Uwe Faßhauer, Eckart Severing

Duale Studiengänge: Stand und Perspektiven der Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung

Die berufliche und die akademische Bildung in Deutschland werden als institutionell und curricular deutlich geschiedene Sektoren des Bildungswesens wahrgenommen. Im Kontext der Diskussion um steigende Anforderungen an die Arbeitstätigkeit und der dafür erforderlichen Bildungsgänge steht allerdings in der deutschen und der europäischen Diskussion die These im Raum, dass sich der Überschneidungsbereich zwischen beruflicher und akademischer Bildung vergrößert hat und weiter vergrößern wird.

Dabei geht es nicht um Überschneidungen in institutioneller Hinsicht: Hier bleiben die Bildungsbereiche separiert und eigenständig. Unter der institutionellen Schale allerdings erhöht sich die inhaltliche und curriculare Kongruenz zwischen anspruchsvollen beruflichen Ausbildungen und anwendungsorientierten akademischen Bildungsgängen. Die Entwicklung hat ihren Grund: Die kognitiven Anteile der Ausbildungsberufe am oberen Rand nehmen zu und erfordern die Vermittlung von Theoriewissen und entsprechende Curricula. Auf der anderen Seite steht der Anspruch einer unmittelbaren beruflichen Einsetzbarkeit, insbesondere bei Studiengängen, die mit Bezug auf Anforderungen des Arbeitsmarktes entwickelt wurden. In einer sich immer stärker ausdifferenzierenden und profilierenden Hochschullandschaft gilt dies insbesondere für Bachelorstudiengänge sowie weitgehend für Studienangebote der Hochschulen für angewandte Wissenschaften. In der Curriculumentwicklung sowohl im beruflichen wie im akademischen Sektor finden sich daher heute gleiche Kernelemente wie „Kompetenzorientierung", „Modularisierung" oder die Verankerung von Lernphasen in der Berufspraxis.

Eine weitere Überschneidung ergibt sich bei den Allokationserwartungen der Bildungsplaner – seien sie Entwickler von anwendungsnahen Studiengängen oder Akteure der beruflichen Ordnungspolitik, die mit der Neuordnung bzw. Einführung von Berufen befasst sind: Am unteren akademischen und oberen beruflichen Rand zielen sie auf die gleichen Positionen. Dem mögen die Rekrutierungsstrategien von Arbeitgebern entsprechen. Zwar können derzeit nur eingeschränkt empirisch belastbare Aussagen über den Rückgriff von Arbeitgebern auf beruflich qualifizierte versus akademisch qualifizierte Bewerberinnen und Bewerber getroffen werden. Dass sich innerbetrieblich Arbeitsmärkte und Qualifikationsanforderungen entwickeln, die von beiden Absolventengruppen in Konkurrenz gegeneinander angestrebt werden, scheint aber zumindest für einzelne Bereiche plausibel zu sein. Dies steht nicht zu-

letzt in Wechselwirkung zum Berufs- und Studienwahlverhalten der Schulabsolventen und -absolventinnen, das sich seit Langem und zuletzt verstärkt auf das Erreichen und auch Einlösen von Studienberechtigungen fokussiert. Zugleich zielen bereits seit vielen Jahren Absolventen und Absolventinnen hochschulischer Bildungsgänge nicht mehr vornehmlich auf eine Beschäftigung im Wissenschaftssystem, sondern orientieren sich auf außerhochschulische Arbeitsmärkte für Akademiker/-innen.

Aus diesen kurz beschriebenen Perspektiven stehen duale Studiengänge, insbesondere die ausbildungsintegrierenden Varianten, zentral für einen sich fest etablierenden und schnell wachsenden Überschneidungsbereich zwischen beruflicher und akademischer Bildung.

Akademisierung von Berufen vs. Verberuflichung akademischer Ausbildungen?

Die hier vorgelegte Publikation nimmt mit ihren einzelnen Beiträgen die aktuelle Entwicklung im Spannungsfeld der Akademisierung von Berufen bzw. der Verberuflichung von akademischen Ausbildungen auf. Zu konstatieren ist die Entstehung eines in dieser Form neuen Tertiärbereiches, der unter dem Begriff „Akademisierung der Berufswelt“ (vgl. Alesi/Teichler 2013; Schultz/Hurrelmann 2013; Kuda u. a. 2012) neben akademischen Fachhochschul- und Universitätsabschlüssen auch bestimmte höhere Formen der beruflichen Qualifizierung mit einschließt (Berufsakademien, duale Studiengänge, Meister-plus-Ebene). Da in Deutschland nach wie vor „kein Konzept tertiärer Bildung jenseits der Hochschulbildung“ existiert (Alesi/Teichler 2013, S. 29), spiegelt sich diese Dichotomie zwischen beruflichen und akademischen Karrierepfaden darin wider, dass beruflicher und akademischer Bildung grundverschiedene Kompetenzkonzepte zugrunde liegen. Diese konzeptionelle Differenz zwischen beruflich und akademisch geprägter Kompetenz führte etwa im Kontext der Diskussion um die Niveaueinstufung des DQR zu der Formel, es handele sich bei beruflichen und akademischen Abschlüssen auf allen Stufen um grundsätzlich „gleichwertige“, nicht aber um „gleichartige“ Kompetenzen: „Die gleichen Niveaustufen müssen daher grundsätzlich auf verschiedenen Bildungswegen erreichbar“ sein (DQR 2011).

Während einerseits skeptische Einschätzungen hinsichtlich der volkswirtschaftlichen Wirkungen, aber auch hinsichtlich der Bildungseffekte deutlich werden („Akademisierungswahn“: Nida-Rümelin 2014; „Akademisierungsfalle“: Strahm 2014), wird nicht zuletzt in der Arbeitsmarkt- und Hochschulforschung die gewonnene Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung positiv bewertet (vgl. Dräger-Ziegele 2014).

Euler und Severing (2015) analysieren die seit den 1990er Jahren beschleunigte Entwicklung hin zu akademischen Bildungsgängen und Ausbildungen aus Sicht der beruflichen (dualen) Erstausbildung. Insbesondere ist die Einschätzung der Autoren von Bedeutung, dass Berufsbildung und Hochschulen als immer noch stark getrennte Bereiche wahrgenommen werden und organisiert sind. Vielmehr käme es darauf an, die Etablierung eines Überschneidungs-

bereiches bildungspolitisch zu konstatieren und diesen dann auch zu gestalten. Dieser Bereich wird von unterschiedlichsten Akteuren als „potenzialreich" gesehen, *wenn die Kombination aus berufspraktischem und wissenschaftlichem Wissen gelingt*. Ein erstes prominentes Modell einer solchen Kombination stellt die in den dualen Studiengängen vorgesehene Integration beruflicher Aus- bzw. Fortbildung mit wissenschaftsbasierter Hochschulbildung im Rahmen eines curricular verzahnten Programms dar – andere Formen mögen sich in Zukunft noch entwickeln.

Im Hinblick auf den Arbeitsmarkt ist auch das Verhältnis von Fortbildungsberufen zu entsprechenden akademischen Ausbildungen zu thematisieren – und der möglicherweise bereits einsetzende Verdrängungseffekt. Hier liegen bisher noch wenige empirische Befunde vor, aus denen die unterschiedlichen Karrierepfade bzw. Bildungsaspirationen von Personen mit und ohne akademische Ausbildung deutlich würden. Bott u. a. (2012) finden in ihrer Pilotstudie hinsichtlich der Auswirkungen der neuen gestuften Studiengänge auf die Abschlüsse der beruflichen Aus- und Fortbildung in den Berufsbereichen Informationstechnik und BWL (noch) keine Konkurrenz- oder Verdrängungseffekte zwischen dual und beruflich fortgebildeten sowie akademisch ausgebildeten Personen. Ähnliche Ergebnisse zeigt auch die Studie von Dietzen und Wünsche (2012) zur Qualifikationsbedarfsdeckung im Fachkräftebereich wachsender Beschäftigungsfelder (technische Beschäftigungsfelder, Gesundheit und Soziales sowie sonstige Dienstleistungen). Beide Studien legen aber zumindest im Ausblick nahe, dass sich dies bei fortschreitender Akademisierung schon bald ändern könnte.

Duale Studiengänge als eigenständiger Überschneidungsbereich von beruflicher und akademischer Bildung

Die Entwicklungsdynamik dualer Studiengänge ist nach wie vor ungebrochen. Pro Jahr sind mittlerweile zweistellige Steigerungsraten bei der Anzahl dualer Studiengänge zu verzeichnen (2013 mit 11,4 Prozent). Über 1.000 duale Studiengänge für die Erstausbildung (Ausbildung und Studium) sind in der Datenbank des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) erfasst. Weitere kommen im Bereich der Weiterbildung hinzu. Eingeschlossen in das anhaltende Wachstum ist auch die Zahl der Studierenden. Zudem differenziert sich das Fächertableau weiter aus. Zu den traditionellen Fächern der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sowie der Informatik kommen Studienfächer im Sozial- und Gesundheitswesen hinzu. Zwar nehmen die dualen Studiengänge mit sechs Prozent aller Studiengänge bzw. 3,3 Prozent der Studierenden aus Sicht des Hochschulsystems bisher noch eine Nischenfunktion ein. Aus Sicht der beruflichen Bildung etabliert sich aber möglicherweise eine auch quantitativ bedeutsame Alternative für leistungsfähige und hochmotivierte Jugendliche zur dualen Berufsausbildung.

Mit den dualen Studiengängen ist ein Bildungstypus entstanden, der die bisher stark segregierten Bildungssektoren der beruflichen und akademischen Bildung miteinander verzahnt. Damit einhergehende unterschiedliche Problemlagen sind zwar im Rahmen der wissenschaftlichen Diskussion der letzten Dekade identifiziert, aber keineswegs abschließend bearbeitet. Sie verwei-

sen zusammengefasst auf eine bildungspolitische Schieflage, beispielsweise durch die fehlende Erkennbarkeit und Profilierung des Angebots, seine bisherige begriffliche Unschärfe und eine damit verbundene unzureichende Datenlage sowie durch bestehende Konstruktionsschwächen aufgrund nebeneinander herlaufender, nur äußerlich verbundener Bildungsgänge ohne nennenswerte Lernortkooperation. Hinzu kommen eine ungeklärte Konkurrenzsituation zwischen Bachelorabsolventen und -absolventinnen und Absolventen/Absolventinnen einer beruflichen Erstausbildung um betriebliche Einstiegspositionen oder eine Bestenauslese der Studierenden. Die dynamische Entwicklung der dualen Studiengänge ist daher differenziert zu betrachten.

Ziel des vorliegenden Bandes ist es, Fragen zum Zusammenhang zwischen beruflichen Anforderungen, Ausbildungskonzepten und Rekrutierungsstrategien nachzugehen, die wichtigsten Diskussionsfelder aufzuzeigen und die dazu bisher vorliegenden empirischen Befunde, aber auch die Lücken des Informationsstandes sowie die theoretischen Ansätze zusammenzutragen, um zu einer stärkeren Fundierung zukünftiger politischer Diskussionen und Entscheidungen beizutragen. Er basiert auf Beiträgen eines Forums der AGBFN, das im November 2014 in Würzburg stattfand. Es werden aktuelle Forschungsergebnisse und Erkenntnisse aus wissenschaftlich reflektierten Praxisprojekten zusammengeführt.

Drei Themenfelder strukturieren dabei den Diskurs:

1 Grundlagen und Stellenwert

Basierend auf dem „Stuttgarter Modell“, das Mitte der 1970er Jahre (durchaus schon damals als Reaktion auf sehr stark ansteigende Anteile an Abiturienten und Abiturientinnen in den Abgangsjahrgängen der allgemeinbildenden Schulen) zunächst von den Firmen Mercedes-Benz, Bosch und SEL (Standard Electric Lorenz) als „Berufsakademie“ eingeführt wurde, hat sich eine nahezu unüberschaubare Vielfalt an Studienangeboten und Trägern entwickelt. In dieser Vielfalt können zunächst erstausbildende und weiterbildende Programme unterschieden werden. Relevant für Schulabgänger/-innen sind insbesondere die Ausbildungsprogramme. Hier finden wir ausbildungsintegrierende duale Studiengänge, die das Studium mit einer Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf verbinden. Diese in der Regel verkürzte Ausbildung schließt mit einer Prüfung vor einer zuständigen Stelle, z. B. einer Industrie- und Handelskammer ab. Zum anderen finden wir – zunehmend – praxisintegrierende duale Studiengänge, die das Studium mit längeren Praxisphasen in einem Betrieb verbinden. Studium und Praxisphasen sind organisatorisch und curricular aufeinander abgestimmt. Die Praxisphasen gehen über die Dauer von Praxissemestern oder Praktika in herkömmlichen Studiengängen hinaus.

Die Beiträge von Reinhold Weiss und Andrä Wolter beschreiben detailliert diese und weitere systematische Differenzierungen in der Gesamtheit von ca. 1.400 dualen Studienangeboten, die sich insbesondere im Zuge der „Bologna-Reformen“ zunächst wenig beachtet vollzogen haben. Dabei rücken auch die hohen Anforderungen an alle Akteure, aber auch ihre in der Regel hohe Zufriedenheit in den Blick. Anspruch und Realität an die curriculare

Verzahnung der beiden „Lernorte“ dualer Studiengänge und ihrer Kooperationsbeziehungen werden in Abhängigkeit zu den unterschiedlichen Typen des Studiengangs als unterschiedlich stark formalisiert und intensiv charakterisiert.

Der Stellenwert dualer Studiengänge aus Sicht der Berufsbildung ergibt sich nicht zuletzt aus einer Entwicklung, in der praxisintegrierende – und eben nicht erstausbildende bzw. ausbildungsintegrierende – Modelle das Wachstum dieses neuen Bildungsgangs tragen.

Fokussiert wird in diesem Abschnitt des Bandes die Frage einer möglichen Kooperation oder Konkurrenz zwischen beruflicher und akademischer Bildung. Während die Hochschulen demografische Rückgänge der Schulabsolventen und -absolventinnen durch deren höhere Übergangsquote ins Studium in den kommenden Jahren mehr als kompensieren können, verringert sich die Zahl der Einmündungen in berufliche Bildungsgänge entsprechend (Helmrich u. a. 2012). Die berufliche Bildung könnte dieses Problem entschärfen, wenn es ihr gelänge, mehr Jugendliche in eine Ausbildung einmünden zu lassen, die heute berufsvorbereitende Maßnahmen aller Art im noch immer stark besetzten Übergangssektor besuchen (2014: 256.000 Einmündungen [BIBB 2015]). Damit ist aber die Frage noch nicht gelöst, wie leistungsstarke Schulabgänger/-innen statt für ein Studium für anspruchsvolle Berufsausbildungsgänge gewonnen werden können. Die Komplementarität oder Substitution und letztlich die Frage der Allokation von Absolventen und Absolventinnen dualer Studiengänge auf dem Arbeitsmarkt steht – wenn auch zzt. noch durchaus unentschieden – im Zentrum des aktuellen Diskurses.

2 Organisation dualer Studiengänge

Wie ist die Entstehung des neuartigen Bildungstypus „duales Studium“ in einer sich differenzierenden Hochschul- und Berufsbildungslandschaft sowie seine vergleichsweise schnelle Verbreitung im institutionellen Kontext erklärbar? Unter Bezug auf die neoinstitutionalistische Organisationstheorie, und hier insbesondere auf die Isomorphie von Institutionen, zeigt der Beitrag von Brünner u. a. eine theoriegeleitete Erklärungsmöglichkeit des Diffusionsprozesses dualer Studiengänge vom Ausgangspunkt der Berufsakademie in andere Hochschularten. Im Zentrum steht dabei als Fallstudie die Entwicklung und Verbreitung des „Stuttgarter Modells“ seit den frühen 1970er Jahren. Im Sinne der Begrifflichkeit des Neoinstitutionalismus wurden Strukturen und das bestehende institutionalisierte System der dualen Berufsausbildung zunächst auf Berufsakademien und schließlich auf hochschulische Studiengänge übertragen. Aufgrund des Erfolges des Stuttgarter Modells konnten andere Institutionen diese erfolgreichen, legitimierten und die Ressourcen einer Organisation sichernden Strukturen selbst institutionalisieren. Dies wiederum führte in einem dritten Schritt zur Übernahme solcher Strukturen auch durch andere Hochschulformen (mimetischer Isomorphismus). Dabei spielt die Passung dualer Studiengänge zu den bestehenden Studiengangprofilen nur teilweise eine Rolle. Stärker wirkt die Erwartung der institutionellen Umwelt, dass Hochschulen duale Studiengänge anbieten. „Diesem Druck (unter Unsicherheit) folgend, orientierten sich

(Fach-)Hochschulen an anderen existierenden erfolgreichen Organisationen (Berufsakademien) in ihrem Feld." (ebd.)

Zur Charakterisierung und definitorischen Abgrenzung unterschiedlicher Studien- und Hochschulformate stellen die Art und Weise der Verknüpfung von Theorie und Praxis an unterschiedlichen Lernorten sowie Aspekte der Anrechnung bestehender Qualifikationen auf die Lerninhalte zentrale Kriterien zur Organisation dualer Studiengänge dar (Wissenschaftsrat 2013, S. 22). Der Wissenschaftsrat schlägt deshalb qualitätsrelevante Dimensionen vor, von denen unter anderem die drei Dimensionen Beziehung der Lernorte, wissenschaftlicher Anspruch sowie Gestaltung des Praxisbezugs in der Akkreditierungspraxis Berücksichtigung finden sollten, da sie Mindestanforderungen beschreiben, die ein Studienangebot als duales Studium kennzeichnen. Wiesner und Winkler zeigen in ihrem Beitrag, dass hierbei durchaus auf entwickelte Instrumentarien und Verfahren aus dem Kontext der verschiedenen ANKOM-Initiativen zurückgegriffen werden könnte. Insbesondere unter dem Aspekt der Anrechnung bestehender Qualifikationen könnte dies trotz der beachtlichen Heterogenität der einzelnen Studienprogramme zielführend sein.

Hinsichtlich der Verknüpfung von Theorie und Praxis wird – durchaus im Sinne des mimetischen Isomorphismus – das traditionelle Verständnis von Lernortkooperation aus der beruflichen Bildung auch an die Organisation der dualen Studiengänge herangetragen. Dabei wird allerdings eine Grenze dieser Übertragbarkeit deutlich: Im Verständnis des dualen Studiums, vor allem in seinen weiterbildenden, berufs- bzw. praxisintegrierenden Modellen, fehlt nicht nur eine methodisch-didaktische Konzeption, sondern auch der gemeinsame Bildungsauftrag und somit die pädagogische Dimension. Schon in der Berufsbildung greift das Verständnis von „Theorie in der Berufsschule, Praxis im Unternehmen" viel zu kurz und bildet die komplexe Realität betrieblicher Ausbildung kaum noch ab. Umso mehr bedarf es in der Analyse der Organisation dualer Studiengänge einer differenzierten Betrachtung, die verdeutlicht, dass lediglich spezifische Bereiche der beiden Institutionen (Unternehmen und Hochschule) Funktionen für das Studium übernehmen.

3 Gestaltung von Biografien zwischen beruflicher und akademischer Bildung

Bildungspolitische Erwartungen an duale Studiengänge richten sich vor allem auf ihr Potenzial zur Minderung betrieblichen Fachkräftemangels. Auch gelten sie als berufsbildungspolitische Antwort auf den Trend zu höheren Studierquoten. Empirisch gesicherte Erkenntnisse über die Zielgruppen dieses Bildungsangebotes, über die Charakterisierung der Studierenden hinsichtlich ihrer Voraussetzungen und Aspirationen, ihrer Motivation sowie ihrer vorausgegangenen (Bildungs-)biografien liegen bisher nur vereinzelt vor. Sie variieren zudem deutlich nach einbezogenen Fachrichtungen, Hochschularten und Bundesländern sowie nach Fragestellungen, Erhebungsmethoden und Größe der Stichproben (vgl. auch Wolter in diesem Band; Krone

2015), sodass Querbezüge schwerfallen. Im dritten Abschnitt des vorliegenden Bandes finden sich zwei Studien, die Ergebnisse eigener, primärstatistischer Untersuchungen dokumentieren.

Die Analyse der Studierendendaten von Kamm, Lenz und Spexard zeigt, dass in dualen Studiengängen Studierende mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung häufig vertreten sind, dass sie häufiger einen nicht-akademischen Bildungshintergrund aufweisen sowie sich hinsichtlich ihrer Studienmotivation und ihrer beruflichen Ziele von Studierenden ohne berufliche Qualifizierung unterscheiden. Zu diesem Ergebnis kommt eine bundesweite Onlinebefragung von dualen MINT-Studierenden aller Hochschularten. Für die dualen Studiengänge wurden ausschließlich die Antworten von Studierenden in ausbildungsintegrierenden, erstausbildenden Bachelorstudiengängen herangezogen (n = 1.377). Im Zentrum steht dabei die Frage, warum Studierende sich an und über diese „Grenze zwischen akademischer und beruflicher Bildung" begeben und welche Erfahrungen sie dort machen (Selbsteinschätzungen). In den Daten zeigt sich eine leichte Öffnungstendenz hinsichtlich der sozialen Hintergründe zur Studienentscheidung, denn die Mehrheit der Studierenden hat keinen akademischen familiären Kontext. Es werden also insgesamt Jugendliche für ein Studium interessiert, die aufgrund ihrer Bildungsherkunft als weniger studienaffin gelten. Die Personen ohne traditionelle Hochschulzugangsberechtigung stellen aber auch in den dualen MINT-Studiengängen mit 3,3 Prozent lediglich eine sehr kleine Gruppe dar. Zugleich wird im Bereich der Motivation für die Studienwahlentscheidung deutlich, dass bei der überwiegenden Mehrheit der Befragten das duale Studium nicht als Alternative zur (dualen) Berufsausbildung gewählt wurde. Hauptmotiv ist die enge Verzahnung von Theorie und Praxis. Erwartungskonform zeigt sich in der Befragung die Abstimmung zwischen den Lernorten als deutlich verbesserungsfähig.

„Die Bereitschaft, ein weiterführendes Studium aufzunehmen, ist unter den befragten dual Studierenden relativ hoch; bei vorhergehender beruflicher Erfahrung ist sie jedoch geringer ausgeprägt. Dies lässt die Annahme zu, dass die beruflich qualifizierten Studierenden weniger Interesse an einer ‚Grenzüberschreitung' in das System ausschließlich akademischer Bildung haben. Hier scheint sich für Unternehmen und Hochschulen die Möglichkeit zu eröffnen, berufsbegleitende Masterstudiengänge anzubieten, um so Anreize und Unterstützung für die Weiterqualifizierung benötigter Fachkräfte zu schaffen." (ebd.)

In ihrer landesweiten Befragung von Studierenden an bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften in den Fachrichtungen Wirtschaft, Ingenieurwesen und Informatik untersuchen Weich und Kramer institutionelle Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung und den Studienerfolg (Selbsteinschätzungen der Studierenden). Die Befragung war als Längsschnitt mit einem Messzeitpunkt zu Beginn des (dualen) Studiums und einem zu Beginn des vierten Semesters angelegt. Es wurde in der ersten Erhebung ein Viertel der Grundgesamtheit erreicht (n_1 = 1.599 bzw. n_2 = 565). Ziel der Studie war es, spezifische Sozialisationseffekte im Vergleich von dual bzw. regulär Studierenden hinsichtlich der Studienleistung, ihrem Selbstbild und hinsichtlich ausgewählter Schlüsselkompetenzen zu identifizieren. In der Interpretation der Ergebnisse wird deutlich, dass dual Studierende eher ausgewählt als

„gemacht“ werden. Die betrieblichen Selektionskriterien überwiegen hinsichtlich der untersuchten Bereiche die Entwicklungseffekte im Verlauf des Studiums bzw. es zeigen sich hier keine Unterschiede zwischen dualen und regulären Studiengängen. „Studieninteressierte sollten sich bewusst sein, dass sie für ein duales Studium bessere Noten, eine geeignete Portion Selbstvertrauen und höhere Schlüsselkompetenzen mitbringen müssen.“ (ebd.)

Hochschuldidaktische Konsequenzen zeigen Dittmann und Kreutz in ihrem Beitrag auf, um in der Gestaltung der Studienformate berufsspezifische Anforderungen und Erfahrungen der Studierenden zu fokussieren. In dem von ihnen untersuchten Bereich der praxisintegrierenden Studienmodelle im MINT-Bereich kann auf eine vergleichende empirische Basis verwiesen werden, die konkrete und berufsbezogene Studienziele und Eingangsmotive der beruflich qualifizierten Studierenden belegen. Sie zeigen ein höheres Studienfachinteresse, eine stärker ausgeprägte persönliche Bedeutung des Studienfaches sowie eine höhere Studienmotivation. Zugleich sind größere fachlich-inhaltliche Schwierigkeiten im Studium für diese Zielgruppe zu konstatieren. Daraus ergeben sich nicht nur spezifische Anforderungen an die Ausgestaltung von Beratungsangeboten, für die nicht zuletzt auf ein breites erprobtes Spektrum von Lernberatung und -begleitung aus der beruflichen Bildung zurückgegriffen werden könnte. Vielmehr bedarf es einer spezifischen Integration beruflich erworbener Kompetenzen und Erfahrungen im Aufbau des akademischen Wissens. Unter Rückgriff auf den professionstheoretischen Begriff der „reflexiven Aktivierung“ berufsbiografischer Potenziale kann über das vertiefte theoretische Verständnis bisheriger (beruflicher) Erfahrungen der Studienerfolg hochschuldidaktisch über den engen Bezug der unterschiedlichen Wissensformen ermöglicht werden. Insbesondere sollten Studieninhalte nicht unverbunden mit den Praxiserfahrungen stehen. Arbeiten und Lernen wären somit zum Beispiel über didaktische Erweiterungen betrieblicher Realaufträge zu integrieren.

Fazit und Ausblick

Das schnelle quantitative Wachstum dualer Studiengänge zeigt, dass sie den Bedarf vieler Studienanfänger ebenso treffen wie den der Unternehmen, die bei ihrer Einrichtung mitwirken. Damit stellen duale Studiengänge fraglos eine der wenigen Brücken zwischen den Säulen der akademischen und beruflichen Bildung dar. Allerdings zeigt eine differenzierte Betrachtung, dass in mehreren Feldern bildungspolitischer Handlungsbedarf besteht, wenn duale Studiengänge ihr Potenzial entfalten sollen.

Erstens ist zu bemerken, dass die praxisintegrierende Variante des dualen Studiums an Gewicht gewinnt. Hier wird kein Ausbildungsabschluss erworben. Damit sind die Unternehmen im Rahmen der Kooperationsbereitschaft der mitwirkenden Hochschulen und Akkreditierungseinrichtungen frei, betriebliche Kontexte und Verwertungsbezüge in den Vordergrund zu stellen – anders als in der dualen Berufsausbildung, in der geregelte Berufe aus Anforderungen von Branchen und betriebsübergreifenden Tätigkeitsfeldern abgeleitet werden. Die

Notwendigkeit einer beruflichen/branchenbezogenen Standardisierung wie in derzeit 331 anerkannten Berufen nach BBiG/HwO entfällt. Das kann für das einzelne Unternehmen ein unmittelbarer Vorteil sein, weil sich seine Anforderungen ungebrochen durch Abstimmungen mit Sozialpartnern, Experten und Institutionen der Berufsbildung in Abschlüssen abbilden lassen. Es mag aber einen Nachteil für die dauerhafte und unternehmensübergreifende Verwertbarkeit von Abschlüssen darstellen und auf Dauer auch zu einer Inflationierung von Studiengängen ohne substanzielle Differenzierung beitragen. Zur Ausweitung des dualen Studiums in Deutschland könnte insofern eine stärkere bildungspolitische Rahmung beitragen. Wenn duale Studiengänge nicht vorwiegend auf Grundlage nur individueller Aushandlung zwischen Unternehmen und Hochschulen entstünden, könnte das zu mehr Standardisierung und höherer Nachhaltigkeit von Abschlüssen und in der Folge zu ihrer besseren Erkennbarkeit auf dem Arbeitsmarkt beitragen. Es könnten vermehrt auch kleinere und mittlere Unternehmen für duale Studiengänge gewonnen werden, die nicht über eigene Konzeptionsressourcen verfügen. Ferner könnte einer Entwertung von Abschlüssen vorgebeugt werden.

Zweitens ist die Kooperation der Lernorte Betrieb – Hochschule – ggf. Berufsschule derzeit nicht in jedem dualen Studiengang besonders ausgeprägt. Sie ist im Wesentlichen nicht curricular verankert und selten über unmittelbare Zusammenarbeit der Lehrenden aus Hochschule und Unternehmen gestaltet, sondern vielmehr eher zufällig und anlassbezogen über das Handeln der dual Studierenden realisiert (vgl. Leichsenring 2015). Das gefährdet den Erfolg der Teilnehmer nicht, wenn sie eine mangelnde Abstimmung der Lernorte durch individuelle Leistungen kompensieren. Es führt aber zu unnötig hohen Anforderungen an die Aspiranten für ein duales Studium und somit auch zu einer höheren Selektivität beim Studienzugang. Dies könnte im Gegensatz zur Erschließung weiterer Gruppen von Studienaspiranten stehen und Zuwächse beim dualen Studium schließlich limitieren.

Drittens ergibt sich sie Notwendigkeit der Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals aus zwei zentralen Momenten der Akademisierung beruflicher Bildung (Fasshauer/Vogt 2013). Zum einen bringt die in wenigen Jahren deutlich ausgebaute Beteiligung von Unternehmen an Berufsakademien/dualen Hochschulen eine neue Zielgruppe in die Ausbildungsabteilungen, die mit dem Bachelor selbst einen akademischen, und damit im Vergleich zum ausbildenden Personal häufig höherwertigen Abschluss anstreben. Zum anderen stellen wissensintensive Berufe des dualen Systems der Berufsausbildung ebenfalls besondere Anforderungen hinsichtlich Selbststeuerungsfähigkeiten, Erwerb und Umgang mit spezifischen Wissensformen etc. (Tiemann 2009), die noch vor ein, zwei Jahrzehnten möglicherweise als besondere Anteile von Studierfähigkeit beschrieben worden wären. Sie gelten nunmehr als Teil der beruflichen Handlungskompetenz in diesen Bereichen, auf die das aus- und weiterbildende Personal in den Unternehmen häufig (noch) nicht zurückgreifen kann. Dominierend ist der Wandel des Anforderungsprofils für das betriebliche Bildungspersonal hin zu Lernbegleitung, -beratung und Coaching. Der z. T. etablierte Begriff der Praxisbetreuerin bzw. des Praxisbetreuers spiegelt dies nur sehr bedingt wider. Mit dieser grundsätzlichen

Verschiebung des professionellen Selbstverständnisses – zumindest der normativen Anforderungen – einher gehen Beschreibungen von neuen Aufgaben im Umgang mit heterogenen Lerngruppen (Konfliktmanagement, Methodik, Diversity Management resp. interkulturelle Kompetenz), das Messen und Beurteilen von Kompetenzentwicklungen sowie neue Zuschnitte von Gestaltungs- und Führungsaufgaben für das betriebliche Bildungspersonal.

Viertens folgt die betriebliche Bildungsarbeit somit konzeptionell offensichtlich dem u. a. auch in der Hochschuldidaktik angemahnten „shift from teaching to learning". Mit dieser programmatischen Forderung stellt sich die konkrete Frage nach den didaktischen und methodischen Ausgestaltungen der Lehr-Lernarrangements. Die dual Studierenden müssen in der Hochschule und im Unternehmen möglichst Lernumgebungen vorfinden, in denen fachliche, überfachliche und persönlichkeitsbezogene Kompetenzen weiterentwickelt und systematisch miteinander verknüpft werden können. Die im Diskurs zur Gestaltung von Lehr-Lernarrangements an Hochschulen formulierten normativen Aspekte ähneln hierbei denen im didaktischen Diskurs der beruflichen Bildung. Ziel ist es in beiden Bereichen, die rezeptiv organisierte Lehr-Lernpraxis in eine aktive, problembasierte Wissenskonstruktion zu transformieren. Somit könnte eine weiterführende Fragestellung auch sein, auf welche Weise ohne Qualitätseinbußen die Studierbarkeit dualer Studiengänge verbessert werden kann. Dabei könnte es um eine bessere Studienorganisation, didaktische Innovationen, eine zeitliche Flexibilisierung und nicht zuletzt um flankierende Angebote (Fachsprachkurse für Zuwanderer, Kinderbetreuung etc.) gehen.

In den vier genannten Bereichen besteht weiterhin bildungspolitischer Diskussions- und Entscheidungsbedarf, vor allem aber die Notwendigkeit, über intensivere Forschungsarbeit die empirisch gesicherte Basis von Entscheidungen zu verstärken.

Aus theoretischer Perspektive ist abschließend zu konstatieren, dass sich in den letzten Jahren langsam eine stärker vereinheitlichende Fachbegrifflichkeit in der systematischen Beschreibung der vielfältigen Modelle und Konzepte etabliert. Somit sind duale Studiengänge durchaus als Gegenstände berufs- und wirtschaftspädagogischer, hochschuldidaktischer, bildungssoziologischer und bildungspolitischer Wissenschaftsdisziplinen anerkannt. Es wird interessant sein zu analysieren, wie sich die unterschiedlichen und in der Regel interdisziplinären theoretischen Zugriffe auf das Spannungsverhältnis einer an Wissenschaft und Forschung orientierten akademischen sowie einer an ganzheitlicher Handlungskompetenz und Arbeitsprozessnähe orientierten beruflichen Bildung entwickeln. Duale Studiengänge stehen exemplarisch für den gegenwärtigen Prozess der Akademisierung des Beruflichen bei gleichzeitiger Verberuflichung des Akademischen, der auf bildungstheoretischer Ebene immer auch die Frage des Verhältnisses von allgemeiner und beruflicher Bildung impliziert. Die akademische und die berufliche Bildung sind in Deutschland traditionell stark separierte Bereiche des Bildungssystems mit ihren je eigenen Handlungslogiken, Institutionen und Kulturen – und werden es zumindest mittelfristig auch bleiben. Möglicherweise stellen nun duale Studiengänge, im Zusammenhang mit den noch wenigen, aber schnell wachsenden berufsbegleitenden Bachelorstudiengängen insbesondere an Hochschulen für angewandte Wissen-

schaften, den Kristallisationskern für einen sich längerfristig etablierenden, eigenständigen dritten Bildungsbereich zwischen Berufsausbildung und Studium dar.

Literatur

Alesi, Bettina; Teichler, Ulrich: Akademisierung von Bildung und Beruf. Ein kontroverser Diskurs in Deutschland. In: Severing, Eckart; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Akademisierung der Berufswelt? Berichte zur beruflichen Bildung, AGBFN Bd. 13. Bielefeld 2013

Bott, Peter u. a.: Auswirkungen der neuen gestuften Studiengänge auf die Abschlüsse in der beruflichen Aus- und Fortbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Forschungsbericht 2.3.202. Bonn 2012

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) 2015: Berufsbildungsbericht 2015. Bonn 2015

Dietzen, Agnes; Wünsche, Tom: Die Bedeutung der Aufstiegsfortbildung als Schnittstelle zur Hochschule. Eine Untersuchung in Betrieben wachsender Beschäftigungsfelder. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online. Heft 23, Akademisierung der Berufsbildung. Bonn 2012. Download unter: www.bwpat.de (PDF, 20 Seiten)

Dräger, Jörg; Ziegele, Frank: Hochschulbildung wird zum Normalfall. Ein gesellschaftlicher Wandel und seine Folgen. Gütersloh 2014

Euler, Dieter; Severing, Eckart: Berufliche und Akademische Bildung. Hintergrundpapier im Rahmen der Initiative „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht“. Gütersloh 2015

Fasshauer, Uwe; Vogt, Martina: Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals als eine Konsequenz der Akademisierung beruflicher Bildung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online. Heft 23, Akademisierung der Berufsbildung. Bonn 2013. Download unter: www.bwpat.de (PDF, 21 Seiten)

Helmrich, Robert u. a.: Engpässe auf dem Arbeitsmarkt: Geändertes Bildungs- und Erwerbsverhalten mildert Fachkräftemangel. BIBB-Report 18.2012. Bonn 2012

Krone, Sirikit (Hrsg.): Dual studieren im Blick. Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen. Wiesbaden 2015

Kuda, Eva u. a. (Hrsg.): Akademisierung der Arbeitswelt? Zur Zukunft der beruflichen Bildung. Hamburg 2012

Leichsenring, Antje: Integration von beruflicher und hochschulischer Bildung in dualen Studiengängen. In: BWP, 44 (2015) 3, S. 40–41

Nida-Rümelin, Julian: Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflicher und akademischer Bildung. Hamburg 2014

Schultz, Tankev; Hurrelmann, Klaus: Die Akademikergesellschaft. Müssen in Zukunft alle studieren? Weinheim 2013

Strahm, Rudolf H.: Die Akademisierungsfalle. Bern 2014

Tiemann, Michael: Wissensintensive Berufe – eine empirische Forschungsarbeit. Bonn 2009

Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums – Positionspapier. Berlin 2013

© 2016 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn
Internet: http://www.bibb.de/veroeffentlichungen

FAßHAUER, Uwe; SEVERING, Eckart: Duale Studiengänge: Stand und Perspektiven der Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung
IN: FAßHAUER, Uwe; SEVERING, Eckart (Hrsg.): Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. Duale Studiengänge in Theorie und Praxis. Bielefeld 2016, S. 7-17

Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz
(Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 4.0 Deutschland).
Das Werk wird durch das Urheberrecht und/oder einschlägige Gesetze geschützt. Jede Nutzung, die durch diese Lizenz oder Urheberrecht nicht ausdrücklich gestattet ist, ist untersagt. Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite: http://www.bibb.de/cc-lizenz