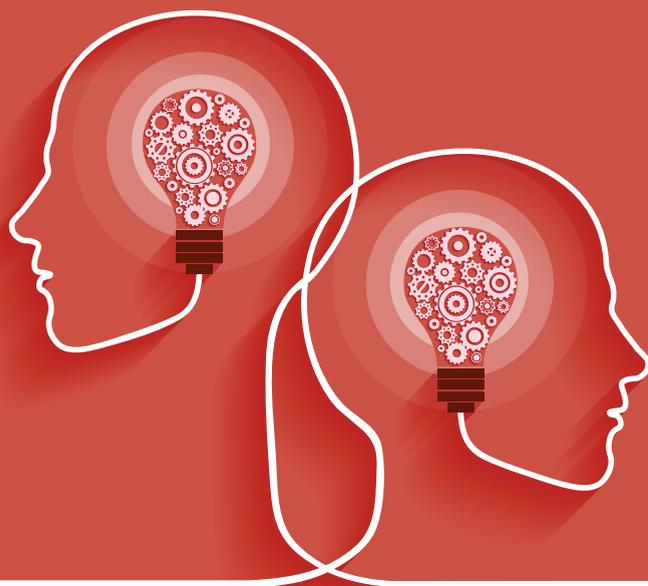


Jürgen Seiffried, Gerald Sailmann, Alexander Brodsky (Hg.)



# Praxispotenziale im dualen Studium

Lernen am Arbeitsplatz als Element  
akademischer Qualifizierung



# **Praxispotenziale im dualen Studium**

Lernen am Arbeitsplatz als Element  
akademischer Qualifizierung

Jürgen Seifried, Gerald Sailmann, Alexander Brodsky (Hg.)



Jürgen Seifried, Gerald Sailmann, Alexander Brodsky (Hg.)

# Praxispotenziale im dualen Studium

Lernen am Arbeitsplatz als Element  
akademischer Qualifizierung



© 2021 wbv Publikation  
ein Geschäftsbereich der  
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:  
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld  
**wbv.de**

Umschlaggrafik:  
Feodora Chiosea/istockphoto.com

Bestellnummer: 6004815  
ISBN (Print): 978-3-7639-6233-4  
ISBN (E-Book): 978-3-7639-6234-1

Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

---

#### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

---

# Inhalt

Praxispotenziale im dualen Studium: Einführung in den Sammelband .....	7
--	---

## *Uwe Faßhauer und Sebastian Anselmann*

Akademische Beruflichkeit in dualen Studiengängen – Entwicklungspfade aus der Berufsbildung .....	11
1 Einleitung .....	11
2 Entwicklungspfade aus der Berufsbildung .....	12
2.1 Von der höheren Fachschule zur Fachhochschule .....	12
2.2 Von der Berufsakademie zur Dualen Hochschule .....	13
2.3 Von der Ergänzung zur Konkurrenz .....	15
3 Berufliche und akademische Lernortkooperation .....	17
3.1 Lernortkooperation im Dualen System der Berufsausbildung .....	18
3.2 Lernortkooperation von Betrieb und Hochschule .....	20
4 Betriebliches Bildungspersonal .....	21
5 Ausblick .....	24

## *Georg Spöttl*

„Beruflich-akademischer Bildungstyp“ und seine Positionierung im Bildungswesen .....	29
1 Einleitung .....	29
2 Herkunft des Begriffes „Bildungstypen“ und Nutzen in der bildungspolitischen Diskussion .....	32
3 Veränderungen in Arbeitswelt und Bildungswesen .....	37
3.1 Veränderungen im Bildungswesen – veränderte Steuerung? .....	37
3.2 Veränderte Arbeitswelt – veränderte Rollen .....	38
4 Merkmale und Potenziale des beruflich-akademischen Bildungstyps .....	41
5 Zusammenfassung .....	48

## *Rolf Lachmann*

Das duale Studium als Qualifizierungskonzept – Stärken und Herausforderungen .....	53
1 Ausgangslage .....	53
1.1 Rekrutierungspfade der Bundesagentur für Arbeit .....	53
1.2 Duale Studienangebote der Bundesagentur für Arbeit .....	54
2 Zentrale Handlungsfelder der Bundesagentur für Arbeit – Beratung und Vermittlung .....	55
3 Kompetenzen von Hochschulabsolventinnen und -absolventen .....	57

4	Die duale Qualifizierungsstrategie der Bundesagentur für Arbeit – Forschungsorientierung und Praxisorientierung .....	59
5	Fazit .....	61

*Alexander Brodsky, Jürgen Seifried und Gerald Sailmann*

	Wege zu einer akademischen Beruflichkeit – Lernen am Arbeitsplatz in zwei dualen Studiengängen .....	65
1	Problemstellung .....	66
1.1	Auf dem Weg zu einer akademischen Beruflichkeit .....	66
1.2	Die Potenziale dualer Studiengangsmodelle .....	67
1.3	Aufbau und Zielsetzung der empirischen Untersuchung .....	69
2	Theoretischer Hintergrund und Stand der Forschung .....	71
2.1	Lernortkooperation .....	71
2.2	Lernpotenziale des Arbeitsplatzes und Kompetenzentwicklung im (dualen) Studium aus der Sicht von Studierenden .....	73
3	Konzeption der empirischen Untersuchung .....	77
3.1	Das den Analysen zugrunde liegende Untersuchungsmodell .....	77
3.2	Der Untersuchungsgegenstand: Die Studiengänge an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit .....	78
3.3	Übersicht über Studiendesign und Stichprobe .....	80
3.4	Konzeption der Fragebogen- und Lerntagebuch-Erhebungen .....	82
3.5	Hinweise zur Vorgehensweise bei der Datenauswertung .....	89
4	Zentrale Befunde der empirischen Untersuchung .....	93
4.1	Studieninteresse sowie Erwartungen und Ziele der Studierenden .....	93
4.2	Lern- und Arbeitstätigkeiten während der Praxisphasen .....	95
4.3	Wahrnehmung der Lern- und Arbeitstätigkeiten .....	104
4.4	Lern- und Arbeitsbedingungen in den Praxisphasen .....	110
4.5	Globalbewertung der Praxisphasen .....	113
4.6	Kompetenzentwicklung in den Praxisphasen .....	114
4.7	Relevanz der Hochschulinhalt für die Praxisphasen .....	117
4.8	Vertiefende Analysen .....	119
5	Zusammenfassung, Handlungsempfehlungen und Ausblick .....	133
5.1	Zusammenfassung der empirischen Befunde .....	133
5.2	Handlungsempfehlungen .....	135
5.3	Limitationen der Untersuchung und Ausblick .....	136
	Autoren .....	147

# Praxispotenziale im dualen Studium: Einführung in den Sammelband

Aktuelle Entwicklungen wie Akademisierung, neue Qualifikationsanforderungen (vgl. hierzu die „Skill-Shift-Debatte“, z. B. Bughin et al., 2018; Zobrist & Brandes, 2017), demographischer Wandel oder Fachkräftemangel verändern das traditionelle Verhältnis von akademischer und beruflicher Bildung. Vor dem Hintergrund der Bologna-Bemühungen, den Berufsbezug insbesondere des Bachelorstudiums und damit die Beschäftigungsfähigkeit (Employability) der Absolventinnen und Absolventen zu stärken (Euler & Severing, 2015), ist seit geraumer Zeit von einer „Verberuflichung akademischer Bildung“ einerseits und einer „Akademisierung beruflicher Bildung“ andererseits (z. B. Elsholz, 2014; Faßhauer & Severing, 2016) die Rede. Duale Studiengänge, die die Praxisphasen in Unternehmen mit einem Studium an (dualen) Hochschulen kombinieren (Baethge & Wolter, 2015), bieten hier an der Schnittstelle von akademischer und beruflicher Bildung ein attraktives Qualifizierungskonzept an. Es wird offenbar eine Erfolgsgeschichte geschrieben, denn duale Studiengänge boomen hierzulande und die Entwicklung der Studierendenzahlen ist beachtlich (zu aktuellen Zahlen siehe Hofmann, Hemkes, Leo-Joyce, König & Kutzner, 2020). Was macht nun aber die Attraktivität solch eines Modells aus? Ein duales Studium verbindet den Erwerb von theoretisch-konzeptuellem Wissen mit der Aneignung berufspraktischer Kompetenzen (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2017). Durch die Kombination von Lernen und Arbeiten sollen Studierende in die Lage versetzt werden, schnell und flexibel auf wechselnde berufliche Anforderungen reagieren zu können. Man geht also davon aus, dass sich die Lernerfahrungen an den verschiedenen Lern- und Arbeitsorten sinnvoll ergänzen (frei nach Aristoteles: das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile) und zu einer umfassenden Kompetenzentwicklung der Studierenden führen. Im Zuge von institutionell verankerten Maßnahmen der Theorie-Praxis-Reflexion soll den Studierenden einerseits ein forschungsbasierter Blick auf das Arbeitsumfeld geboten und andererseits die Möglichkeit eröffnet werden, die Inhalte der hochschulischen Lehrveranstaltungen systematisch auf der Folie der Praxiserfahrungen zu hinterfragen. Im dualen Studium können so akademische Fach- und Führungskräfte ausgebildet werden, die in der Lage sind, sich wandelnde, vielfältige und komplexe Aufgaben zu bewältigen und dabei auch autonom zu handeln. Hier sprechen wir von einer akademischen Beruflichkeit, die über jene einer dualen Erstausbildung hinausgeht und daher erweiterte Anforderungen sowohl an die Praxisphasen als auch die Studienphasen an den dualen Hochschulen stellt. Um jedoch gegenüber „klassischen“ Studiengangmodellen einen didaktischen Mehrwert zu generieren, ist eine enge und lehr-lerntheoretisch begründete Verzahnung von verschiedenen Lernorten bzw. den jeweiligen Lernorten immanenten Lerngelegenheiten erforderlich (Lachmann & Sailmann, 2014). Dabei stellt die curriculare Ausgestaltung des Zusam-

menwirkens der beiden Lernorte eine zentrale Stellschraube dar, um die Potenziale der Lernortkooperation auszuschöpfen (Wissenschaftsrat, 2013) und die mit dualen Studiengängen verfolgten Qualifizierungsziele (im Sinne der akademische Beruflichkeit) zu erreichen.

Vor dem Hintergrund der skizzierten Ausgangslage nähert sich der vorliegende Sammelband der Fragestellung nach der Ausgestaltung von dualen Studiengängen und deren Effekten aus verschiedenen Perspektiven. Im einleitenden Beitrag zeichnen *Faßhauer* und *Anselmann* zunächst die historische Entwicklung dualer Studiengänge nach. Anschließend rücken sie den für die Qualität der dualen Studiengänge zentralen Aspekt der Lernortkooperation in das Zentrum ihrer Überlegungen. Dabei thematisieren die Autoren zentrale Charakteristika der Lernortkooperation im Kontext der dualen Berufsausbildung, bevor sich das Augenmerk auf die Kooperation der Lernorte in dualen Studiengängen richtet. Im Rahmen der Lernortkooperation fällt dem betrieblichen Bildungspersonal – etwa bei der Organisation, Gestaltung und Begleitung von Lehr-Lernprozessen – eine bedeutende Rolle zu. Zudem führen Entwicklungen wie die zunehmende Digitalisierung zu neuen – sowohl fachlichen als auch pädagogischen – Anforderungen an das betriebliche Bildungspersonal. Folgerichtig erscheint die Forderung einer konsequenten Professionalisierung des Bildungspersonals, für die die Autoren einen Entwicklungspfad in Form eines Laufbahnmodells vorschlagen.

*Spöttl* greift in seinem Beitrag die Entstehung unterschiedlicher Bildungstypen auf, charakterisiert drei unterschiedliche Typen (beruflich-betrieblicher Bildungstyp, akademischer Bildungstyp, beruflich-akademischer Bildungstyp) und thematisiert den Nutzen dieser Klassifizierung im Rahmen bildungspolitischer Diskussionen. In seinem Beitrag legt er dann den Fokus auf den beruflich-akademischen Bildungstyp. Der Autor skizziert zudem zentrale Veränderungen der Arbeitswelt sowie des Bildungswesens (Stichwort: Digitalisierung) und diskutiert die Auswirkungen dieser Entwicklungen auf berufliche Rollenbilder sowie auf sich wandelnde Aufgabenschwerpunkte in zahlreichen Berufsfeldern/Berufen. Abschließend werden für exemplarisch gewählte berufliche Aufgabenfelder aus dem gewerblich-technischen Sektor Merkmale und Potenziale des beruflich-akademischen Bildungstyps herausgearbeitet.

*Lachmann* vergleicht die Qualifizierungskonzepte duales sowie „klassisches“ Studium und veranschaulicht verschiedene Qualifikationsprofile von Berufseinsteigerinnen und -einsteiger am Beispiel der Bundesagentur für Arbeit bzw. der dualen Studiengänge der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA). Der Autor skizziert dabei zunächst zentrale Handlungsfelder der Bundesagentur für Arbeit (Beratung und Vermittlung), präzisiert dann in diesem Kontext zentrale Arbeitsschritte und leitet anhand dieser Vorüberlegungen zentrale Kompetenzen ab, über die Berater:innen und Vermittler:innen verfügen müssen. Anhand theoretischer Überlegungen sowie empirischer Befunde arbeitet der Autor in der Folge die Qualifikationsprofile „klassischer“ sowie dual studierender Hochschulabsolventinnen und -absolventen heraus. Abschließend werden die Überlegungen aufeinander bezogen und zentrale Aspekte

der Gegenüberstellung dualer und klassischer Absolventinnen und Absolventen benannt.

Der Beitrag von *Brodsky, Seifried* und *Sailmann*, der den Schwerpunkt des vorliegenden Sammelbandes ausmacht, beschäftigt sich mit den Potenzialen der Praxiserfahrungen im dualen Studium. Forschungsseitig ist hierzu nur wenig bekannt: Zum Lernen am Arbeitsplatz sowie zu dessen Effekten liegen im Rahmen der Hochschulforschung – insbesondere für duale Studiengänge – bislang nur vereinzelt Erkenntnisse vor. Die Autoren berichten über die Konzeption und Ergebnisse eines Kooperationsprojekts der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) und der Universität Mannheim, bei der die Wahrnehmung der Gestaltung von Praxisphasen aus Sicht von Studierenden umfassend analysiert wird. Hierfür wurden Studierende der Bachelorstudiengänge der HdBA (Arbeitsmarktmanagement sowie Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung) während mehreren Praxissemestern im Zuge einer Längsschnittstudie begleitet. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf den Ergebnissen einer Lerntagebuch-Studie. Das vornehmliche Ziel war es, mehr darüber zu erfahren, welche Tätigkeiten die Studierenden in der Praxisphase übernehmen und wie sie verschiedene Tätigkeiten u. a. im Hinblick auf deren Lernwirksamkeit beurteilen. Die Erkenntnisse der Studie können dafür genutzt werden, duale Studienangebote im Allgemeinen sowie jene der HdBA im Besonderen weiter zu verbessern und dabei Potenziale der dualen Anlage von Studiengängen bzw. der umfassenden Integration von Praxisphasen in das Studienangebot noch besser auszuschöpfen.

Wir danken allen Autoren für ihre Beiträge zu dieser theoretisch und bildungspolitisch bedeutsamen Debatte. Unser Dank gebührt auch dem wbv-Verlag für die gewohnt konstruktive und vertrauensvolle Zusammenarbeit. Und schließlich danken wir der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit für die finanzielle Unterstützung dieses Sammelbands.

Mannheim, im Februar 2021

*Jürgen Seifried, Gerald Sailmann und Alexander Brodsky*

## Literatur

- Baethge, M. & Wolter, A. (2015). The German skill formation model in transition. From dual system of VET to higher education? *Journal for Labour Market Research*, 48 (2), 97–112. <https://doi.org/10.1007/s12651-015-0181-x>.
- Bughin, J., Hazan, E., Lund, S., Dahlström, P., Wiesinger, A. & Subramaniam, A. (2018). *Skill shift automation and the future of the workforce*. McKinsey Global Institute. Discussion Papers. Verfügbar unter <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/skill-shift-automation-and-the-future-of-the-workforce> (Zugriff am 22.02.2021).

- Bundesinstitut für Berufsbildung (2017). *Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 21. Juni 2017 zum dualen Studium. Positionspapier*. Verfügbar unter <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA169.pdf> (Zugriff am 22.02.2021).
- Elsholz, U. (2014). Akademische und berufliche Bildung – Überwindung der Trennung durch lebenslanges Lernen? In K. W. Schönherr & V. Tiberius (Hrsg.), *Lebenslanges Lernen. Wissen und Können als Wohlfaktoren* (S. 99–111). Wiesbaden: Springer VS.
- Euler, D. & Severing, E. (2015). *Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung. Daten, Fakten, offene Fragen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Faßhauer, U. & Severing, E. (2016). Duale Studiengänge: Stand und Perspektiven der Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung. In U. Faßhauer & E. Severing (Hrsg.), *Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. Duale Studiengänge in Theorie und Praxis* (Berichte zur beruflichen Bildung, Bd. 19, S. 7–18). Bielefeld: Bertelsmann.
- Hofmann, S., Hemkes, B., Leo-Joyce, S., König, M. & Kutzner, P. (2020). *AusbildungPlus in Zahlen. Duales Studium 2019. Trends und Analysen*. Verfügbar unter [https://www.bibb.de/dokumente/pdf/06072020\\_AiZ\\_dualesStudium-2019.pdf](https://www.bibb.de/dokumente/pdf/06072020_AiZ_dualesStudium-2019.pdf) (Zugriff am 22.02.2021).
- Lachmann, R. & Sailmann, G. (2014). Das duale Studium braucht klare Mindeststandards. *IAB-Forum: das Magazin des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit* (2), 82–89.
- Wissenschaftsrat (2013). *Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums. Positionspapier*. Verfügbar unter <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.pdf> (Zugriff am 22.02.2021).
- Zobrist, L. & Brandes, D. (2017). *Welche Schlüsselkompetenzen braucht es im digitalen Zeitalter? Auswirkungen der Automatisierung auf die Mitarbeiter, die Unternehmen und das Bildungssystem*. Zürich: Deloitte.

# Akademische Beruflichkeit in dualen Studiengängen – Entwicklungspfade aus der Berufsbildung

UWE FASSHAUER UND SEBASTIAN ANSELMANN

## Abstract

In den vergangenen Jahrzehnten haben sich duale Studiengänge von einer Nischenoption zu einer etablierten Konstante der Berufsausbildung entwickelt. Vor diesem Hintergrund stellt dieser Beitrag zunächst Entwicklungspfade aus der Berufsbildung (von der Berufsakademie zur Dualen Hochschule) dar. Dabei richten wir das Augenmerk auch auf Aspekte der Ergänzung, Konkurrenz und Verdrängung durch die Neuentwicklungen. Darauf aufbauend werden berufliche und akademische Lernortkooperation beleuchtet und gegenübergestellt. Einen weiteren Schwerpunkt legt dieser Beitrag auf die Darstellung systematischer Möglichkeiten zur Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals.

**Schlüsselwörter:** Entwicklungspfade aus der Berufsbildung; Lernortkooperation; Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals

In the past decades, dual study programmes have developed from a niche option to an established constant in vocational education and training (VET). Against this backdrop, this contribution first presents development trajectories in VET (from the Berufsakademie to the dual university). In doing so, we also focus on aspects of supplementation, competition and displacement by the new developments. Building on this, vocational and academic learning location cooperation are examined and compared. Another focus of this chapter is the presentation of systematic approaches for the professionalisation of in-company training staff (VET professionals).

**Keywords:** Development Trajectory in VET; Cooperation Between Learning Sites in VET; Professional Development of VET Professionals

## 1 Einleitung

Duale Studiengänge haben sich in den letzten Jahren auch quantitativ als relevante Alternative zur betrieblich-dualen Berufsausbildung etabliert. Im Zeitraum von 2009 bis 2019 hat sich die Anzahl der Studiengänge auf jetzt 1.662 mehr als verdoppelt. In etwa gleicher Größenordnung ist die Zahl der Partnerunternehmen auf ca. 51.000 und noch etwas schneller die Zahl der Studierenden auf über 108.000 gewachsen (Hof-

mann, Hemkes, Leo-Joyce, König & Kutzner, 2019, S. 12). Diese Zahlen beziehen sich auf Studiengänge, die nach der Definition des Wissenschaftsrates (2013) der Erstausbildung zuzurechnen sind. Mit den ausbildungs- und praxisintegrierenden Formen dualer Studiengänge ist somit gewissermaßen ein vierter Sektor der Berufsausbildung, neben dem traditionellen Dualen System, dem Übergangssektor sowie dem Schulberufssystem entstanden, der motivierten und leistungsstarken Jugendlichen eine aussichtsreiche Option in der Berufs- und Studienwahlentscheidung zwischen Ausbildung und Studium bietet. Zugleich können Unternehmen die Qualifizierung ihrer Fachkräfte für anspruchsvoller werdende Aufgaben sichern und diese sehr früh an das Unternehmen binden. Der sich dadurch entwickelnde Überschneidungsbereich beruflicher und akademischer Ausbildung hat sich bspw. durch die Gründung „Dualer Hochschulen“, zuerst in Baden-Württemberg, dann auch (deutlich kleinere) in Thüringen und Schleswig-Holstein, institutionell verfestigt.

Der vorliegende Beitrag zeichnet zunächst diese historische Entwicklung in der gebotenen Kürze nach und wertet sie als einen Gewinn für die Flexibilität, Attraktivität und Relevanz der Berufsbildung (Abschnitt 2). Gleichwohl sind zwei Punkte kritisch zu diskutieren: Die Bezeichnung „dual“ ist für diese Studiengänge nach wie vor insofern irreführend, dass sie in Analogie zur etablierten, und die Bezeichnung positiv prägenden, Berufsausbildung eben deren Stärke einer systematischen, bundesweit inhaltlich aufeinander abgestimmten Dualität und curricularen Kooperation der Lernorte letztlich nicht bietet (Abschnitt 3). Weiterhin ist die Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals als defizitär zu beschreiben, das zu erheblichen Anteilen die Qualität dieses Anteils dualer Studiengänge zu sichern und zu entwickeln hat – oftmals parallel zu seinen weiterhin bestehenden Aufgaben in der nicht-akademischen dualen Berufsausbildung im Unternehmen. Um diese Lücke mittelfristig und strukturell schließen zu können, wird ein Laufbahnmodell vorgeschlagen (Abschnitt 4).

## 2 Entwicklungspfade aus der Berufsbildung

Im historischen Rückblick wird deutlich, dass sich die Entwicklung der Fachhochschulen als ein neuer Hochschultyp aus Vorläuferinstitutionen der Höheren Berufsbildung heraus nunmehr über duale Studiengänge und mit der Etablierung der Dualen Hochschule als eigenständiger Hochschultyp, zunächst in Baden-Württemberg, zu wiederholen scheint. Mit der Gründung der Beruflichen Hochschule Hamburg mit ihrer trialen Struktur ist auch die nächste institutionelle Differenzierung schon in Sichtweite.

### 2.1 Von der höheren Fachschule zur Fachhochschule

Ende der 1960er-Jahre entwickelten sich in beiden deutschen Staaten bestehende höhere Fachschulen, z. B. Ingenieurschulen, zu „Fachhochschulen“. Ab Mitte der 1960er-Jahre wurden in der DDR einige der bestehenden Ingenieurschulen zu Ingenieurhochschulen aufgewertet, um das volkswirtschaftlich erforderliche Qualifika-

tionsniveau auch erreichen zu können. Mit dem Studienjahr 1968/69 wurden die 3,5-jährigen Studiengänge gestartet und der Titel „Hochschulingenieur“ vergeben (Pahl, 2018, S. 63 ff.). Zeitlich parallel wurden in Westdeutschland die anerkannten Höheren Fachschulen (Ingenieurschulen, Wirtschaftsfachschulen) nicht zuletzt aufgrund studentischer Proteste gegen Lernbedingungen und schlechte Karrierechancen zu Fachhochschulen umgestaltet. Dies kann auch als Antwort auf die durch Regelungen der damaligen Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft (EWG) drohende Abwertung des Abschlusses „Ingenieur“ zum „Techniker“ gesehen werden. Im Sommer 1968 einigten sich die Ministerpräsidenten der Bundesrepublik grundsätzlich, diesen neuen Hochschultyp einzuführen. Nach einer Übergangszeit etablierten sich die zeitgleich ebenfalls neu eingeführten zwölfjährigen Fachoberschulen als Standardweg zur Zulassung für ein FH-Studium. Dort sollte durch praxisbezogene Lehre auf wissenschaftlicher Grundlage die Befähigung zur selbstständigen Tätigkeit im Beruf vermittelt werden. Dieses spezifische Bildungsziel ist im Wesentlichen bis heute gültig. Von diesem Punkt höherer Berufsbildung ausgehend entwickelte sich ein eigenständiger Hochschultyp mit spezifischen Zugangsvoraussetzungen, Curricula, Abschlüssen und Bildungszielen. Es ist hier nicht der Ort, die vielfältigen weiteren Entwicklungsschritte der Fachhochschulen über die Stationen der deutschen Wiedervereinigung und des Bologna-Prozesses nachzuzeichnen. Bis heute typisch sind für die Studiengänge der heutigen „Hochschulen für angewandte Wissenschaften“ immer noch hohe Praxisanteile. Diese umfassen ein ganzes Semester und somit etwa 15% eines Bachelorstudiums (vor der Bologna-Reform waren auch zwei Praxissemester üblich). Dies ist sicherlich als eine günstige Ausgangsbedingung für die spätere Entwicklung „Dualer Studiengänge“ zu sehen, die in ihrer übergroßen Mehrzahl heute an den HAW angeboten werden.

Während sich also die Vorläuferinstitutionen der Fachhochschulen über Jahrzehnte, bei detaillierter Betrachtung sogar über ein Jahrhundert hin, aus dem Bereich der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung heraus entwickelten, ist die Genese der Dualen Hochschule Baden-Württemberg aus den Berufsakademien durchaus eher in der beruflichen Erstausbildung zu sehen.

## 2.2 Von der Berufsakademie zur Dualen Hochschule

Nicht nur in zeitlicher Parallele zur Fachhochschule entwickelte sich auch die Berufsakademie (BA) Ende der 1960er-Jahre in Westdeutschland im Kontext des demografischen Wandels der geburtenstarken Jahrgänge und der Bildungsexpansion. Der schnell steigende gesellschaftliche bzw. wirtschaftliche Bedarf an Qualifikationen mit Wissenschaftsbezug erforderte eine deutlichere Praxis- und Berufsorientierung von Studiengängen. Die BA wurde Anfang der 1970er-Jahre zuerst in Baden-Württemberg auf Basis eines Modellversuches auf Initiative der Firmen Bosch, Daimler-Benz und SEL (Standard Elektrik Lorenz) gegründet und als „Stuttgarter Modell“ bekannt gemacht. Sie wollten zuvorderst Abiturientinnen und Abiturienten ein hinsichtlich der Karriere- und Einkommenschancen einem Studium vergleichbar attraktives Angebot auf Basis des Dualen Systems machen (Zabeck & Deißinger, 1995). Ein Jahrzehnt spä-

ter wurde die BA durch ein Landesgesetz verstetigt und in den Regelbetrieb genommen. Somit ist die BA wie die FH ebenfalls dem tertiären Bildungsbereich zuzuordnen, der durch ihre Etablierung zugleich um Institutionen ausdifferenziert wurde, die schon damals deutlich im Überschneidungsbereich von Bildungs- und Wirtschaftssystem zu verorten waren (Rennert, 2017, S. 108 f.). Aufgrund der hochschulrechtlichen Anerkennung der BA wurde sie 2009 vom Land Baden-Württemberg in den neuen praxis- und berufsnahe Hochschultyp Duale Hochschule mit Auftrag zur kooperativen Forschung überführt (Cooperative State University).

Bei genauerer Betrachtung ist jedoch zu konstatieren, dass die ausbildungsintegrierenden Varianten dualer Studiengänge in der Erstausbildung gegenüber den praxisintegrierenden Varianten relativ an Bedeutung verlieren. So stieg zwar deren Anzahl um etwas mehr als ein Viertel von 447 (2011) auf 580 (2019) Studiengänge und hat einen zwischenzeitlichen Rückgang somit mehr als kompensiert. Zugleich hat sich jedoch die Anzahl lediglich praxisintegrierender Studiengänge im selben Zeitraum von 395 auf 840 mehr als verdoppelt. Somit ist der Anteil an ausbildungsintegrierenden Studienformaten an allen dualen Studienformaten in diesem Zeitraum von etwa die Hälfte auf gut ein Drittel gesunken, nicht zuletzt auch aufgrund des erheblichen Anstiegs von Mischformen. Werden die Anteile jedoch ohne (ehemalige) Berufsakademien gerechnet, die nicht als betriebliche Ausbildung nach BBiG/HwO geregelt sind oder waren, steigt der Anteil ausbildungsintegrierender Studiengänge auf ca. 44 %, und der praxisintegrierender sinkt auf ca. 38 %; der Rest sind unterschiedliche Mischformen (Hoffmann et al., 2019, S. 14 f.).

Abschließend kann trotz dieser relativen Verschiebung zu Ungunsten ausbildungsintegrierender Studiengänge gesagt werden, dass in der Etablierung von neuen Hochschultypen nach den Fachhochschulen auch die Duale Hochschule (BW) einem Entwicklungspfad aus der Berufsbildung, allerdings aus der beruflichen Erstausbildung, gefolgt ist. Beide Traditionen überlagern sich aufgrund des sehr hohen Anteils dualer Studiengänge, die von staatlichen und privaten Fachhochschulen ausgebracht werden. Dieser stieg von 58 % (2011) auf 71 % (2019), während im selben Zeitraum der Anteil universitärer Angebote bei knapp über 3 % stagnierte. 2019 wurden 241 Studiengänge und somit ca. 15 % an Dualen Hochschulen ausgebracht (ebd., S. 24).

Die Dynamik in der Ausdifferenzierung des tertiären Bereiches des Bildungssystems durch weitere praxis- und berufsbezogene Formate außerhalb der nun schon traditionellen Bachelorstudiengänge (die ja ebenfalls einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss erbringen sollen) scheint noch fortzubestehen. Mit dem Beschluss des Senats der Hansestadt Hamburg zur Gründung der staatlichen „Beruflichen Hochschule Hamburg“ (BHH) wird ein weiteres institutionelles Bindeglied zwischen beruflicher und akademischer Bildung etabliert (BHH, 2020). Im Unterschied zu vielen bisherigen ausbildungsintegrierenden Varianten dualer Studiengänge wird hier die Berufsschule als dritter Lernort miteinbezogen („triales Modell“). Hinzu kommt eine obligatorische und durch Coaching unterstützte erneute Entscheidung der Studierenden nach eineinhalb Jahren, ob sie die studienintegrierte Ausbildung fortsetzen oder lediglich den akademischen Abschluss oder lediglich den Abschluss der Berufs-