepte beider Seiten – von Wirtschaft und Hochschulen – durchaus anschlussfähig zu sein.

Dieses Beispiel eines öffentlich geführten Disputs zwischen Wirtschaft und Hochschulen zeigt nicht nur auf, wie die Employability-Forderung heute, d.h. rund zwanzig Jahre nach ihrer Einführung in die bildungspolitische Debatte, diskutiert wird. Die Kontroverse fasst auch in verdichteter Form wesentliche Merkmale der Employability-Debatte zusammen: das Ringen um Begriffe, die Ausweitung der Bedeutungsdimensionen von Employability und ebenso die grundsätzliche Einigkeit auch vermeintlicher Kontrahenten auf bildungspolitischer Ebene. Das führt zu der Frage: Was macht eigentlich die Forderung der Employability von Hochschulbildung zu einem solchen "Aufreger"?

¹ Vgl. die Pressemeldung der HRK vom 18.4.2018. Online: <https://www.hrk.de/presse/pressemitteilungen/pressemitteilung/meldung/grundlegende-fehleinschaetzung-hrk-praesident-zu-den-hochschulpolitischen-leitlinien-des-dihk-4339/> (Zugriff am 1.9.2019).

² Vgl. das Positionspapier des DIHK, betitelt mit "Hochschulpolitische Leitlinien" vom 21. März 2018 (DIHK 2018: 2). Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/hochschulpolitische_leitlinien_Maerz_2018.pdf (Zugriff am 1.9.2019).

³ Im Folgenden wird der Employability-Begriff oder alternativ eine der begrifflichen Entsprechungen im Deutschen benutzt, wie sie in der bildungspolitischen Diskussion verwandt werden. Die semantischen Differenzen zwischen den Begriffen sind Thema der ausführlichen Begriffsdiskussion im Abschnitt. 2.2.1.

1.1 Problemstellung: Warum die Employability von Hochschulbildung eine besondere Brisanz besitzt

Mit der Bologna-Reform von 1999 verpflichtete sich die europäische Bildungspolitik auf den Grundgedanken der Employability als ein entscheidendes Kriterium von Hochschulbildung. Employability gilt seitdem als ein normativer Grundsatz tertiärer Bildung. Eng damit verbunden sind die Begriffe der Kompetenz- und Outcome-Orientierung. Bei beiden Stichworten steht die Ergebniswirksamkeit der studentischen Lernprozesse im Vordergrund. Der Transfer wissenschaftlich fundierten Wissens in eine berufliche Anwendungssituation rückt in den Fokus.

Durch die Einführung der berufspädagogisch geprägten Employability-Perspektive in die Hochschulbildung erhalten die Anspruchsgruppen dieser Zielsetzung besondere Aufmerksamkeit. Hierzu zählen in erster Linie die Studieninteressierten, die Studierenden und der Arbeitsmarkt. Die berufliche Relevanz wissenschaftlich basierter Bildung soll bereits vor der Entscheidung für einen Studiengang erkennbar sein, während des Studiums eingelöst werden und den Eintritt in den Arbeitsmarkt beschleunigen. Von der Reformidee erwartete sich die Bildungspolitik eine verbesserte Passung an den relevanten Übergängen in der studentischen Lernbiographie – Schule, Studium, Beruf, Weiterbildung – und damit gesellschaftlichen Nutzen.

In dem eingangs vorgestellten Positionspapier des Deutschen Industrie- und Handelskammertags wird die Anforderung eines gesellschaftlichen Nutzens explizit benannt. So wird auf den Trend zu höheren Bildungsabschlüssen verwiesen, aus dem die Verantwortung der Hochschulen erwächst, "mit ihren von der öffentlichen Hand finanzierten Bildungsangeboten einen nachhaltigen Beitrag zur Fachkräftesicherung der Wirtschaft zu leisten und damit für Wachstum und Wohlstand hierzulande." (DIHK 2018: 1) Hochschulen mögen zwar eine solche ökonomisch-instrumentell dominierte Sicht auf Hochschulbildung ablehnen, wie aus der HRK-Replik hervorgeht, dennoch wird eines deutlich: Mit der Anforderung von Beschäftigungsfähigkeit werden Hochschulen zum Thema öffentlicher Diskussion, die sich zudem durch mediale Resonanz verstärkt.⁴ Wie Hochschulbildung gestaltet wird, lässt sich nicht mehr allein aus den Fachwissenschaften heraus argumentieren und auch nicht mehr ausschließlich hochschulintern verhandeln. Die gesellschaftliche Relevanz des Qualifikationsziels erfordert, dass Hochschulen sich mit den Erwartungen und Bewertungen ihrer Anspruchsgruppen – wie Arbeitgeber/innen, Studierende und Absolvent/innen – auseinandersetzen. Den geforderten Nutznachweis gegenüber der Gesellschaft zu erbringen, stellt seit der Formulierung des Employability-Ziels ein zentrales Anliegen von Hochschulen dar. Über den Bologna-Prozess brachte somit die europäische Bildungspolitik nachhaltig die gesellschaftlichen Anforderungen als verpflichtende Größe für Hochschulen ein. Damit sorgte das eher zunächst beiläufig formulierte Employability-Ziel (vgl. Kapitel 2.1) langfristig für erhebliche Veränderungen in den traditionsreichen Hochschulprozessen und -strukturen.

⁴ So griff z.B. die Frankfurter Allgemeine Zeitung die DIHK-Kritik am 13.4.2018 auf und titelte "Wirtschaft fordert von Unis mehr Praxisnähe". Vgl. Creutzburg, Dietrich: "Wirtschaft fordert von Unis mehr Praxisnähe". Frankfurter Allgemeine Zeitung. 13.4.2018. Online: <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/wirtschaft-fordert-von-unis-mehr-praxisnaehe-15539198.html> (Zugriff am 1.9.2019).

Zwischen bildungspolitischem Anspruch und hochschulischer Realität

Rund 20 Jahre nach der Bologna-Reform stellt sich die Frage, inwieweit es gelungen ist, die bildungspolitische Employability-Norm in der Realität von Hochschulbildung einzulösen. Für die gesamte Hochschullandschaft lassen aggregierte Daten über alle Domänen hinweg Umsetzungsdefizite erkennen. So ist dem 13. Studierendensurvey von 2017 zu entnehmen,⁵ dass sich 54 Prozent der Studierenden an Universitäten gar nicht beruflich vorbereitet sehen. Bei den Studierenden an Fachhochschulen liegt der Wert zwar niedriger – bei 35 Prozent –, erscheint aber immer noch hoch, da sich gerade Fachhochschulen im Unterschied zu Universitäten über die Anwendungsorientierung ihrer Wissenschaften positionieren. Auch die Studienabbrecherquote, die domänenübergreifend seit 2006 (wieder) auf dem hohen Niveau von rund 30 Prozent verharrt (vgl. Hüther/Krücken 2016: 210), kann als Indikator für Passungsprobleme am Übergang zwischen Schule und Studium interpretiert werden.

Die Umsetzungsproblematik von Employability dürfte sich zudem durch die Expansion des Studiengangsangebots verstärkt haben. So ist die Zahl der Studiengänge seit dem Jahr 2008⁶ bis heute um rund 80 Prozent auf etwa 20.000⁷ gestiegen, legt man die Daten der Hochschulrektorenkonferenz zugrunde.⁸ Dieser Befund deutet auf Intransparenz hin, die Orientierungs- und Studienwahlprobleme für die Gruppe der Studieninteressenten mit sich bringt und ebenso die Einschätzung von Arbeitgeber/innen erschwert, welche Kompetenzen von Hochschulabsolvent/innen zu erwarten sind.

Die Entwicklung der gestiegenen Zahl von Studienangeboten ist in den Kontext der europäischen Strukturreform einzuordnen, die nicht nur auf kürzere Studienzeiten und inhaltlich gestraffte Curricula, sondern auch auf differenzierte Studienangebote für die wachsende Diversität der Studierenden zielte (vgl. Wissenschaftsrat 2010 54ff., ders. 2006: 19ff.). Ob aber die quantitative Zunahme der Studiengänge mit einer veränderten Qualität einhergeht, d.h. mit differenzierten Angeboten für die heterogenen Bildungsbiografien der Studierenden, erscheint fraglich. Ebenso fraglich ist, ob die Kommunikation der Studienangebote auf ihre jeweiligen Zielgruppen ausgerichtet ist und die angestrebte Profilbildung der Studiengänge bzw. der Hochschulen unterstützt.

⁵ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017: 62). Die positiven Komplementärwerte lauten: Studierende an Universitäten fühlen sich in ihrer Berufsvorbereitung stark gefördert (9 Prozent) und teilweise gefördert (37 Prozent). Studierende an Fachhochschulen sehen sich entsprechend stark gefördert (19 Prozent) und teilweise gefördert (46 Prozent).

⁶ Vgl. die Statistik der Hochschulrektorenkonferenz (2018: 9), die für das Wintersemester 2007/08 die Zahl von 11.265 Studiengängen ausweist.

⁷ So verzeichnet der Hochschulkompass, die Datenbank der Hochschulrektorenkonferenz, am 1.9.2019 die Zahl von 20.145 Studiengängen. Online: <https://www.hochschulkompass.de/home.html> (Zugriff am 1.9.2019).

⁸ In der von der Hochschulrektorenkonferenz geführten Datenbank Hochschulkompass wird jeder einzelne Studiengang aufgenommen, der an den Hochschulen Deutschlands studiert werden kann. So werden z.B. für das Studienfach Germanistik mit Bachelorabschluss über 120 Studiengänge an verschiedenen Standorten gelistet, die sich in der genauen Bezeichnung, den inhaltlichen Vertiefungen, Fächerkombinationen, beruflichen Ausrichtungen und weiteren Kriterien unterscheiden können. Vgl. die weiteren Ausführungen zum Hochschulkompass mit Bezug auf Designstudiengänge im Abschnitt 5.2.2.

Schon diese wenigen Befunde – die studentische Einschätzung mangelnder Berufsvorbereitung, eine hohe Studienabbrecherquote und die wachsende Intransparenz der Studienangebote – verdeutlichen, dass die bisherige Employability-Umsetzung offenbar nicht mit dem erwarteten gesellschaftlichen Nutzen verbunden ist.

Der Bedeutungswandel von Hochschulen im Kontext der Wissensgesellschaft

Die komplexe Employability-Problematik lässt erkennen, dass sich die Anforderung der Beschäftigungsfähigkeit nicht isoliert von dem grundsätzlichen Wandel untersuchen lässt, den das Hochschulsystem im Bologna-Kontext durchlaufen hat. Diesem Wandel liegt die Entwicklungslogik der Wissensgesellschaft zugrunde, die mit einer zunehmenden Verwissenschaftlichung von Arbeit einhergeht. Die daraus resultierende Anforderung einer Akademisierung des Arbeitsmarktes setzt voraus, dass die Angebote von Hochschulen immer weiteren Teilen der Gesellschaft im Sinne eines universellen Zugangs offenstehen. Damit verbunden ist eine Expansion des Studiensektors, der sich zugleich stärker als zuvor auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes auszurichten hat. Genau dieser Begründungszusammenhang liegt der Bologna-Reform zugrunde und stellt die bildungsökonomisch motivierte Prämisse der bildungspolitischen Employability-Norm dar.

Für Hochschulen ergeben sich aus dieser Entwicklung weitreichende Folgen: Einerseits wird in ihren Ausbau zum wichtigsten Bereich der Wissensgesellschaft erheblich investiert und ihre Autonomie vergrößert, andererseits unterliegen sie einer stärkeren Kontrolle und einem wachsenden Rechtfertigungsdruck im Einsatz öffentlicher Mittel. Die frühere Sonderstellung der Hochschulen abseits der Gesellschaft (Stichwort "Elfenbeinturm")⁹ löst sich auf und sie werden zu einem integrierten Teil des ökonomischen Gesamtzusammenhangs, wie er aus der Entwicklungslogik der Wissensgesellschaft resultiert. Daher benötigen Hochschulen erstmals in ihrer Geschichte betriebswirtschaftliche Kompetenzen für Aufgaben der Steuerung (Management) und der Gestaltung der Beziehungen (Marketing) zu ihren Anspruchsgruppen (Stakeholder), deren Zahl und Diversität wächst. Effektives Handeln im Sinne einer Strategiebildung und Effizienzorientierung mit Blick auf die Ressourcenallokation werden von Bedeutung.¹⁰

Dem gesellschaftlichen Bildungsauftrag verpflichtet, gilt für Hochschulen das Prinzip des Marktes zwar mit Einschränkung¹¹, dennoch stehen sie als Anbieter von Bildungsleistungen mit anderen Akteuren im Wettbewerb, vor allem um Studierende und um Personal, aber auch um öffentliche Mittel und um Reputation.¹²

⁹ Die Metapher des Elfenbeinturms ist in diesem Kontext bezeichnend. Mit dem Wandel des Hochschulsystems sollten Hochschulen vom "Elfenbeinturm auf den Marktplatz" gelangen, heißt es z.B. bei Weitze und Heckl (2016: 25).

¹⁰ Der betriebswirtschaftliche Kontext und die damit verbundenen zentralen Konzepte sind Thema im Abschnitt 3.3.

¹¹ Hinzuweisen ist vor allem auf die grundgesetzlich garantierte Freiheit von Forschung und Lehre sowie die staatliche Finanzierung und Aufsicht von Bildungsanbietern, vgl. Müller-Böling (2007: 11f.) und Erhardt (2011: 29f.).

¹² Für Hochschulen handelt es sich eher um einen Wettbewerb der horizontalen Differenzierung im Sinne eines profilierten Angebots als um einen vertikalen Überbietungswettbewerb, vgl. hierzu Erhardt (2011: 81ff.).

Die Employability-Forderung als Kerngedanke der Bologna-Reform ist in diesen komplexen Zusammenhang, der über bildungswissenschaftliche und berufspädagogische Fragen hinausweist, eingebettet. Daher wird in dieser Arbeit eine interdisziplinäre Perspektive eingenommen. Die festzustellende Diskrepanz zwischen bildungspolitischem Employability-Anspruch und Hochschulrealität soll auch aus dem Blickwinkel der Hochschulsteuerung und der gestalteten Umfeldbeziehungen analysiert werden. Insofern werden die Perspektiven von Bildungswissenschaft und Berufspädagogik mit denen des Hochschulmanagements und des Marketings zusammengeführt.

Die Begriffsdebatte – Alibi für fehlende Fachdiskurse?

Nicht nur die mit dem Employability-Ziel verbundenen Inhalte, sondern auch der Begriff selbst war und ist an Hochschulen höchst umstritten. Gleiches gilt für die begrifflichen Entsprechungen im Deutschen (vgl. Abschnitt 2.2.1). Dabei entsteht der Eindruck, dass die Kritik an den Begriffen auf bildungs- und hochschulpolitischer Ebene eine weitaus größere Aufmerksamkeit findet als die Problematik der fehlenden Umsetzung des bildungspolitischen Anspruchs.

Auch wenn Einwände gegen den Employability-Begriff sicherlich im Einzelnen argumentativ nachvollziehbar sind, wird in dieser Arbeit dennoch von Employability die Rede sein. Markiert dieser Begriff doch die Zäsur im Verständnis von Hochschullehre, wie sie mit dem Bologna-Prozess eingeleitet wurde, und steht zugleich für die damit verbundene hochschuldidaktische Wende. Demgegenüber fehlt den begrifflichen Entsprechungen im Deutschen wie zum Beispiel *Beschäftigungsfähigkeit* oder *Praxisorientierung* die sprachliche Prägnanz und inhaltliche Signalwirkung. Zudem spricht für *Employability* auch die Verwendung des Begriffs in der internationalen Debatte.

Weitere begriffliche Alternativen zu *Employability*, wie *Berufsbefähigung* und *Professionalisierung*, werden im Kontext dieser Arbeit ebenfalls benutzt. Ungeachtet der Tatsache, dass sie aus unterschiedlichen Entstehungskontexten resultieren und differenzierte Bedeutungsdimensionen aufweisen, werden sie hier als begriffliche Alternative zu *Employability* verwandt, weil dies der Praxis der bildungspolitischen Diskussion entspricht.

Diesem pragmatischen Umgang mit der strittigen Begriffsfrage liegt die Auffassung der Autorin zugrunde, dass im Employability-Kontext letztlich nicht die Wahl des "richtigen" Begriffs entscheidend ist, sondern die Verständigung auf die Ziele und die Bedeutungsdimensionen, die mit diesem bildungspolitischen Anspruch verbunden sind. Ein solcher Prozess der inhaltlichen Auseinandersetzung steht an Hochschulen auf der Ebene der Fachwissenschaften noch weitgehend aus. Zu fragen ist daher, ob die intensiv geführte Begriffsdebatte möglicherweise als Alibi für die fehlenden Fachdiskurse zu sehen ist.

Konzepte von Wettbewerbsstrategien gehen vor allem auf den amerikanischen Ökonomen Michael Porter zurück, der sie in den 1980er Jahren entwickelte.

1.2 Aufgabe und Ziel: Warum eine domänenspezifische Analyse im Vordergrund steht

Die Frage stellt sich somit, auf welche möglichen Gründe die Umsetzungsproblematik der Employability-Anforderung verweist. Schaut man sich in der Employability-bezogenen Fachliteratur um, ergibt schon die schnelle Prüfung ein Ungleichgewicht: Den dezidiert vorgetragenen bildungspolitischen Ansprüchen mit Blick auf die Berufsbefähigung von Hochschulbildung, wie sie im Bologna-Prozess formuliert und verabschiedet wurden, stehen bildungswissenschaftliche Analysen gegenüber, die jede domänenspezifische Konkretisierung vermissen lassen. Behandelt werden überwiegend die theoretischen Dimensionen des Employability-Begriffes und damit verbundene Ziele und Inhalte allgemeiner Ausrichtung.

Ein Transfer auf Fachdomänen im Sinne von hochschulpädagogischen bzw. -didaktischen Konzeptionen scheint auszustehen. Diese Schlussfolgerung legt das Fachgutachten nahe, das die Hochschulrektorenkonferenz bei den Bildungswissenschaftlern Wilfried Schubarth und Karsten Speck in Auftrag gab und das 2014 erschien.¹³ Der Befund fehlender fachwissenschaftlicher Employability-Konzepte ist in den Kontext einzuordnen, dass die Employability-Norm zwar auf hochschulpolitischer Ebene festgeschrieben wurde, ihre Umsetzung in den Hochschulalltag aber in der Verantwortung der Fachdomänen liegt. Und gerade auf dieser Ebene, auf der sich Entwicklung und Anpassung von Studienkonzepten vollziehen, nimmt das Qualifikationsziel der Beschäftigungsfähigkeit eine marginale Rolle ein. Ebenso stellen domänenspezifische Kompetenzmodelle als Orientierung für die curriculare Gestaltung von Studiengängen ein Desiderat dar (vgl. Gerholz/Sloane 2011: 4).

Geht man von der Problematik aus, dass es mit Blick auf die Employability-Norm zwar nicht an bildungspolitischer Einigkeit mangelt, wohl aber an einem Transfer in die Fachwissenschaften und an einer Umsetzung in die Studiengänge der verschiedenen Fächer, dann scheint eine Domänenorientierung als Vorgehensweise gefordert. Exemplarisch gilt es zu erkunden, wie Berufsbefähigung als ein Kerngedanke der Bologna-Reform rezipiert und durch curriculares sowie hochschuldidaktisches Handeln in der Hochschullehre umgesetzt wird. Anhand einer spezifischen Domäne – am Beispiel der Designwissenschaft¹⁴ – sollen in dieser Arbeit die verschiedenen Aspekte der Problematik aufgefächert werden.

¹³ Vgl. Schubarth/Speck (2014a: 65f.). Das Gutachten stellt die bisher einzige summarische Publikation dar, die sowohl den bildungspolitischen und theoretisch-konzeptionellen Hintergrund als auch den empirisch-praktischen Umsetzungsstand der Employability-Forderung an Hochschulen beleuchtet. Insofern wird in dieser Arbeit auf dieses Gutachten wiederholt Bezug genommen.

¹⁴ In dieser Arbeit wird von Designwissenschaft die Rede sein, auch wenn dieser Begriff nicht der Selbsteinschätzung von großen Teilen der Domäne entspricht. Von Designwissenschaft als übergreifende Bezeichnung der Disziplin ist erst seit wenigen Jahren die Rede. Wissenschaftlichkeit wird in der Designdomäne auf theoretische und geschichtliche Inhalte reduziert und als Gegensatz zum gestalterisch-entwerferischen Handeln begriffen. Traditionell definiert sich die Designdomäne über das zentrale Merkmal der Praxisorientierung. Damit ist ein wissenschaftsfernes Selbstverständnis verbunden, obwohl Design seit den 1970er Jahren als Fach an Hochschulen gelehrt wird und damit Teil der institutionalisierten Wissenschaft ist. Vgl. die weiteren Ausführungen im Abschnitt 5.1.

Die Designwissenschaft als exemplarisch untersuchte Domäne

Zu untersuchen ist zum einen der generelle Kontext der Designwissenschaft. Hierzu gehört eine Analyse der Designdomäne und ihrer Entwicklung als noch junge akademische Disziplin. Zu überprüfen sind die Verständnisweisen von Employability-relevanten Begriffen wie Praxis und Wissenschaft, Forschung und Lehre. Hier finden sich im Design spezifische Vorstellungen, die zum Teil erheblich von den tradierten Verständnisweisen "klassischer" Wissenschaften abweichen. Diese kommen in den Fachdiskursen im Design meist nur implizit zum Ausdruck und verstellen so den Blick auf die in der Disziplin vorherrschende Eigengesetzlichkeit. Zu untersuchen ist in diesem Kontext auch, wie sich die Designdomäne in den hochschulischen Fächerkanon einordnet und insbesondere ihr Verhältnis zur Kunst bestimmt. Solche generellen Positionierungen der Designdisziplin sind wesentlich, da anzunehmen ist, dass sie dem fachlichen Aufbau und der Strukturierungslogik designwissenschaftlicher Studiengänge zugrunde liegen.

Zum anderen ist das Angebot designwissenschaftlicher Studiengänge zu untersuchen und zu eruieren, nach welchem Konzept der akademische Nachwuchs an die Disziplin herangeführt und professionalisiert wird. Zu vermuten ist, dass diesem Prozess ein domänentypisches Bild von Berufspraxis zugrunde liegt und dass dieses Bild die Entwicklung bestimmter Kompetenzen bedingt. Als Teil der Analyse soll das Berufsbild auf seine Aktualität und Relevanz überprüft werden, indem es den Kompetenzen gegenübergestellt wird, die sich unter den Bedingungen einer strukturell gewandelten und verwissenschaftlichten Arbeitswelt als erweiterte Anforderung an Designer/innen abzeichnen. Diese Gegenüberstellung soll eine Prüfung ermöglichen, inwiefern das Studienangebot im Design die strukturellen Änderungen der Arbeitswelt mitvollzieht und inwiefern Absolvent/innen auf die Spezifika der designtypischen Berufswelt vorbereitet werden.

Zielsetzungen

In *berufspädagogischer Perspektive* ist die vorliegende Arbeit motiviert durch das Erkenntnisinteresse, den Transfer des Employability-Konzepts auf Hochschulbildung zu untersuchen. Dabei richtet sich der Blick auf die Frage, inwieweit tertiäre Bildungsanbieter den gesellschaftlich relevanten und legitimen Anspruch einer Beschäftigungsbefähigung von Hochschulabsolvent/innen sichern und welche Erklärungsansätze für mögliche Umsetzungsprobleme zu identifizieren sind.

Angesichts fehlender fachwissenschaftlich orientierter Analysen zu dieser Thematik setzt die Arbeit an diesem Desiderat an und stellt die Untersuchung einer Fachdomäne – hier der Designdisziplin – in den Mittelpunkt. Das Ziel der *domänenorientierten Perspektive* ist herauszufinden, mit welchen Kompetenzmodellen der beruflichen Wirksamkeit in designwissenschaftlichen Studiengängen gearbeitet wird, wie diese Modelle konkret umgesetzt werden und mit welchen Ergebnissen sie verbunden sind. Einzubeziehen ist in diesen Untersuchungszusammenhang die domänenspezifische Entwicklungsdynamik und deren Konsequenzen für den beruflichen Anwendungskontext im Design. Hierbei ist zu eruieren, wie sich strukturelle Änderungen der Berufswelt in angepassten Kompetenzmodellen der designwissenschaftlichen Studiengänge niederschlagen. Daraus sollen mögliche Schlussfolgerungen für ein Konzept

zeitgemäßer und zukunftsorientierter Employability im Studium der Designwissenschaft abgeleitet werden. Diesem Vorgehen liegt die Annahme zugrunde, dass die Beschreibung der domänenspezifischen Ist-Situation zu möglichen Einsichten in typische Problemfelder der Umsetzung von Employability führt und dazu beiträgt, Erkenntnisse über grundsätzliche Zusammenhänge und Begründungen zu gewinnen.

Das angestrebte Erkenntnisziel ist relevant, da der analytische Schritt von der allgemeinen normativen Employability-Forderung zum realen Handeln in einer spezifischen fachwissenschaftlichen Domäne getan wird. Als zentrales Kriterium für die Überprüfung des bildungspolitischen Anspruchs und seiner hochschulischen Umsetzung wird der gesellschaftlich geforderte Nutznachweis von Hochschulbildung herangezogen.

Darüber hinaus soll die Frage beantwortet werden, warum die Employability-Anforderung immer wieder aufs Neue – vgl. den eingangs angeführten Disput zwischen Wirtschaft und Hochschulen – als gesellschaftlich brisant wahrgenommen und kontrovers diskutiert wird. Trotz des großen Unbehagens, das allein schon der Begriff bei Hochschulvertreter/innen auslöst, und trotz der bisher kaum realisierten Umsetzung auf Domänenebene verliert das Employability-Ziel nicht an Aktualität und Relevanz. Zur Ergründung dieses Phänomens wird in *sozialwissenschaftlicher Perspektive* der gesellschaftliche Strukturwandel und dessen Auswirkungen auf das hochschulische System beleuchtet. Diese Erweiterung des Blickfelds soll den gesellschaftlichen Begründungskontext herausarbeiten, in dessen Rahmen die Employability von Hochschulbildung als zentrale Determinante der sich rapide entwickelnden Wissensgesellschaft eingebunden ist.

In Zusammenführung dieser Perspektiven wird die vorliegende Arbeit den Erkenntnisstand der berufspädagogischen Disziplin zum bildungspolitischen Ziel der Employability von Hochschulbildung ergänzen. Der eigenständige Beitrag liegt im Erkenntnisgewinn über eine spezielle fachwissenschaftliche Domäne. Generelle Aussagen über Employability als Anspruch und als Realität lassen sich so kasuistisch prüfen.

1.3 Methoden und Aufbau der Arbeit

Das Analysefeld der Employability von Hochschulbildung ist bisher generell wenig erschlossen. Dies gilt sowohl in begrifflich-konzeptioneller Hinsicht als auch in Fragen der empirischen Durchdringung (vgl. Schubarth/Speck 2014a: 65f.). Für die designwissenschaftliche Domäne speziell liegen mit Blick auf die Employability-Thematik kaum Erkenntnisse vor, auf denen aufgebaut werden könnte. Insofern hat diese Arbeit zum Teil einen explorativen Charakter und schafft einen ersten Einblick in ein Feld, für das bisher wenige gesicherte Daten vorliegen.

Angesichts der Weite dieses noch unerforschten Analysefelds wird in der vorliegenden Arbeit ein methodischer Zugang gewählt, der verschiedene Herangehensweisen kombiniert. Dies soll gewährleisten, dass der zentrale Gegenstand dieser Arbeit aus unterschiedlichen Blickwinkeln beleuchtet wird und dass sich die mit unterschiedlicher Methodik gewonnenen Erkenntnisse auf Passung im Sinne eines konsistenten Gesamtbilds überprüfen lassen.

So wird die Methode der literatur- und dokumentengestützten Analyse gewählt, um den Gang der Untersuchung durch empirische Daten und Befunde aus unterschiedlichen Quellen abzusichern. Hierbei wird zum einen quantitatives Zahlen- und Datenmaterial in den Untersuchungskontext einbezogen. Zum anderen werden Fachdiskurse über qualitative Inhaltsanalysen erschlossen und so wesentliche Positionen und Argumentationen in Employability-relevanten Debatten ausgewertet.

Auf Basis dieser Analysen wird im Fortgang der Arbeit ein theoretischer Rahmen herausgearbeitet, der den Bologna-Kontext, den gesellschaftlichen Strukturwandel und das veränderte Konzept von Hochschulbildung wie auch den Entwicklungsstand der Designdomäne in einen Begründungszusammenhang bringt. Als Ergänzung zu dieser theoretischen Rahmung wird eine originär empirische Analyse vorgenommen. Diese beruht auf leitfadengestützten Interviews mit Designlehrenden, die als Expert/innen für Designstudiengänge an drei verschiedenen Hochschulen befragt wurden. Den Interviews wurde ein breites Erkenntnisinteresse zugrunde gelegt, das nicht nur die Studienkonzepte umfasste, sondern auch die Einordnung der Designdomäne in die Hochschulstruktur und die Beziehungsgestaltung zu den wesentlichen Anspruchsgruppen im Umfeld der Hochschule.

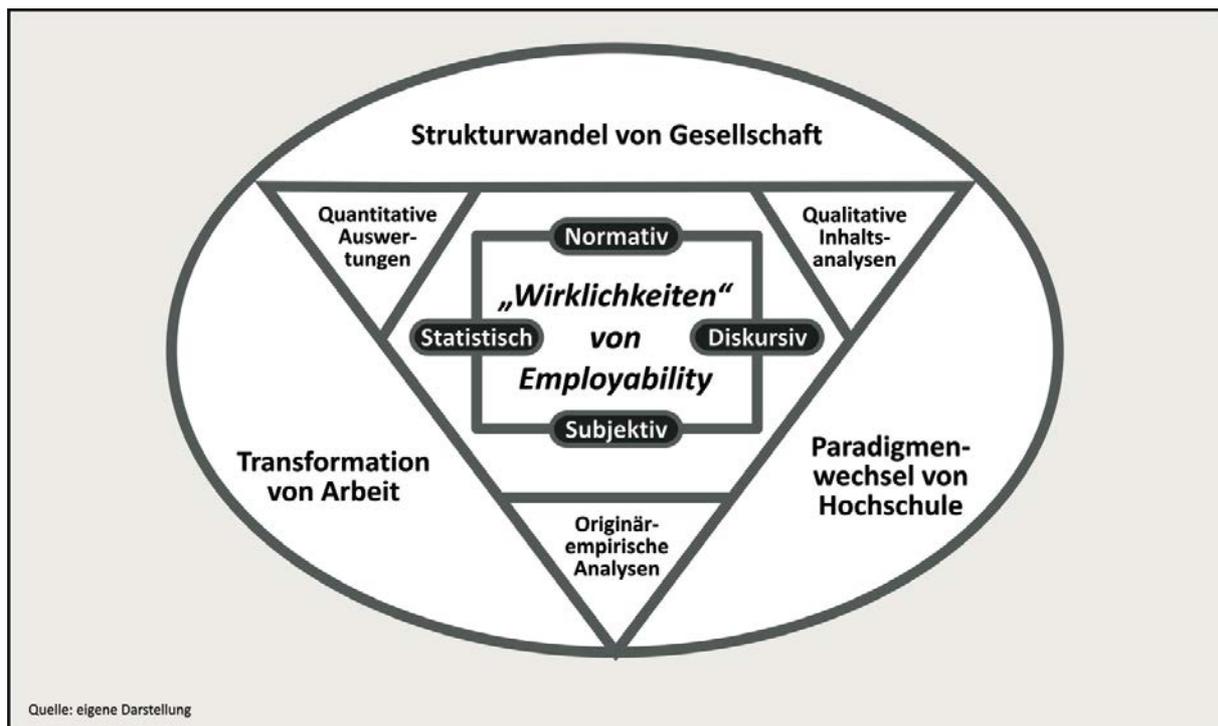


Abbildung 1: Triangulation von Untersuchungsmethoden für die differenzierte Erfassung der verschiedenen "Wirklichkeiten" des Employability-Anspruchs zwischen Vorsatz und Realität

Durch den kombinierten Einsatz dieser verschiedenen Methoden lassen sich verschiedene "Wirklichkeiten" des Employability-Anspruchs erkennen und beschreiben (vgl. Abbildung 1). So steht die normativ verbindliche Wirklichkeit in offiziellen Hochschuldokumenten der subjektiv erfahrenen Wirklichkeit von Lehrenden in ihren Fakultäten gegenüber, ebenso ist die debattierte Wirklichkeit in den Fachdomänen von der statistisch erfassten Wirklichkeit der Absolvent/innen in der Arbeitswelt zu unterscheiden. Die Brüche und Spannungen der

Employability-Problematik zwischen Vorsatz und Realität aufzuspüren, ist die Aufgabe des kombinierten Einsatzes der gewählten Methoden. Im Sinne einer Triangulation soll ein vertieftes Verständnis des vielschichtigen Untersuchungsgegenstandes geschaffen werden.

Die vorliegende Arbeit umfasst acht Kapitel, die sich in zwei große Blöcke gliedern lassen: zum einen eine domänenübergreifende Untersuchung (Kapitel 2 und 3) und zum anderen ein domänenspezifisches Themenfeld (Kapitel 5 bis 7). Das "Scharnier" zwischen beiden Blöcken stellt die interdisziplinär orientierte Analyse im Kapitel 4 dar (vgl. Abbildung 2).

Nachfolgend zu dieser Einleitung wird zunächst die Employability-Forderung mit ihrem bildungspolitischen Entstehungshintergrund skizziert, bevor deren bildungswissenschaftliche Rezeption analysiert und der empirisch belegbare Stand der Employability-Umsetzung an Hochschulen problematisiert wird (Kapitel 2). Daran anschließend erfolgt im Kapitel 3 die Einordnung der bildungspolitischen Zielsetzung in den Kontext des gesellschaftlichen Strukturwandels und die Verknüpfung mit den wesentlichen Phänomenen der Wissensgesellschaft – der Akademisierung des Arbeitsmarktes und der Verwissenschaftlichung von Arbeit. Die erweiterte Untersuchungsperspektive nimmt zudem die Entwicklung der Hochschulen zum universellen System in den Blick und analysiert die Auswirkungen dieses Wandels auf die Konzepte der Hochschulsteuerung und der Stakeholder-Ausrichtung. Im Kapitel 4 werden die Befunde der vorhergehenden Analysen interdisziplinär zusammengeführt und der Erkenntnisbedarf formuliert, der bei den jeweils disziplinären Perspektiven mit Blick auf die Employability-Debatte festzustellen ist.

Mit Kapitel 5 wendet sich die Arbeit der designwissenschaftlichen Domäne zu. Deren Spezifik als Untersuchungsfeld für Employability-relevante Fragen wird zunächst herausgearbeitet, bevor das Angebot designwissenschaftlicher Studiengänge in zeitlicher Entwicklung und in systematischer Strukturierung analysiert wird. Die sich daran anschließende Beschreibung der Designwirtschaft auf Basis wesentlicher Entwicklungstendenzen, Kennzahlen und Spezifika dient dazu, bedeutsame Änderungen der beruflichen Designpraxis und die Virulenz der ausstehenden Employability-Debatte in der designwissenschaftlichen Domäne aufzuzeigen. Im Kapitel 6 werden die Studiengangsangebote an drei Hochschulen auf Basis von Interviews mit Designlehrenden vorgestellt. Aus subjektiver Sicht der Befragten erschließen sich die Möglichkeiten, aber auch die Restriktionen einer Employability-Ausrichtung vor dem Hintergrund vorhandener Strukturen, Entscheidungsprozesse und Strategien in Hochschulen und Fakultäten. In Ableitung dieser Vorarbeiten werden im Kapitel 7 Handlungsfelder für eine Employability-Ausrichtung in der designwissenschaftlichen Domäne als Ertrag der interdisziplinären Perspektive benannt.

Das abschließende Kapitel 8 resümiert wesentliche Erkenntnisse der Arbeit und zeigt Anknüpfungspunkte für weiterführende Forschungsfragen auf.

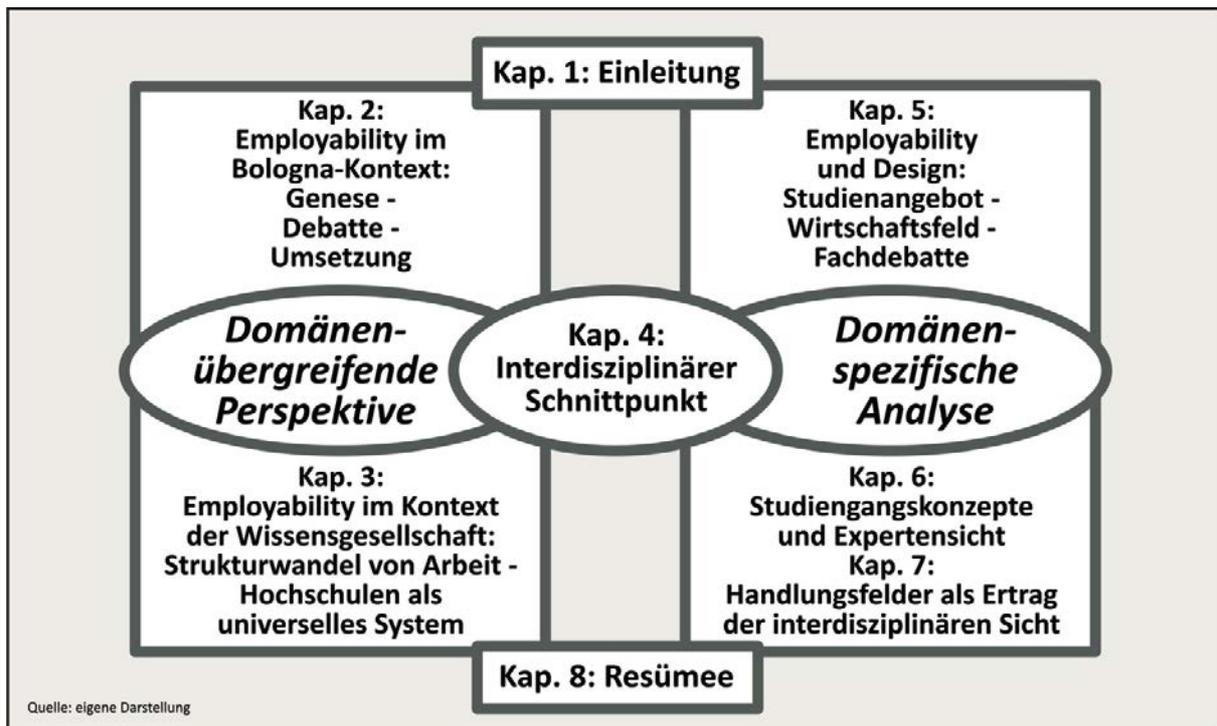


Abbildung 2: Verbindung der beiden Hauptteile der Arbeit – domänenübergreifende und domänenspezifische Untersuchung – durch eine interdisziplinär orientierte Employability-Analyse

2 Employability als bildungspolitischer Kerngedanke der Bologna-Reform

2.1 Genese und Entwicklung der bildungspolitischen Norm

Als Startpunkt für die Eröffnung der Debatte um Employability¹⁵ durch Hochschulbildung lässt sich die Bologna-Erklärung von 1999 ansetzen. Sie bekräftigte die bereits mit der Sorbonne-Deklaration von 1998 anvisierten Ziele für die Schaffung eines europäischen Hochschulraums.¹⁶ War die Sorbonne-Deklaration zunächst ein Vorstoß der vier Länder Frankreich, Deutschland, Italien und Großbritannien, stellte die Bologna-Erklärung ein Jahr später bereits einen breiten Konsens von 30 europäischen Bildungsminister/innen dar, dem sich bis heute 48 Staaten angeschlossen haben.¹⁷ Wenn gegenwärtig, im Jahr 2018, von 20 Jahren Bologna die Rede ist, wird auf die Sorbonne-Deklaration von 1998 als Ursprung des bildungspolitischen Reformprozesses Bezug genommen, der 1999 mit der Bologna-Erklärung besiegelt wurde.

Seine nachhaltige Wirkung bezog der damit eingeleitete Reformierungsprozess aus der europaweiten Umstellung auf die gestufte Studienstruktur Bachelor und Master, die Modularisierung der Lehrinhalte mit Einführung eines Leistungspunktesystems als Voraussetzung für eine vereinfachte Anerkennung von Studienleistungen und damit eine verbesserte internationale Mobilität von Studierenden und Lehrenden. Weiterhin wurde ein Prozess gemeinsamer Qualitätssicherung angestoßen. Das Reformprogramm – vor allem die Einführung vergleichbarer Strukturen und Abschlüsse – sollte das europäische Zusammenwachsen durch die Schaffung eines gemeinsamen Hochschulraums festigen.¹⁸

Analysiert man den Wortlaut der Dokumente, so wird deutlich, dass es sich um eine politische Willenserklärung handelt, die die bildungspolitische Idee eines europäischen Hochschulraums in groben Zügen umreißt, ohne in die Details zu gehen.¹⁹ Insofern erklärt sich, dass die Bedeutung von Employability als „randständig“ in den Dokumenten zu bewerten ist, wie Schubarth und Speck zur Entwicklung des bildungspolitischen Schlagworts resümieren (2014: 19). Dennoch markiert die Aufnahme der Employability-Zielsetzung in den Erklärungen von Sorbonne

¹⁵ Der Begriff der Employability stand am Anfang der in der Folgezeit ausgelösten Debatte um das Verhältnis von Studium und Beruf. Zur Diskussion von Begriff und Konzept vgl. Abschnitt 2.2.1 dieser Arbeit.

¹⁶ Die Sorbonne-Deklaration gilt als entscheidender Durchbruch der bildungspolitischen EU-Verhandlungen jener Zeit. Mit ihr verlagerte sich die Hochschulreform-Debatte von der nationalen auf die europäische Ebene. Die Erklärung habe „die Wirkung eines hochschulpolitischen Urknalls“ gehabt, so Toens (2007: 37) zu der Bedeutung der Sorbonne-Deklaration für den Bologna-Prozess.

¹⁷ Neben den 28 EU-Mitgliedern gehören derzeit 20 weitere europäische Staaten zu den Unterzeichnern der Erklärung. Vgl. <https://www.kmk.org/themen/hochschulen/internationale-hochschulangelegenheiten.html> (Zugriff am 18.9.2018).

¹⁸ Die wesentlichen Dokumente der Bologna-Reform sind auf der EU-Website EHEA European Higher Education Area and Bologna Process zu finden. Online: <http://www.ehea.info/page-ministerial-conferences> (Zugriff am 30.9.2019). Weiterhin sind sie über den Deutschen Bildungsserver zugänglich, einem Web-Portal, das von Bund und Ländern getragen wird und sich als zentraler Internet-Wegweiser im deutschen Bildungssystem versteht. Online: <https://www.bildungsserver.de/Bologna-Prozess.-Politische-Entwicklungen.-Umsetzung-1824-de.html#UEbersichten> (Zugriff am 30.9.2019).

¹⁹ Bezeichnend ist die Kürze der Dokumente. Die englische Fassung der Sorbonne-Erklärung umfasst eine Seite, die deutsche Version zwei Seiten. Die Bologna-Erklärung ist auf vier Seiten in der englischen und auf fünf Seiten in der deutschen Version niedergelegt.

und Bologna einen Wendepunkt. Denn erst seit diesem Zeitpunkt rückte die berufliche Relevanz von Hochschulbildung verstärkt in die öffentliche und politische Wahrnehmung (vgl. Wissenschaftsrat 2015: 51).²⁰

2.1.1 Employability in den Ursprungsdokumenten der Bologna-Reform

Der Begriff der Employability findet sich in der englischen Fassung der Sorbonne-Erklärung an einer Stelle und an zwei Stellen der Bologna-Erklärung, jeweils im Kontext des Ziels verbesserter Mobilität. In den deutschen Fassungen taucht Employability nicht auf, sondern wird durch unterschiedliche Wendungen übersetzt, die den Arbeitsmarktbezug betonten und dadurch einen differierenden Kontext entstehen ließen (vgl. Schubarth/Speck 2014a: 24).²¹ Die folgenden Zitate mit Erwähnung des Begriffs Employability stammen aus den englischsprachigen Versionen, um den ursprünglich hergestellten Kontext zu verdeutlichen.

Als zentrale Aussage in der Sorbonne-Deklaration heißt es:

„We hereby commit ourselves to encouraging a common frame of reference, aimed at improving external recognition and facilitating student mobility as well as employability.“ (Sorbonne Declaration 1998: 1)

Hierauf wird in der Bologna-Erklärung explizit Bezug genommen, wenn es über die Sorbonne-Erklärung heißt:

„It emphasised the creation of the European area of higher education as a key to promote citizens' mobility and employability and the Continent's overall development.“ (Bologna Declaration 1999: 1)

Aus der übergeordneten politischen Vision eines gemeinsamen europäischen Hochschulraums wurden in der Bologna-Erklärung sechs Ziele abgeleitet, die sich die EU-Bildungsminister/innen auf ihre Agenda für die darauffolgende Dekade setzten. Hierbei ist schon bei der Benennung des ersten Ziels der weitere Hinweis auf Employability zu finden:

„Adoption of a system of easily readable and comparable degrees, also through the implementation of the Diploma Supplement, in order to promote European citizens employability and the international competitiveness of the European higher education system.“ (Bologna Declaration 1999: 3)

Über die explizite Erwähnung von Employability an diesen wenigen Stellen hinaus wird in den beiden Erklärungen auch implizit die Bedeutung der beruflichen Relevanz von Hochschulbildung erkennbar. So wird die Notwendigkeit einer engeren Verbindung von beruflicher und

²⁰ Erwähnenswert ist dies, da die Ausbildungsaufgabe bereits im Hochschulrahmengesetz von 1976 als „Vorbereitung auf berufliche Tätigkeiten“ fixiert worden und damit normativ verankert war, vgl. Schubarth/Speck (2014a: 16-18 und 65).

²¹ In der Sorbonne-Erklärung wird Employability übersetzt durch „Vermittelbarkeit am Arbeitsmarkt“, während in der Bologna-Erklärung von der „arbeitsmarktbezogenen Qualifizierung seiner Bürger“ bzw. den „arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen der europäischen Bürger“ die Rede ist. Eine einheitliche Übersetzung von Employability durch Beschäftigungsfähigkeit ist in den Bologna-Dokumenten seit 2005 in Gebrauch.