

Demographischer Wandel und Hochschulen

Der Ausbau des Dualen Studiums als Antwort auf den Fachkräftemangel

Dr. Christian Berthold

Hannah Leichsenring

Sabine Kirst

Ludwig Voegelin



Inhalt

1. Hintergrund und Anlass des Projekts	4
2. Ausgangslage	9
2.1. Ziel und Aufbau der Studie	14
3. Warum dual studieren?	16
3.1. Studienwahl: Die Perspektive der Studierenden	16
3.1.1. Generelle Erwartungen	17
3.1.2. Regionale Herkunft	18
3.1.3. Familien-, Bildungs- und Erwerbshintergrund	19
3.2. Motive der Wirtschaft	20
3.3. Perspektive der Hochschulen	23
3.4. Politische Ziele	26
3.4.1. Bildungsbeteiligung erhöhen, soziale Selektivität senken	27
3.4.2. Akademisierung fördern	30
3.4.3. Beschäftigungsfähigkeit erhöhen	32
3.4.4. Fachkräftemangel abbauen	32
3.4.5. Studierbereitschaft von Berufstätigen fördern	34
4. Studienmodelle	36
4.1. Berufsbegleitende Studiengänge	37
4.2. Berufsintegrierende Studiengänge	39
Verbundstudium in Nordrhein-Westfalen	40
4.3. Praxisintegrierende Studiengänge	42
4.4. Ausbildungsintegrierende Studiengänge	44
4.5. Studiengänge nach dem Modell der Berufsakademien	46
Duales Studium an der Berufsakademie Berlin	48
5. Berufsakademien in Deutschland	51

5.1. Die Entwicklung der Berufsakademien	53
5.1.1. Staatlich getragene Berufsakademien in Deutschland	54
5.1.2. Private, staatlich anerkannte Berufsakademien	55
5.1.3. Vorteile staatlicher Berufsakademien	57
5.2. Weiterentwicklung der Berufsakademien	58
5.2.1. Berufsakademie als FH-Fachbereich	59
5.2.2. Fachhochschulen mit dualem Schwerpunkt	60
5.2.3. Duale Hochschule Baden-Württemberg	61
5.3.1. Strukturelle Neuerungen	62
5.3.2. Folgen für die Finanzierung	64
5.3.3. Akkreditierung und Kapazitätsrecht	64
6. Schlussfolgerungen und Empfehlungen	66
Literatur	71

1. Hintergrund und Anlass des Projekts

Die Bertelsmann Stiftung hat CHE Consult mit der Durchführung des Projektes „Demographischer Wandel und Hochschulsystem“ beauftragt. In diesem Projekt sollen vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung neben der Situation der Hochschulen auch die Ziele und Handlungsmöglichkeiten auf Ebene der Bundesländer reflektiert und exemplarisch Erfahrungen darüber generiert werden, welche Handlungsmöglichkeiten sich auf Landesebene zum Umgang mit den Folgen des demographischen Wandels ergeben. Die vorliegende Studie adressiert diese Fragestellung, indem sie eruiert, wie mit der Implementierung von sog. Dualen Studiengängen die Herausforderungen gemeistert werden können, vor die sich die Länder durch den demographischen Wandel gestellt sehen. Ausgehend von bereits bestehenden Erfahrungen sollen zum einen mögliche Ziele und zum anderen Handlungsmöglichkeiten generiert werden.

Aktuell ist zu beobachten, dass gerade Unternehmen in den alten Bundesländern einen gewissen Vorgeschmack auf die mittel- und langfristigen Folgen des demographischen Wandels erleben, der sich in einem zunehmend unbefriedigten Bedarf an qualifizierten Fachkräften in einigen Fachrichtungen ausdrückt. Zahlreiche Studien¹ belegen, dass die gegenwärtige Lage noch gar kein Effekt des demographischen Wandels, sondern vielmehr Folge jahre-
 ger Asymmetrie zwischen Nachfrage und passender Grundqualifikationen auf der einen und der Weiterqualifikationen auf der anderen Seite ist.

*Demographischer Wandel und
Fachkräftemangel*

Dennoch droht der demographische Wandel die Diskrepanz zu verschärfen, die bisher noch mit Hilfe geburtenstarker Jahrgänge aufgefangen werden konnte. Schon heute können zahllose Unternehmen trotz eines Überangebots auf dem Arbeitsmarkt offene Stellen nicht besetzen, und zwar vor allem aufgrund fehlender Qualifikationen, insbesondere in technischen Berufen und im Ingenieurbereich. Nicht von ungefähr ging die DIHK bereits zu Beginn der Krise davon aus, dass die gegenwärtige Rezession weniger als frühere Konjunkturschwächen zur Freisetzung von Fachkräften führen wird, was sich bisher auch bestätigt.² Dies ist

¹ Vgl. z. B. vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2008): Arbeitslandschaft 2030. Projektion von Arbeitskräfteangebot und –nachfrage nach Tätigkeiten und Qualifikationsniveaus (Kurzfassung). Eine Studie der Prognos AG, Basel 2008.

² Vgl. IW-Zukunftspanel 2007, DIHK-Konjunkturumfrage, DIHK-Innovationsbericht 2008/2009, DIHK Mittelstandsreport 2009

nicht zuletzt der Prognose über den Fachkräftebedarf für das nächste Jahrzehnt geschuldet, steht dem doch eine Verrentung einer quantitativ ebenso starken wie qualitativ gut deten Alterskohorte gegenüber. Im gegenwärtigen und prognostizierten Fachkräftemangel kumulieren also Effekte des Aus- und Weiterbildungssektors mit den Auswirkungen der demographischen Entwicklung.

Darüber hinaus unterliegen heute fast alle Berufsfelder und Qualifikationsniveaus dem anhaltenden Trend zu steigenden Qualifikation und Kompetenzanforderungen – insbesondere durch eine zunehmende Technisierung. In einem exportabhängigen Hochtechnologieland mit einer weiterhin steigenden Lohnentwicklung wird dieser Trend ohne Frage anhalten und eine steigende Akademisierung unausweichlich sein.³ Die Dynamik der fachlichen Entwicklung in fast allen gesellschaftlichen Bereichen und die schnellere Alterung einmal erlangter Wissensbestände führen dazu, dass überall die Anforderungen an die Arbeitnehmer/-innen steigen. Das betrifft sowohl die Eingangskompetenzen und -fähigkeiten von Mitarbeiter(-inne)n als auch noch vielmehr ihr Vermögen, sich auch im Verlauf der beruflichen Tätigkeit immer wieder neue Kompetenzen und aktuelles Wissen aneignen zu können. Aufgabe und das Ziel effizienter Bildungs- und Gesellschaftspolitik des 21. Jahrhunderts muss daher sein, die Grundlagen für Lebenslanges Lernen zu schaffen:

Die Anlage der Fähigkeit zu Lebenslangem Lernen zu Beginn einer Bildungslaufbahn, die Schaffung von entsprechenden Angeboten ebenso wie die Möglichkeit zur Nutzung dieser Angebote im weiteren Lebensverlauf.

Notwendigkeit zu Lebenslangem Lernen

Eine Öffnung des Hochschulsystems in Richtung beruflicher Aus- und Weiterbildung erscheint daher ebenso sinnvoll wie zwingend. Denn zum einen kann die fachliche Qualifikation der Arbeitnehmer/-innen spürbar gehoben werden, wenn sie neben ihrer berufspraktischen auch eine theoretische Ausbildung auf dem Niveau eines Studiums absolvieren. Zum anderen liefert die akademische Qualifikation zugleich auch eine methodische Kompetenz zum Selbstlernen und zur intellektuellen Beweglichkeit, wodurch Grundlagen für spätere Lernprozesse gelegt werden.

Fachkräftemangel besteht nicht nur in technischen und Ingenieurberufen, sondern auch in verschiedenen anderen Bereichen wie der Pflege oder bei pädagogischen Berufen, z. B. Lehrer/-innen. Auch hier sind die Ursachen in einer Mischung aus Effekten des demographischen Wandels, insbesondere des dadurch entstehenden Ersatzbedarfs durch das Aus-

³ Vgl. bspw. die Analyse im Innovationsindikator Deutschland 2008

scheiden einer großen Kohorte aus dem aktiven Berufsleben, und einer gewissen Asymmetrie zwischen Studien- und Berufswahl der jungen Menschen und dem bestehenden Fachkräftebedarf zu sehen (z. B. bei der Wahl der Fächer im Lehramt). Anders als in diesen Bereichen ist aber die Situation bei den sog. MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft, Technik) weitgehend davon geprägt, dass es in der Vergangenheit nicht gelang, die vorhandenen Studienkapazitäten überhaupt zu nutzen und die Studienplätze entsprechend zu füllen. Zwar hat es in den letzten Jahren mancherorts zum Teil deutliche Steigerungen der Anfänger(-innen)zahlen gegeben, aber die Lage ist – vor allem an den Universitäten – insgesamt noch immer unbefriedigend. Dies ist gerade für Technologiestandorte wie Deutschland in vielerlei Hinsicht schmerzlich. Zum einen können bereits heute offene Ingenieurstellen in einer Größenordnung von mehreren tausend nicht besetzt werden, weil zu wenig Hochschulabsolvent/-innen dieser Fächer dem Arbeitsmarkt zur Verfügung gestellt werden. Zum anderen ist es natürlich in der Perspektive der Kapazitätensteuerung unbefriedigend, wenn relativ teure Studienangebote aufrecht erhalten werden, die nicht hinreichend genutzt werden. Schließlich ist diese Entwicklung auch deshalb Besorgnis erregend, weil der internationale Wettbewerb gerade in diesen für den deutschen Export so maßgeblichen Bereichen stetig zunimmt. In vielen Industrie-, aber auch in Schwellenländern steigt die Zahl der Ingenieur(-inn)e/-n nach wie vor erheblich an, während sie hierzulande stagniert oder sogar zurückfällt. Dadurch wird der Wirtschaft erhebliches Innovationspotenzial vorenthalten.⁴ Aus diesen Gründen fokussiert die vorliegende Studie insbesondere auf den Fachkräftemangel, der in Industrie und industrienaher Wirtschaft erwartet wird.

Fachkräftemangel im MINT-Bereich

Nun steht den deutschen Hochschulen insgesamt in den nächsten Jahren ein Phänomen bevor, das man „Studierendenhoch“⁵ genannt hat. Dabei handelt es sich um den prognostizierten erheblichen Anstieg der Zahlen der studienberechtigten Schulabgänger/-innen in den nächsten Jahren. Dabei kumulieren drei Effekte: Zunächst eine Art demographisches Echo der geburtenstarken Jahrgänge zwischen 1955 und 1965, die zwar eine sehr niedrige Geburtenrate aufwiesen, aber allein durch die Kohortenstärke für die Nachfolgeneration einen gewissen Anstieg der Schülerzahlen provoziert. Gleichzeitig beobachtet man seit einigen

⁴ Vgl. DIHK-Innovationsbericht 2008/2009, Robert Bosch Stiftung (Hrsg.) (2008): Zukunftsvermögen Bildung. Wie Deutschland die Bildungsreform beschleunigt, die Fachkräftelücke schließt und Wachstum sichert.

⁵ Vgl. G. Gabriel / Th. von Stuckrad (2007): Die Zukunft vor den Toren - Aktualisierte Berechnungen zur Entwicklung der Studienanfängerzahlen bis 2020.

Jahren eine erhöhte Bildungsbeteiligung im Übertritt in die höheren Schulen. Und schließlich führt dann die Schulzeitverkürzung in den meisten Bundesländern („doppelte Abiturjahrgänge“) über mehrere Jahre zu einer Steigerung der Zahl der studienberechtigten Schulabgänger/-innen – und, wenn denn entsprechende politische Weichenstellungen vorgenommen werden, auch zu einem Anstieg der Studienanfänger/-innen. Dieses Phänomen wird bis weit in die 2020er Jahre dazu führen, dass die Zahl der Studienanfänger/-innen über dem Niveau von 2005 bleiben wird, wenn die Kapazitäten der Hochschulen tatsächlich entsprechend ausgebaut werden. Das will der Hochschulpakt 2020 sicherstellen. Es muss aber auch gelingen, die jungen Menschen zu einem Studium zu ermuntern und ihnen zu einem erfolgreichen Abschluss zu verhelfen. Im Blick auf den Fachkräftemangel in den sogenannten MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft, Technik) werden das Studierendenhoch und der Hochschulpakt das Problem aber keineswegs allein lösen, wenn die Neigung zum Studium dieser Disziplinen weiter relativ zurückgeht und die Abbruchquoten vergleichsweise hoch bleiben.

In diesem Kontext werden oft sogenannte duale Studienprogramme, also integrierte Kombinationen von Ausbildungsgängen und (Fach-) Hochschulstudium, als ein Instrument gegen den Fachkräftemangel genannt. Auf der einen Seite sind diese Programme von hoher Attraktivität für die Studierenden, weil sie gleich parallel zu der Ausbildung eine Hochschulbildung erfahren und damit eine höherwertige Qualifikation nicht als nachgelagerte Fortbildung absolvieren, sondern schon direkt in ihrer (vergüteten) Erstausbildung. Daneben ist dieser Ansatz in der Wirtschaft beliebt, weil die Studierenden durch die enge Anbindung an die jeweiligen Firmen sehr spezifische Erfahrungen und Kompetenzen erwerben, die eine direkte spätere Einsatzmöglichkeit erleichtern. Der Wert dieser Mitarbeiter/-innen für die Unternehmen erhöht sich dadurch erheblich. Für die Frage des Fachkräftemangels in den MINT-Bereichen hat diese besondere Studienform ihre eigene Relevanz, weil es sich ja um junge Menschen handelt, die sich in ihrem beruflichen Werdegang bereits für eine Richtung entschieden haben. Dadurch stehen recht schnell – oft innerhalb von nur drei Jahren – hochqualifizierte Fachkräfte zur Verfügung, die obendrein – anders als die Studienabsolvent(-inn)en konventioneller Studiengänge – bestens mit dem ausbildenden Unternehmen vertraut sind. Würde man nun gezielt duale Studienangebote in MINT-Fächern anbieten, dann könnte dies durchaus ein probates Mittel sein, den Fachkräftemangel zu lin-

Duale Studiengänge zur Gewinnung von MINT-Fachkräften

dern. Das Land Nordrhein-Westfalen ist z. B. genau diesen Weg bei seinem Wettbewerb zum Ausbau des Fachhochschulsystems gegangen.⁶

Obwohl Politik und Wirtschaft mehr duale Studiengänge fordern, ist es bisher nicht zu einer flächendeckenden Ausweitung des Angebots gekommen. Denn es bestehen etliche Schwierigkeiten – diese betreffen insbesondere den erhöhten organisatorischen Aufwand für die Hochschulen, die z. T. erheblichen zusätzlichen Belastungen für die Studierenden ebenso wie die Frage, ob sich genügend Unternehmen finden, die zu solchen z. T. sehr aufwändigen Kooperationen bereit sind. Neben Studiengängen, die eine berufliche Ausbildung integrieren, gibt es noch weitere Formen praxisintegrierender Studiengänge, die z. T. auch als „dual“ bezeichnet werden, die aber in ganz unterschiedlichem Maße organisatorische und zeitliche Anforderungen an die Studierenden und das Personal in Hochschule und Betrieben stellen.

Doch was macht eigentlich einen dualen Studiengang aus? Was unterscheidet sie von konventionellen Studienprogrammen und worin genau besteht der Mehraufwand, worin der Mehrwert für Hochschulen, Studierende, Unternehmen? Die vorliegende Studie legt dar, welche Modelle praxisintegrierender Studiengänge es in Deutschland gibt, wie sie sich im Hinblick auf die oben skizzierten politischen Ziele verhalten und wie sich diese Erkenntnisse nutzen lassen, um duale Studienangebote an deutschen Hochschulen auszuweiten.

⁶ Vgl. Pressemeldung des Ministeriums für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie in Nordrhein-Westfalen vom 28.05.2008, <http://bildungsklick.de/pm/60563/pinkwart-startet-wettbewerb-zu-gruendung-und-ausbau-von-fachhochschulen-entscheidung-noch-dieses-jahr/> und die Pressemitteilung zum Ausschreibungsergebnis vom 28.11.08: <http://www.innovation.nrw.de/presse/presseinformationen/pressearchiv/archiv2008/pm081128.php>, 30.11.2008.

2. Ausgangslage

Der große wirtschaftliche Erfolg Deutschlands seit 1945 wird oft auf die Qualität der beruflichen Ausbildung zurückgeführt. Sie trug dazu bei, den wirtschaftlichen Wiederaufstieg zu begründen und eine diversifizierte Qualitätsproduktion zu ermöglichen, die noch heute gerade auch den Export kennzeichnet.⁷ Allerdings ist diese Stärke im System der beruflichen Ausbildung eng verknüpft mit der Abgrenzung zum höheren Bildungswesen, die in der Literatur unter der Bezeichnung „deutsches Bildungs-Schisma“ diskutiert wird.⁸ Diese Zweiteilung ist in mehrerer Hinsicht reformbedürftig – und die Entwicklungen im Bereich des dualen Studiums können als reale Durchbrechungen dieser Zweiteilung verstanden werden.

Das System der dualen Berufsbildung hat in Deutschland eine Reihe von gravierenden Problemen.⁹ So finden sich erstens immer mehr junge Menschen nach der Schule nicht mehr in einem Ausbildungsverhältnis wieder, sondern in dem sogenannten Übergangssystem, das keine qualifizierte Ausbildung vermittelt (inzwischen 40 %). Zweitens geht das Angebot an Ausbildungsplätzen zurück und verlagert sich strukturell hin zu geringer qualifizierten Dienstleistungsberufen. Dies führt in der Summe drittens zu sozialer Benachteiligung. Vor allem männliche Jugendliche mit oder ohne Schulabschluss und Migrant(-inn)en sind davon betroffen. Viertens lassen die Arbeitsmarktintegration (geringere Übernahmequoten) und die Bildungsmobilität (zur Hochschule und/oder in die Weiterbildung) nach.

Dagegen zeigen bspw. Vergleiche der OECD sehr deutlich, dass in den industrialisierten Ländern ein Trend zu stärkerer Akademisierung der Bevölkerung zu beobachten ist, der sich hierzulande bisher kaum ausgewirkt hat. Es ist zu erwarten, dass dies zu Wettbewerbsnachteilen der deutschen Wirtschaft führen wird. Die Ursachen für diese zunehmende Akademisierung sind zum einen, dass in allen Berufen zusehends die Anforderungen steigen – durch wachsende Komplexität des Berufsfelds, aber auch durch allgemeine Entwicklungen wie zunehmende Auslandskontakte oder den Einsatz von IT. Unternehmen suchen daher häufiger nach höheren Qualifikationen. Zum anderen wurde die Ausbildung für bestimmte Berufsfelder im Ausland immer stärker an die Hochschulen verlagert, die in Deutschland bislang

⁷ Siehe etwa W. Abelshauser (2004): Deutsche Wirtschaftsgeschichte seit 1945, S. 42.

⁸ Ein Überblick findet sich in M. Baethge, H. Solga, M. Wieck (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs, S. 16.

⁹ Vgl. Baethge et al. (2007), Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2009): Steuerung der beruflichen Bildung im internationalen Vergleich. L. Galiläer (2009): Technische Fachkräfte dringend gesucht – Ursachen und Handlungsstrategien. in: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung: Studium ohne Abitur. Zu den Befunden siehe Baethge et al. (2007), S. 71-72.

noch kaum akademisch qualifiziert werden (z. B. pflegerische und medizinische Assistenzberufe). Doch auch hier zeigen aktuelle politische Debatten, dass eine höhere Qualifizierung in diesen Bereichen auch in Deutschland notwendig werden wird. Diese Debatten sind nicht zuletzt ein Effekt der europäischen Vereinigung: Bspw. wird die deutsche Ausbildung zum Physiotherapeuten – in den meisten europäischen Ländern eine hochschulische Ausbildung – in den Nachbarländern nicht anerkannt. In der Folge dieser Debatten hat beispielsweise Nordrhein-Westfalen die Gründung einer eigenen Gesundheitsfachhochschule beschlossen, die sich gezielt in ihren Angeboten diesem Trend widmen soll.¹⁰

War in den letzten Jahren und Jahrzehnten aus der Wirtschaft vor allem der Ruf nach praxisaffinen Hochschulabsolvent(-inn)en laut, konkretisiert sich dieser Wunsch mittlerweile darin, dass vermehrt „duale Studiengänge“ gefordert werden. Die Bezeichnung ähnelt dem Begriff der „dualen Ausbildung“, deren großer Vorzug, die direkte und enge Verzahnung von einer praktischen Ausbildung im Betrieb mit einer schulischen an einer berufsbildenden Einrichtung, weltweit als vorbildlich gilt. Ähnlich angelegt soll ein duales Studium die Theorietiefe und -breite eines Studiums mit den Vorzügen einer praktischen Ausbildung im Betrieb verknüpfen. Diese kann, ist aber nicht notwendigerweise, an einen anerkannten Ausbildungsberuf angelehnt sein. Aus Sicht der Wirtschaft ermöglichen es solche Studiengänge, die Absolventinnen und Absolventen vom ersten Tag an in verantwortlichen Positionen einzusetzen; langwierige Einarbeitungsphasen oder Trainee-Programme erübrigen sich. Ebenso wie bei der dualen Ausbildung findet die Qualifikation an zwei Lernorten statt: Im Betrieb und an der Hochschule.

Vor diesem Hintergrund haben sich an den Hochschulen in Deutschland in den letzten Jahrzehnten allmählich zahlreiche Studienmodelle herausgebildet, die den Erwerb beruflicher Kompetenzen im Studium unterstützen sollen. Dazu gehören z. B. auch Projektstudienanteile, aber insbesondere auch die Integration von Praxisanteilen, also Phasen des Studiums, die in einem Unternehmen oder Betrieb verbracht werden und die zur Ausbildung beitragen. Die Spannweite reicht dabei von längerfristigen Praktika über parallel zum Studium geführte Praxisphasen, in denen bspw. eine IHK-Ausbildung absolviert wird, bis hin zu einer Struktur, bei der die Hochschulen (resp. Berufsakademien) mit den Betrieben gemeinsam Aufgaben für die Praxis entwickeln. Einige – aber nicht alle – dieser Modelle werden als „dual“ bezeichnet, doch auch darunter lassen sich unterschiedliche Spielarten identifizieren. Um den

¹⁰ Vgl. die Informationen zum „Gesundheitscampus Nordrhein-Westfalen“: <http://www.exzellenz.nrw.de/medien/thclear/clusterinfo/highlights/gesundheitscampus-nordrhein-westfalen/>, Abruf am 20.08.2009.

vielfältigen Modellen Herr zu werden, erweist sich der Grad der curricularen Integration der Praxisphasen in das Studium als ein wichtiges Unterscheidungskriterium.¹¹ Die unterschiedlichen Modelle werden unten (vgl. Kapitel) erläutert und voneinander abgegrenzt.

Studieninteressierte sehen bei praxisintegrierenden Studiengängen den Vorteil, dass sie bereits während der Ausbildungsphase direkte Einblicke in ein Unternehmen erhalten. Je nach Studienmodell erhalten sie dafür zudem eine Praktikums- oder Ausbildungsvergütung. Zugleich erwerben sie parallel zur theoretischen Qualifikation praktische Kompetenzen und Erfahrungswissen in der betrieblichen Praxis. Aus Unternehmenssicht wiederum ergänzen sich eine anspruchsvollere Grundqualifikation und die Vermittlung einer höheren Lernkompetenz mit einer möglichen Zeitersparnis, da Studium und Ausbildung bereits parallel und nicht nacheinander erfolgen. Zudem entsteht ein direkter Zugang zu praxisrelevanter Forschung.¹² In der Kooperation mit den Bildungseinrichtungen ergibt sich für die Firmen ein weiterer Vorteil: Sie sind in Entscheidungen bezüglich des Studienablaufs und der Veränderung der Curricula direkt eingebunden.

Die Implementierung solcher Studienangebote kann insofern eine Antwort auf den Fachkräftemangel darstellen, als sie eine praxisbezogene Ausbildung bieten, die mit kürzerer oder ohne Einarbeitungszeit einhergeht. Manche Studienmodelle versprechen zudem eine zügige Ausbildung innerhalb von drei Jahren. Sie unterstützen die Gewinnung von Fachkräften durch eine frühe Bindung der Studierenden an die Unternehmen, und sie bilden eine geeignete Grundlage für eine kontinuierliche Weiterbildung auch auf akademischem Niveau. Die strukturelle Nähe zum System der dualen Ausbildung weist zudem auf das Potenzial der dualen Studiengänge für die Akademisierung von Berufen und Berufsfeldern hin.

Idealerweise sind praxisintegrierende Studiengänge so strukturiert, dass nicht nur die Praxis von der Theorie profitiert, sondern auch umgekehrt den Studierenden durch Anwendung und Erfahrung in der Praxis ein besserer Zugang zur Theorie vermittelt werden kann. In diesem Zusammenhang kommt den Berufsakademien in Baden-Württemberg eine Vorreiterrolle zu. Diese zählen, gemessen an den Absolvent(-inn)enzahlen, derzeit deutschlandweit zu den

¹¹ Die unterschiedliche Integrationstiefe wirkt sich in den Bachelorstudiengängen bspw. auch auf die Belegung mit ECTS-Kreditpunkten aus: Die Praxisphasen machen je nach dem zwischen weniger als 10 % bis zu 50 % der gesamten ECTS aus.

¹² Auf die große Bedeutung bspw. der Abschlussarbeiten für den Theorietransfer in die Unternehmen verweist eine Absolvent(-inn)enstudie für die Berufsakademie Thüringen. Berufsakademie Thüringen (2005): Gelebte Partnerschaft mit der Berufsakademie Thüringen. Langfassung der Auswertung zur Befragung der Praxispartner.

wichtigsten tertiären Ausbildungseinrichtungen im Bereich BWL¹³, die Qualität der Ausbildung an den Berufsakademien ist unbestritten hoch. Im Zuge der Umstellung der Berufsakademie-Studiengänge auf das konsekutive Studiensystem entwickelte sich jedoch eine kontroverse Debatte über die Gleichwertigkeit des Ausbildungsniveaus und der Studienabschlüsse der Berufsakademien mit denen der (Fach-) Hochschulen, also die Frage, ob die Studiengänge der Berufsakademie im gleichen Maße in der Lage sind, auf wissenschaftlich anspruchsvollem Niveau auszubilden.

Einige Bundesländer – Berlin, Saarland, Sachsen, Schleswig-Holstein und Thüringen – haben in Anlehnung an das baden-württembergische Modell¹⁴ ebenfalls staatliche Berufsakademien gegründet. Einige Ländergesetze – Hamburg, Schleswig-Holstein – sehen sowohl staatliche als auch privat getragene Berufsakademien vor. In anderen Bundesländern – Hessen, Niedersachsen – gibt es Berufsakademien dagegen nur in privater Trägerschaft. Auffällig ist die Entwicklung in Nordrhein-Westfalen: Hier verzichtete man bisher auf die Gründung von Berufsakademien jeglicher Trägerschaft. Da die Nachfrage nach dualen Studiengängen im staatlichen Bereich bisher nicht befriedigt werden konnte, waren insbesondere private Fachhochschulen, die sich häufig in der Trägerschaft von Unternehmensverbänden oder wirtschaftsnahen Zweckvereinen befinden, in diesem Bereich aktiv. Die Politik in Nordrhein-Westfalen hat die Entwicklung dualer Angebote an den Fachhochschulen in den letzten Jahren massiv unterstützt, zum Beispiel indem sie die Einrichtung solcher Studiengänge zum wesentlichen Aspekt bei der Gründungsausschreibung für drei neue Fachhochschulen gemacht hat.¹⁵

¹³ Dies wird seit der Umstellung auch des ehemaligen „Diploms (BA)“ auf den Bachelor, der wie bei den anderen Anbietern auch keinen Klammerzusatz, also keinen formalen Hinweis auf den Anbieter mehr enthält, massiv sichtbar. Nun versorgt der Standort Mannheim der Dualen Hochschule Baden-Württemberg mit über 1.000 Absolvent(-inn)en im Jahr das Land mit den meisten Betriebswirten. Vgl. <http://www.dhbw-mannheim.de/index.php?id=10>, Abruf am 20.08.2009.

¹⁴ Die Berufsakademien in Baden-Württemberg sind mit Wirkung vom 1. März 2009 zur Dualen Hochschule Baden-Württemberg zusammengefasst worden. <http://mwk.baden-wuerttemberg.de/service/presse/pressemitteilungen/pressemitteilung/article/1764/75/9775bfc1f0/>, Abruf am 20.08.2009

¹⁵ Vgl. oben FN 6. Laut einer Pressemeldung vom 17.07.2009 hat sich das Angebot in den letzten Jahren deutlich vergrößert: Während im Wintersemester 2006/2007 noch 3.600 Studierende in dualen Studiengängen (davon 2.200 an privaten Fachhochschulen) eingeschrieben waren, waren es 2008/09 in NRW bereits 10.322 Studierende. Das stellt zwar nahezu eine Verdreifachung seit 2006/2007 dar, bezieht sich aber trotzdem nur auf 2 % der Studierendenschaft in NRW insgesamt. Zum Vergleich: Allein an der Berufsakademie Mannheim waren zu diesem Zeitpunkt ca. 5.000 Studierende eingeschrieben. Quellen:

<http://www.innovation.nrw.de/presse/presseinformationen/pressearchiv/archiv2009/pm090717.php>
Abruf am 25.08.2009

Auf Seiten der Hochschulen hat man die dualen Ausbildungsprogramme – gerade an den Berufsakademien – oft mit Skepsis betrachtet. Gründe dafür liegen zum einen in Zweifeln an einem mit dem an Hochschulen vergleichbaren theoretischen Qualifikationsniveau. Es wird befürchtet, dass die enge Zusammenarbeit mit der Wirtschaft insofern zu Qualitätsminderung führt, als die beteiligten Unternehmen sich im Ausbildungsniveau eher an der dualen Ausbildung als an einem Hochschulstudium orientieren könnten. Dies könnte dazu führen, dass zugunsten einer schnellen Einsetzbarkeit der Studierenden darauf verzichtet wird, eine angemessene theoretische Fundierung und entsprechende wissenschaftliche Arbeitsweise zu lehren. Zur Stärkung des dualen Studienangebots an den Hochschulen wären daher einige konzeptionelle Neuausrichtungen im tertiären Bildungsbereich vonnöten. Derzeit gibt es für Hochschulen zu wenige Anreize, den organisatorischen Mehraufwand für diese Art von Studiengängen auf sich zu nehmen. Auch an den baden-württembergischen Fachhochschulen konnten sich duale Studiengänge kaum etablieren. Hier werden berufliche Kompetenzen häufiger über Praxissemester in das Studium integriert: Statt zu versuchen, den Erfolg des dualen Studiums der Berufsakademien zu kopieren, besinnt man sich hier auf die Stärke des Fachhochschulstudiums und bietet fast flächendeckend sieben-semesterige Studiengänge mit integriertem Praxissemester an.

Deutschlandweit gibt es 164 als dual akkreditierte Studienprogramme,¹⁶ davon zwei an staatlichen Universitäten und eines an einer privaten Universität, 125 an privaten und staatlichen Fachhochschulen und 56 an privaten und staatlichen Berufsakademien bzw. an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg.

Die baden-württembergischen Fachhochschulen weisen mit 6 dualen Programmen etwa genauso viele auf wie die anderen Bundesländer im Durchschnitt. Der hohe Ausbaugrad der Dualen Hochschule, ehemals Berufsakademie, in Baden-Württemberg lässt sich daran ablesen, dass die Zahl der akkreditierten Studiengänge mit 19 deutlich höher als in allen anderen Ländern ist. In Nordrhein-Westfalen gibt es zwar an den Fachhochschulen ebenfalls 19 akkreditierte duale Studiengänge. Wie oben aber bereits angedeutet, reichen diese bisher in Bezug auf die Studierendenzahl kaum an die Duale Hochschule im Südwesten heran.

<http://bildungsklick.de/pm/55217/duale-studiengaenge-in-nrw-3-600-studierende-verbinden-studium-und-berufsausbildung/>, Abruf am 24.07.2008

Berufsakademie Mannheim (Hrsg.): Studium Duale (Bd. 14). Jahrbuch der Berufsakademie Mannheim 2008.

¹⁶ Laut Internet-Information des Akkreditierungsrates (www.akkreditierungsrat.de). Dual in diesem Sinne sind Studiengänge, die eine berufliche Ausbildung mit einem Studium kombinieren. (Stand 25.08.2009)

Akkreditierte Studiengänge mit hohem Praxisanteil

Akkreditierte Studienprogramme an Fachhochschulen mit integriertem Praxissemester im Vergleich zu Studiengängen des dualen Systems an Fachhochschulen wie an Berufsakademien bzw. der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (jeweils sowohl staatliche als auch private Einrichtungen). Die Studiengänge der Berufsakademie Berlin sind unter den dualen Studiengängen der Fachhochschulen zu finden.

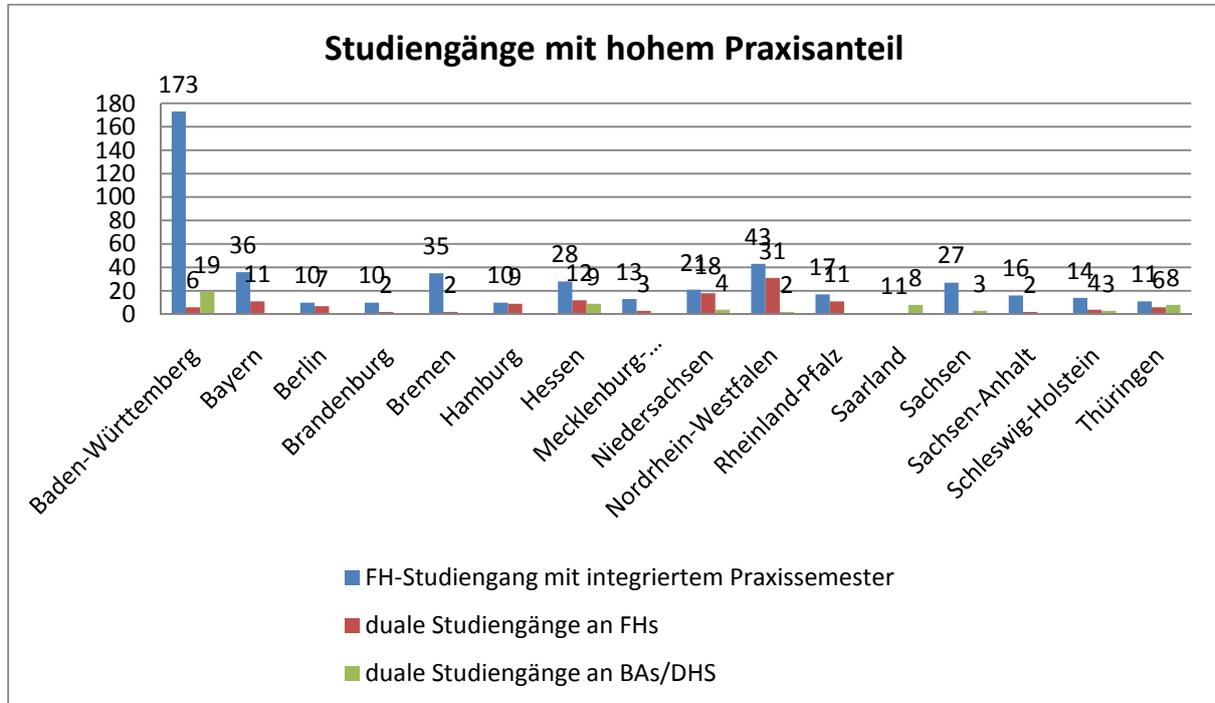


Abbildung 1: Studiengänge mit hohem Praxisanteil. Quelle: Portal des Akkreditierungsrats, www.akkreditierungsrat.de; eigene Darstellung. Stand August 2009.

2.1. Ziel und Aufbau der Studie

Die vorliegende Studie soll dazu beitragen, einerseits die Frage zu klären, welche unterschiedlichen Formen von Praxisintegration in Studiengänge geeignet sind, politische Ziele wie die Förderung der Akademisierung und die Bekämpfung des Fachkräftemangels zu erreichen. Zweitens sollen Wege eruiert werden, welche organisatorischen Formen geeignet sind, eine Ausweitung des Angebots dualer Studiengänge zu erreichen. Die Studie basiert auf Rechercheergebnissen über institutionelle Organisationsformen dualer Studienangebote insbesondere in Baden-Württemberg, Berlin, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Thüringen sowie auf der Analyse der rechtlichen und materiellen Unterschiede und Gemeinsamkeiten der verschiedenen Strukturen. Um zudem einen Überblick über eventuelle Erfolgsfaktoren zu erhalten, wurden weiterhin Fachtexte, Studien und Erhebungen ausgewertet. Außerdem war es notwendig, diese ersten Befunde an der tatsächlichen Umsetzung dualer Studiengänge in den Berufsakademien und Hochschulen zu spiegeln. Insbesondere die Fragen nach länderspezifischen Lösungen, der Zusammenarbeit mit Firmen, Betrieben

und Unternehmen sowie die jeweiligen Einschätzungen der Kooperationspartner waren hierbei relevant. So wurden anschließend Hintergrundgespräche mit sachkundigen Personen in den betroffenen Bildungseinrichtungen und Praxisbetrieben geführt, die jeweils aus ihrer Sicht Auskunft gaben über die Stärken und Schwächen dualer Studiengänge, ihre jeweiligen Organisationsformen sowie über die Möglichkeiten und Grenzen der institutionellen Zusammenarbeit.¹⁷

Im Folgenden sollen zunächst die Beteiligungsmotive von Studierenden, Betrieben und Hochschulen dargestellt werden sowie die bildungs- und wirtschaftspolitischen Ziele, die mit dem Aufbau dualer Studiengänge verbunden werden. Dann sollen die unterschiedlichen Studienkonzeptionen und Organisationsformen vorgestellt werden, aus denen dann im letzten Schritt Empfehlungen für den Ausbau eines quantitativ und qualitativ zufriedenstellenden Angebots von dualen Studiengängen abgeleitet werden.

¹⁷ Wir danken unseren Gesprächspartner(-inne)n Herrn Prof. Kurzawa (Dekan des Fachbereichs Berufsakademie der FH für Wirtschaft Berlin), Frau Walz (Geschäftsführerin des Fachbereichs Berufsakademie der FHW Berlin), Frau Fuchs (Maschinenfabrik Alfing Kessler GmbH, Aalen), Herrn Seiband (Carl Zeiss AG, Oberkochen), Frau Schäfer (Kooperatives Ingenieursstudium (KIS), FH Wiesbaden), Prof. Juen (dualer Studiengang Informationstechnik, FH Gelsenkirchen, Bocholt), Herrn Endemann (Leiter Bereich Hochschuldidaktik und Fernstudienentwicklung, Institut für Verbundstudien NRW) und Frau Krautz (Technologietransferstelle, FH Lausitz)

3. Warum dual studieren?

Die deutschen Fachhochschulen haben den Ruf, praxisnäher als Universitäten auszubilden und damit einen besseren Start ins Berufsleben zu ermöglichen. Das zeigen bspw. die Befragungen von Studienberechtigten.¹⁸ Und dieser Eindruck bestätigt sich, wenn man das Profil der gesuchten Fachkräfte betrachtet, wie sie bspw. in den IAB-Betriebspanels¹⁹ deutlich werden. Auch die Annäherung der Durchschnittsgehälter zwischen Universitäts- und Fachhochschulabsolventen in mehreren Fachrichtungen weist auf die zunehmende Akzeptanz einer hochschulischen Ausbildung mit starkem Praxisbezug hin.²⁰

Es stellt sich also die Frage, welcher Mehrwert dadurch entsteht, dass über diejenigen Elemente von Praxisbezug hinaus, die konventionelle Fachhochschulstudiengänge bereits bieten, nach einer stärker praxisintegrierenden Ausbildung nachgefragt wird. Die folgenden Abschnitte sollen einen Eindruck vermitteln, was sich Studierende, Wirtschaftsunternehmen²¹, Politik, aber auch die Hochschulen, von den sog. dualen Studiengängen versprechen.

3.1. Studienwahl: Die Perspektive der Studierenden

Warum wählen Abiturient(-inn)en ein duales Studium? Worin liegen ihre Gründe, sich für einen dualen und damit gegen einen konventionellen (Fachhochschul-) Studiengang zu entscheiden? Mit welchem familiären Hintergrund und mit welchen Erwartungen beginnen die Studierenden ihre tertiäre Ausbildung? Diese Fragen wurden bisher für die damalige Berufsakademie Villingen-Schwenningen (heute: Duale Hochschule Baden-Württemberg Villingen-Schwenningen) ausführlicher untersucht.²² Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse sind zwar nur begrenzt auf dual Studierende an Fachhochschulen übertragbar, jedoch erhellen

¹⁸ Ch. Heine, H. Quast (2009): Studierneigung und Berufsausbildungspläne. Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor Schulabgang.

¹⁹ Vgl. <http://www.iab.de/>

²⁰ G. Fabian, K. Briedis (2009): Aufgestiegen und erfolgreich. Ergebnisse der dritten HIS-Absolventenbefragung des Jahrgangs 1997 zehn Jahre nach dem Examen.

²¹ Das ist insofern eine Verkürzung, als Fachkräfte bspw. in sozialen und pflegerischen Berufen ebenfalls nachgefragt werden und es also nicht allein um die Nachfrage der gewerblichen Betriebe und Unternehmen geht. Da sich in diesen Bereichen allerdings noch weitere Fragen in Bezug auf die Entwicklung der Fachkräftenachfrage stellen (insbesondere, wie die Finanzierung weiterer Stellen organisiert werden kann), soll im vorliegenden Papier – wie oben bereits erläutert – auf Industrie und industriennahe Wirtschaftsunternehmen fokussiert werden.

²² Im Studienjahrgang 2002 wurden alle Erstsemester der Berufsakademie Villingen-Schwenningen schriftlich befragt. In die Studie gingen 562 beantwortete Fragebögen ein. Vgl. Brungs, Matthias; Horn, Hans-Werner: Studienmotivation und soziale Biografie von Studierenden an der Berufsakademie, In: HSW 4/2003, S. 147-152.

sie wesentliche Fragen zur Motivation der Zielgruppe, die sich für duale Studiengänge interessiert.

Die BA Villingen-Schwenningen bietet verschiedene Studiengänge in den Fachbereichen Wirtschaft und Sozialwesen an.²³ Die Antworten der Studierenden geben unter anderem Aufschluss über:

- die Erwartungen an das Berufsakademie-Studium vor Studienbeginn;
- die Gründe für die Aufnahme des Berufsakademie-Studiums;
- die regionale Herkunft;
- den familiären Hintergrund sowie die Wohn- und Lebenssituation vor dem Studium;
- eventuelle Praxiserfahrung oder berufliche Ausbildung oder Studierenerfahrung vor Aufnahme des Berufsakademie-Studiums.

3.1.1. Generelle Erwartungen

Die Studierenden hatten vor Studienbeginn insgesamt ein sehr positives Bild von einer Ausbildung an einer Berufsakademie, insbesondere was deren Praxisbezug angeht. So unterstellten 86 % der Befragten den Dozenten eine höhere Praxiskompetenz im Vergleich zu Dozenten an anderen Hochschulen, 93 % erwarteten kleinere Studentengruppen im Vergleich zur Fachhochschule oder der Universität, 78 % rechneten sich größere Chancen auf einen ausbildungsadäquaten Arbeitsplatz aus und 79 % waren sich des hohen Verschulungsgrades in diesen dualen Studiengängen bewusst. Zu diesem Bild hat nach Angaben der Befragten ihr persönliches Umfeld (Familie, Freunde, Bekannte) beigetragen. Insbesondere die weiblichen Befragten gaben als Motiv für die Studiengangwahl die Kombination aus theoretischer und praktischer Ausbildung an. Auch die festgelegte und somit überschaubare Studiendauer von drei Jahren spielt für diese Gruppe eine besondere Rolle. Als weitere Motive für die Studienwahl wurden von den befragten Studierenden die finanzielle Vergütung während des Studiums durch das Beschäftigungsverhältnis im Unternehmen und, dieses jedoch seltener, der Wegfall einer Zulassungsbeschränkung genannt.

Die Studierenden haben zu einem sehr hohen Anteil vor Studienbeginn bereits intensive Praxiserfahrung gesammelt: 17 % haben bereits eine Berufsausbildung abgeschlossen, die eine inhaltliche Nähe zum Studium aufweist; über die Hälfte (56 %) haben zuvor ein Prakti-

²³ Vgl. <http://www.ba-vs.de/studiengaenge.html>, 04.10.2008. In betriebswirtschaftlichen Fächern werden insgesamt bei weitem die meisten Studierenden ausgebildet, gefolgt von technischen und sozialen Fächern (Näheres dazu vgl. unten 5. Berufsakademien)

kum im Bereich des Studienfaches absolviert und 37 % der befragten Studierenden sammeln einschlägige, berufsbezogene Kenntnisse im Rahmen des ehrenamtlichen Engagements.

3.1.2. Regionale Herkunft

Mehr als zwei Drittel (69 %) der Studierenden kommen aus der Region im Umkreis von max. 100 km der Berufsakademie Villingen-Schwenningen – das sind der Regierungsbezirk Freiburg sowie Teile von Karlsruhe und Stuttgart. Die Befragten stammen weiterhin zum überwiegenden Teil aus kleineren Gemeinden oder Kleinstädten mit bis zu 25.000 Einwohnern, zu 56 % aus Ortschaften mit bis zu 5.000 Einwohnern und zu 23 % aus Kleinstädten mit bis zu 25.000 Einwohnern. Etwa ein Fünftel (19 %) ist zum Standort der Berufsakademie umgezogen. Drei Viertel aller Befragten wohnen im Umkreis von max. 100 km. Das bei der Gründung der Berufsakademie verfolgte Ziel, die Erreichbarkeit der Studienorte zu gewährleisten, kann damit als erfüllt betrachtet werden.

Die Autoren der Befragung schließen daraus, dass die Berufsakademie primär auf Bildungsbedürfnisse junger Menschen in der Region ausgerichtet ist.²⁴ Es wird angenommen, dass die Studierenden bereits vor Studienbeginn in starke Beziehungsstrukturen an und um ihren Wohnort eingebunden gewesen sind.²⁵ Zugleich rekrutiert die Duale Hochschule Baden-Württemberg insgesamt ca. 40 % ihrer Studierenden von außerhalb des Bundeslandes.²⁶ Dies ist insbesondere der Kooperation mit bundesweit agierenden Unternehmen zu verdanken, die ihre Auszubildenden an die Berufsakademien entsenden, es ist aber vor allem deshalb bemerkenswert, weil viele Fachhochschulen und Universitäten keine so hohe Rate an überregional rekrutierten Anfänger/-innen aufweisen.²⁷ Erklären lässt sich dieses Phänomen mit dem guten Ruf der Dualen Hochschule bei vielen Unternehmen und mit dem Mangel an ähnlichen Angeboten am jeweiligen Standort.

²⁴ a.a.O. S. 150.

²⁵ a.a.O. S. 150.

²⁶ So Minister Frankenberg am 5.11.08 im Interview mit dem Deutschlandfunk: <http://www.dradio.de/dlf/sendungen/campus/871591/>

²⁷ Dies zeigt eine Analyse der Einzugsbereiche der Hochschulen, wie sie für den CHE-Datenatlas vorgenommen wurden. Vgl. <http://www.che-consult.de/cms/?getObject=539&getLang=de>, Abruf 20.08.2009.

3.1.3. Familien-, Bildungs- und Erwerbshintergrund

Unter den Befragten trat eine Altersspannbreite von 18 - 46 Jahren auf. Der Altersschwerpunkt (84 % der Befragten) lag hingegen bei 19 - 22 Jahren. Mit einem Anteil von 59 % waren mehr als die Hälfte der Befragten weiblich. Nur 3 % waren verheiratet und 52 % der Unverheirateten lebten in fester Partnerschaft. Der Anteil der Studierenden mit einer anderen als der deutschen Staatsangehörigkeit betrug 2 %. Der Großteil (83 %) der Befragten lebte mit beiden Eltern in gemeinsamem Haushalt.

Ein Drittel der Väter der Befragten verfügte über eine schulische Bildung, die zum Studium berechtigt. Dem standen 23 % der Väter gegenüber, die einen Realschulabschluss und 36 % der Väter, die einen Hauptschulabschluss besaßen. Bei den Müttern hatten 21 % eine Hochschulzugangsberechtigung erworben. Der Anteil der Mütter mit mittleren Bildungsabschlüssen war jedoch größer: 36 % haben einen Realschulabschluss und 36 % einen Hauptschulabschluss erreicht. Im Vergleich dazu zeigen die Daten der Sozialerhebung, dass im Jahr 2003 die Eltern der Studierenden an den deutschen Hochschulen insgesamt zu 55 % Abitur oder Fachabitur hatten, entsprechend nur 28 % Realschulabschluss und nur 16 % den Hauptschulabschluss.²⁸

An der Berufsakademie Villingen-Schwenningen gaben 2002 39 % der Befragten an, dass ihre Väter eine Lehre bzw. einen Facharbeiterabschluss erworben hatten. Der Anteil der Väter mit FH- bzw. Universitätsabschluss lag mit 36 % knapp darunter. Knapp zwei Drittel (65 %) der Mütter hatten eine Lehre bzw. Facharbeiterausbildung erfolgreich abgeschlossen. Der Anteil der Hochschulabschlüsse fiel mit 19 % deutlich geringer aus als bei den Vätern. An den Fachhochschulen und Universitäten hatten dagegen 2003 fast die Hälfte (46 %) der Eltern einen Hochschulabschluss.

Die Zugangsbeschränkungen für die baden-württembergischen Berufsakademien in Form der allgemeinen bzw. fachgebundenen Hochschulreife perpetuierten die ohnehin vorhandenen Selektionsprozesse des Schulsystems.²⁹ Dennoch kann man dieser Studie zufolge davon ausgehen, dass der Zusammenhang zwischen dem Bildungserfolg der Eltern und dem Bildungserfolg ihrer Kinder an den Berufsakademien weniger stark ausgeprägt ist als an Fachhochschulen und Universitäten. Berufsakademien haben also das Potenzial, Bildungs-

²⁸ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003. 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, S. 17. Dort wird nicht nach dem Abschluss der Väter und Mütter differenziert, gezählt wird jeweils der höchste Abschluss des Elternpaares.

²⁹ Die Duale Hochschule Baden-Württemberg dagegen steht auch Studienanfänger(-inne)n mit Fachhochschulreife offen.

aufstieg zu ermöglichen und sprechen insbesondere sehr berufsorientierte Studierwillige an. Mit anderen Worten gelingt es den Berufsakademien offenbar überproportional stark, Studieninteressenten aus *bildungsfernen* Familien anzusprechen. Dies ist ein bildungspolitisch bedeutsames Indiz, weil das deutsche Hochschulsystem gerade im Hinblick auf den familiären Bildungshintergrund besonders selektiv ist.³⁰

3.2. Motive der Wirtschaft

Die Studierenden können in den Praxisphasen nicht nur Kenntnisse über die betrieblichen Abläufe erwerben, sondern auch die zu ihrer Gestaltung und Steuerung notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Duale Modelle sehen zudem vor, dass die Unternehmen selbst die Studierenden auswählen. Deshalb ist zu erwarten, dass sie gut in das jeweilige Unternehmen passen. Dies drückt sich auch bspw. in den allgemein hohen Übernahme- und niedrigen Abbruchquoten dieser Programme aus. Auf diese Weise steht bereits während des Ausbildungszeitraumes eine sehr motivierte Arbeitskraft zur Verfügung, die großes Entwicklungspotential mitbringt. Die Motive von Unternehmen, Betrieben und Einrichtungen, sich an dualen Studiengängen zu beteiligen, sind also vielfältig und haben in jüngster Zeit eher noch an Bedeutung gewonnen. Als Vorteile des dualen Studiums gelten insbesondere:³¹

- der Wegfall ausgedehnter Einarbeitungsphasen oder Traineeprogramme;
- die gezielte Personalrekrutierung bereits zu Ausbildungsbeginn;
- die Kooperation mit Hochschulen zur Intensivierung des Wissenstransfers und
- der hohe Grad an *Employability* bei den Absolvent(-inn)en.

Eine im Jahr 2005 durchgeführte Befragung der Praxispartner der Berufsakademien in Thüringen gibt Hinweise darauf, welchen Stellenwert das duale Studium für die Personalgewinnung der Betriebe – in diesem Fall insbesondere für kleine und mittlere Unternehmen – hat:³²

³⁰ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks – A. Wolter (2009): Kann jeder lernen, was er will? Frankfurter Allgemeine Zeitung, 20.05.2009

³¹ Vgl. K. Mucke, B. Schwiedrzik (2000): Duale berufliche Bildungsgänge im tertiären Bereich – Möglichkeiten und Grenzen einer fachlichen Kooperation von Betrieben mit Fachhochschulen und Berufsakademien (Abschlussbericht über das BIBB-Projekt 2.1003), S. 8ff. – M. Weich (2009): Erfolgsmodell „duales Studium“. in: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung: Studium ohne Abitur.

³² Berufsakademie Thüringen (2005): Gelebte Partnerschaft mit der Berufsakademie Thüringen. Langfassung der Auswertung zur Befragung der Praxispartner.

- Für die Praxispartner sind die Verbindung von Theorie und Praxis und der Spezialisierungsgrad, den die Studierenden erreichen, ein Vorteil des dualen Studiums. Die Internationalisierung der Ausbildung erhält dagegen nur eine mittelmäßige Bewertung. Die Abschlussarbeiten der Studierenden spielen eine besondere Rolle, wenn sie Bezug auf die innerbetrieblichen Arbeits- und Entwicklungsbereiche nehmen. In diesem Bereich scheint der Transfer theoretischer, wissenschaftsorientierter Grundlagen in die Praxis, insbesondere zugunsten der Erarbeitung praktischer Lösungsansätze und Anwendungen, besonders gut zu gelingen.
- Das Engagement in der Berufsakademie-Ausbildung ist ein Bestandteil einer gezielten, längerfristig angelegten Personalrekrutierung, deren Mehrwert sich aus der geringen Einarbeitungszeit der Absolvent(-inn)en nach ihrer Übernahme, der Einflussmöglichkeiten der Praxispartner auf die Ausbildungsinhalte und dem kostengünstigen und kurzfristigen Projekteinsatz der Studierenden bereits während ihrer Ausbildungsphase speist.
- Für die befragten Unternehmen ist die Ausbildung an der Berufsakademie neben der Weiterbildung der eigenen Mitarbeiter/-innen die am häufigsten genutzte Maßnahme zur Gewinnung von Fachkräften und qualifiziertem Personal (Angabe von jeweils 20 % der Unternehmen). Die Anwerbung von Fachhochschul- und Universitätsabsolventen spielt nur bei halb so vielen Unternehmen eine wichtige Rolle (13 bzw. 11 %) und ist weniger wichtig als die Anwerbung von Fachkräften auf dem Arbeitsmarkt oder die Ausbildung von Facharbeitern (18 bzw. 17 %).
- Immerhin 10 % der übernommenen Berufsakademie-Absolvent(-inn)en werden bereits kurz nach Studienabschluss als „Projektleiter“ und jeweils knapp 7 % der Absolvent(-inn)en als „Abteilungsleiter“ bzw. in einer „Stabsfunktion“ eingestellt. Nach 3 - 5 Jahren werden die Absolvent(-inn)en bereits überwiegend in Tätigkeiten und Funktionen im mittleren Management eingesetzt: Am häufigsten werden dabei die Funktionen des „Projektleiters“ (20 %) und des „Gruppenleiters“ (17 %) genannt.

Die duale akademische Ausbildung kann also zu einem wichtigen Bestandteil der Personalstrategie des Unternehmens werden. Kooperationen mit Berufsakademien und Fachhochschulen hängen zwar stark von der betrieblichen Bedarfslage ab, doch gerade in Zeiten einer beschleunigten Entwicklung in Industrie, Produktion und Technik wächst die Bedeutung einer gezielt systematischen und vor allem längerfristigen Personalplanung in den Unternehmen. Die Bereitstellung von Ausbildungsplätzen im Rahmen des dualen Studiums und die darüber stattfindende Rekrutierung und Förderung geeigneter Mitarbeiter wird oft gerade von solchen

Unternehmen erwogen, die sich einem hohen Innovationsdruck ausgesetzt sehen. Durch die enge Kooperation mit der Hochschule bzw. Berufsakademie verfügen die Unternehmen über Mitsprachemöglichkeiten bei der Ausbildung, die genutzt werden können, um aktuelle Entwicklungen in der Praxis zeitnah in die Ausbildung einfließen zu lassen. Andererseits erhalten die Betriebe und Firmen auch die Möglichkeit, das bei ihnen aktuell vorhandene Wissen durch direkte curriculare Verbindung von Theorie und Praxis zu erweitern bzw. zu vertiefen und ihre Spezialisierungsmuster zu optimieren.

Vor allem für kleinere und mittlere Unternehmen (KMU) sind die Vertrautheit der Absolvent(-inn)en und die kurzen Ausbildungszeiten wichtige Argumente für die Beteiligung an einem dualen Studiengang. Die Anpassung an die Unternehmenskultur ist für die Zusammenarbeit in kleineren Unternehmen besonders wichtig und kann durch die betriebliche Praxis während des Studiums gut erreicht werden. Der weltweite Trend zur zunehmenden Akademisierung, der sich in den Unternehmen in steigenden Anforderungen niederschlägt, verursacht auch in KMU einen zunehmenden Bedarf an Personal mit höherer Qualifizierung. Die stetig wachsenden Anforderungen an berufliche Methodenkompetenzen stellen auch die KMU in hohem Maße vor die Notwendigkeit, kontinuierliche Weiterbildung im Sinne des lebenslangen Lernens in den Unternehmen zu verankern. Auch dies führt dazu, dass dort zunehmend höher Qualifizierte gesucht werden, weil diese besser weitergebildet werden können. Zugleich ist für diese Unternehmen die Anwerbung von geeigneten Hochschulabsolvent(-inn)en – insbesondere in Fachgebieten, in denen bereits Fachkräftemangel herrscht – besonders schwierig. Denn KMU sind meist nur regional bekannt, können oft bei den Gehältern der Großunternehmen nicht mithalten und sind stärker darauf angewiesen, dass sich die neuen Mitarbeiter/-innen gut in die Unternehmenskultur einfinden.

Aus Studien³³ geht hervor, dass unter den Kooperationspartnern der Berufsakademien und Fachhochschulen zurzeit viele größere Firmen und Betriebe zu finden sind, doch auch für die Kooperation mit KMU gibt es – gerade an den Berufsakademien – zahlreiche Beispiele.³⁴ Es zeigt sich aber, dass die Kenntnisse über Ablauf und Vorteile von dualen Studiengängen gerade in den KMU gering sind, solange sie nicht selbst bereits an einem solchen Studiengang beteiligt sind. Darüber hinaus stellt sich für Unternehmen und Betriebe oft die Kostenfrage, die sich gerade in Zeiten konjunktureller Schwankungen als problematisch erweisen

³³ Vgl. hierzu etwa Mucke/Schwiedrzik (2003) sowie Hillmert/Kröhnert (2003), S. 203.

³⁴ Vgl. bspw. die Firmenliste der Dualen Hochschule BW Mannheim: <http://www.dhbw-mannheim.de/index.php?id=137> (Abruf am 20.08.2009).

kann.³⁵ Die Politik steht hier vor dem Problem, dass die Anzeichen für den kommenden Fachkräftemangel unübersehbar sind, dass aufgrund einer schwach ausgeprägten und eher kurzfristig angelegten Personalplanung gerade in den KMU die Unternehmen selbst möglicherweise erst spät auf den drohenden Engpass bei den Fachkräften reagieren. Umso wichtiger ist es allerdings, aktiv auf alternative Ausbildungsmöglichkeiten hinzuweisen und dafür zu werben.

3.3. Perspektive der Hochschulen

Das Interesse von Universitäten, sich im Bereich der dualen Studienangebote zu engagieren, ist deutschlandweit sehr gering. Laut Hochschulkompass³⁶ bieten nur die Universitäten in Siegen, Kassel, Mainz und Magdeburg³⁷ duale Studiengänge an. Darüber hinaus bieten derzeit 52 Fachhochschulen in Deutschland dual akkreditierte Studiengänge an.³⁸

Anders als die Berufsakademien müssen die Hochschulen, die duale Studiengänge anbieten, diese mit dem konventionellen Studienprogramm in Vereinbarung bringen. Die dualen Studiengänge bringen jedoch spezifische Anforderungen mit sich, die in gewisser Weise quer zu den üblichen Verfahren an der Hochschule stehen:

- Viele duale Studienmodelle sehen regelmäßig Veranstaltungen am Abend oder am Wochenende vor. An vielen Hochschulen ist dies aufgrund der gegebenen Schließ-

³⁵ Vgl. zu Hindernissen in Förderung dualer Studiengänge durch Unternehmen. Mucke/Schwiedrzik (2000), S. 9ff; sowie Hillmert/Kröhnert (2003), S. 202-204.

³⁶ Diese Aussagen beruhen auf Recherchen im Hochschulkompass der HRK, dem Portal des Akkreditierungsrates sowie auf den Internetseiten der Hochschulen. Da die Bezeichnung der dualen Studienangebote stark variiert und sie zum Teil nicht auf den offiziellen Seiten der Hochschulen präsentiert werden, kann jedoch keine Gewähr für die Vollständigkeit übernommen werden.

³⁷ Laut Internetinformation der Universität Magdeburg verfolgt man dort im Rahmen des BLK-Modellversuchsprogramms "Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich" (unterstützt durch das Land Sachsen-Anhalt und das Bundesministerium für Bildung und Forschung) das Ziel der Ausweitung des dualen Studienangebots an den Hochschulen.

³⁸ Das sind die Aachen FH, Bad Homburg accadisFH, Berlin EvFH, Berlin HWR, Bingen FH, Bochum EBZ, Bochum H, Bonn-Rhein-Sieg H, Braunschweig/Wolfenbüttel FH, Bremen H, Brühl EUFH, Buxtehude FH, Darmstadt H, Deggendorf FH, Elmshorn FH Nordakademie, Erding FHM, Erfurt Adam-RiesFH, Erfurt FH, Essen FOM, Frankfurt am Main FH, Frankfurt am Main FHProvdavis, Fulda H, Gelsenkirchen FH, Giessen-Friedberg FH, Güstrow BC, Hamburg FernH, Hamburg HAW, Hamburg HSBA, Harz H, Hildesh./Holzm./Göttingen H, Jena FH, Karlsruhe H, Kiel FH, Koblenz FH, Ludwigshafen FH, Mainz FH, Mainz KathFH, Merseburg H, München H, Neubrandenburg H, Niederrhein H, Nürnberg H, Osnabrück FH, Paderborn FHDW, Regensburg H, Südwestfalen FH, Ulm H, Vechta/Diepholz FHWT, Wildau TFH, Wismar H, Worms FH, Zwickau H. Quelle: Hochschulkompass der HRK. Dazu kommt eine unbekannte Anzahl dualer Studiengänge, die noch nicht akkreditiert ist.

zeiten nicht ohne weiteres oder zumindest nicht ohne zusätzliche Kosten möglich.³⁹ Ebenso sind die Synergie-Effekte mit den konventionellen Studienprogrammen aufgrund der unterschiedlichen Stundenpläne gering.

- Die Kooperation mit den Unternehmen – von der Anwerbung neuer Partnerunternehmen bis hin zum Austausch über die Umsetzung des Studienprogramms – erfordert erhöhten organisatorischen Aufwand.
- Auch die Studierenden erzeugen einen erhöhten Betreuungs- und Beratungsbedarf: Die Anpassung des Studiums an den Berufsalltag, die Vereinbarung mit familiären Verpflichtungen, aber auch allein schon die oft sehr hohe zeitliche Anforderung des Studiums stellen die Studierenden vor besondere Herausforderungen, die von Seiten der Hochschulen in gewisser Weise aufgefangen werden müssen.
- Manche dualen Studienmodelle sehen einen erhöhten Anteil in der Lehre vor, der von Lehrbeauftragten abgedeckt wird. Hier muss die (Fach-) Hochschule für eine Anwerbung geeigneter Lehrbeauftragter und für die Koordination im Stundenplan des Studiums sorgen.
- Duale Studiengänge an Hochschulen stehen vor dem Problem, dass der organisatorische Aufwand, den diese Studiengänge verursachen, kapazitätsrechtlich kaum abgebildet werden kann. Die meisten dualen Studiengänge verfügen daher über eine eigene Koordinierungsstelle, die entweder als wissenschaftliche oder als administrative Stelle ausgestaltet ist, und die sowohl die Betreuung der Studierenden als auch die Kooperation mit den Unternehmen übernimmt. Diese Funktion wird an den Berufsakademien dagegen von hauptamtlich Lehrenden übernommen, was insbesondere für die Zusammenarbeit mit den Unternehmen von Vorteil ist und darüber hinaus die Anwerbung neuer Kooperationspartner erleichtert (*Augenhöhenprinzip*).
- Die Studiengänge müssen sich in umfangreichem Maße den Anforderungen aus der Praxis stellen und sind dadurch deutlich eingeschränkt in der Curriculumsgestaltung. Gerade an Universitäten, aber auch an den Fachhochschulen, kann bei den Hochschullehrenden deshalb der Eindruck entstehen, die Bedingungen des dua-

³⁹ Inwieweit durch duale Studiengänge eine erhöhte finanzielle Belastung für die Hochschulen entsteht, ist derzeit unklar. Sicher ist jedoch, dass auf Seiten der Unternehmen ein erheblicher finanzieller Aufwand besteht (durch die Ausbildungsvergütungen und z. T. durch Übernahme von Studiengebühren, durch die Bereitstellung von Ausbildungswerkstätten, Abstimmungsprozesse mit der Hochschule/Berufsakademie etc.).

len Studiums seien mit der Freiheit der Lehre nicht vereinbar. Oft ist der Erfolg dieser Angebote deshalb vom Engagement Einzelner in den Hochschulen abhängig.

Diese Schwierigkeiten auf Seiten der Hochschulen können aber auch erklären, warum das duale Studienangebot in Bundesländern, die keine staatlichen Berufsakademien eingerichtet haben, vergleichsweise schwach ausgeprägt ist.

Die Einrichtung eines dualen Studiengangs lässt sich zumeist entweder auf das Engagement der Hochschulen selbst oder aber das von ansässigen Firmen oder Betrieben zurückführen. Im ersten Fall reagieren die Hochschulen damit oft auf die Beobachtung, dass ihre Studierenden sehr häufig bereits mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung ins Studium kommen. Ein dualer Studiengang, der Ausbildung und Studium kombiniert, spart den Studierenden Zeit und bewirkt dennoch die enge Einbindung in die berufliche Praxis, die sowohl für die Studierenden als auch für die Unternehmen zu den wichtigsten Argumenten für diese Art des Studiums zählt. Im zweiten Fall sind diese Studiengänge oft das Ergebnis eines betrieblichen Weiterqualifizierungsbedarfs, der durch das Entsenden von Mitarbeiter(-inne)n an die Hochschule gedeckt werden soll. Dies führt mitunter dazu, dass duale Studiengänge ausschließlich für die Mitarbeiter/-innen eines einzigen Unternehmens konzipiert sind und für andere Interessenten gar nicht offen stehen.

Aus Sicht der Hochschule werden solche Studienangebote dann unrentabel, wenn sie zu wenige Studierende anziehen, denn die organisatorischen Herausforderungen bleiben unabhängig von der Zahl der Studierenden bestehen, so dass die Mehrbelastung eindeutig bei der Hochschule liegt. Oft sind die Studierendenzahlen auch so niedrig, dass sich die Einrichtung von Gremien und Entscheidungsstrukturen, die die Kooperation zwischen Unternehmen und Hochschule ermöglichen und die Weiterentwicklung des Studiengangs kontinuierlich begleiten, nicht lohnen. Damit wird der Ausweitung des Studiengangs und der Einbindung weiterer Unternehmen allerdings mittelfristig die Grundlage entzogen.

Duale Studiengänge bieten einerseits die Möglichkeit einer institutionalisierten Kooperation mit Unternehmen in ausgewählten Fachbereichen bzw. Disziplinen, die zugleich bestimmend für das Profil der Hochschule oder Fakultät sein können. Außerdem können duale Studiengänge einen Beitrag zur Sicherung des Praxisbezugs der akademischen Ausbildung an den jeweiligen Hochschulen leisten. Der wesentliche Mehrwert dualer Studiengänge besteht gerade für Fachhochschulen zum einen in der Kooperation mit Praxispartnern, die Studierende während der praktischen Studienphasen anleiten und betreuen, und zum anderen darin, dass die dort erworbenen Kenntnisse und Methoden für den Aus- und Aufbau von For-

schungsprojekten und für die Förderung des eigenen wissenschaftlichen Nachwuchses genutzt werden können.

In dualen Studiengängen ist die systematische Einbindung der kooperierenden Unternehmen ein kritischer Erfolgsfaktor: Die Unternehmen übernehmen einerseits einen Anteil der Ausbildung und üben andererseits Einfluss auf den Ablauf des Studiengangs und auch auf die Gestaltung des Curriculums aus. Zugleich müssen die Hochschulen imstande sein, die Ausbildung tatsächlich auf dem Niveau eines Studiums durchführen zu können. Daher ist es notwendig, strukturell für einen Ausgleich des Einflusses der Unternehmen einerseits und der Hochschule andererseits zu sorgen.

Derzeit finden die Hochschulen auf Seiten der Länder allerdings kaum Unterstützung dabei, diesen Mehraufwand zu schultern und ein langfristig angelegtes, entwicklungsfähiges duales Studienangebot zu etablieren. Das Eigeninteresse der Hochschulen reicht aber derzeit bei weitem nicht aus, um ein duales Angebot aufzubauen, das dem der baden-württembergischen Berufsakademien nahekäme. Durch die Schaffung entsprechender rechtlicher und organisatorischer Rahmenbedingungen sowie der Verankerung in den Anreizsystemen des Landes könnte hier ein großes Potenzial gehoben werden.

3.4. Politische Ziele

Wenn es gelingt, Unternehmen und Hochschulen vom dualen Studium im Sinne einer strategischen Kooperationsform zu überzeugen, entstünde nicht nur für diese eine *Win-Win-Situation*. Auch die Länder könnten langfristig von der Umsetzung profitieren, indem sie gleich mehrere bildungspolitische Ziele verfolgten und zudem die notwendige Diversifizierung in der Hochschullandschaft vorantreiben würden.

Es lassen sich fünf politische Ziele identifizieren, die vor dem Hintergrund der demographischen Herausforderungen mit dem Aufbau praxiseinbeziehender Studiengänge in den nächsten Jahren verfolgt werden müssen:

- die Erhöhung der Bildungsbeteiligung;
- die Förderung der Akademisierung von bestimmten Branchen oder Berufen;
- die Erhöhung der *Employability* (also der Beschäftigungsfähigkeit der Hochschulabsolvent(-inn)en als einem der zentralen Ziele des Bologna/Lissabon-Prozesses);
- die Ausbildung von Fachkräften im Bereich Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik (MINT) sowie

- die Förderung des lebenslangen Lernens im Kontext der Förderung der Studierbereitschaft von Berufstätigen.

3.4.1. Bildungsbeteiligung erhöhen, soziale Selektivität senken

Das politische Ziel, die Beteiligungsraten der akademischen Bildung systematisch und wirksam zu erhöhen, wird immer wieder in Frage gestellt. Warum sollte Deutschland denn mehr Akademiker/-innen ausbilden?, so lautet immer wieder der Einwand. Zur Bewertung dieser Debatte müssen zwei Dimensionen unterschieden werden. Zum einen geht es um die Motivlage derjenigen, die das Ziel in Frage stellen, und zum anderen um die sachlichen Begründungen für eine Erhöhung der Bildungsbeteiligung.

Zur Motivlage ist zu beachten, dass das moderne deutsche Bildungssystem in einer nahezu einzigartigen Weise durch die strikte Trennung zwischen beruflicher und akademischer Qualifikation geprägt ist, und zwar schon von den Anfängen im 19. Jahrhundert an. Diese Tradition hat in den Hochschulen die Wahrnehmung gestärkt und befestigt, dass sich wissenschaftliches Arbeiten so grundlegend von allen praktisch orientierten Qualifikationsformen unterscheidet, dass die Menschen auf dem einen Bildungspfad für den anderen ungeeignet sind. Vor diesem Hintergrund sind alle Bemühungen zur Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen beiden Pfaden aus den Hochschulen stets mit großer Skepsis heraus beobachtet worden. Exemplarisch lässt sich dieses Muster aktuell wieder an der Neuauflage der Debatten um das Studieren ohne Abitur verfolgen.⁴⁰

Zusätzlich sind die deutschen Hochschulen aus einer stark elitären Tradition erwachsen, und jeder quantitative Ausbau brachte Risiken für die Aufrechterhaltung der Qualitätsstandards mit sich. Wann immer also Forderungen nach einer Ausweitung des Zugangs zu den Hochschulen aufkommen, reagieren die Hochschulen mit einer (aus ihrer Sicht durchaus verständlichen) Skepsis im Blick auf etwaige Qualitätseinbußen. Das berührt im Übrigen auch die ungeklärte Frage nach den Grenzen des linearen Wachstums eines Bildungssystems, wie es in manchen Ländern angestrebt wird.⁴¹ Die Sorge der Hochschulen ist auch insofern nicht unberechtigt, als in den vergangenen Jahrzehnten das Wachstum in dem Sinne *nicht-linear* stattfand, als zwar immer mehr Studierende in die Hochschulen kamen, einerseits aber längst nicht in dem Ausmaß, wie die Bildungsbeteiligung in der Sekundarstufe II zunahm,

⁴⁰ Siehe hier S. Nickel, B. Leusing (2009): Studieren ohne Abitur

⁴¹ Immerhin will Schweden 80 % eines Jahrgangs akademisch qualifizieren, allerdings sind darin auch vielfach Qualifikationen enthalten, die in Deutschland in Form des dualen Systems vermittelt werden.

und andererseits die Ressourcen keineswegs mit der Zunahme der Studierenden Schritt hielt.

Jenseits des diskursiven Umfelds, in dem die Debatte um eine Erhöhung der Akademikerzahlen geführt wird, sind verschiedene inhaltliche Begründungen von Belang. Zum einen geht es um Fragen der Bildungsgerechtigkeit. In internationalen Vergleichen zeigt sich, dass das deutsche Bildungssystem eine hohe soziale Selektivität aufweist. Während die Kinder von Akademiker(-inne)n mit hoher Wahrscheinlichkeit den Bildungserfolg ihrer Eltern anstreben, nehmen junge Menschen aus sog. bildungsfernen Elternhäusern nach Erreichen des Abiturs deutlich seltener ein Hochschulstudium auf.⁴²

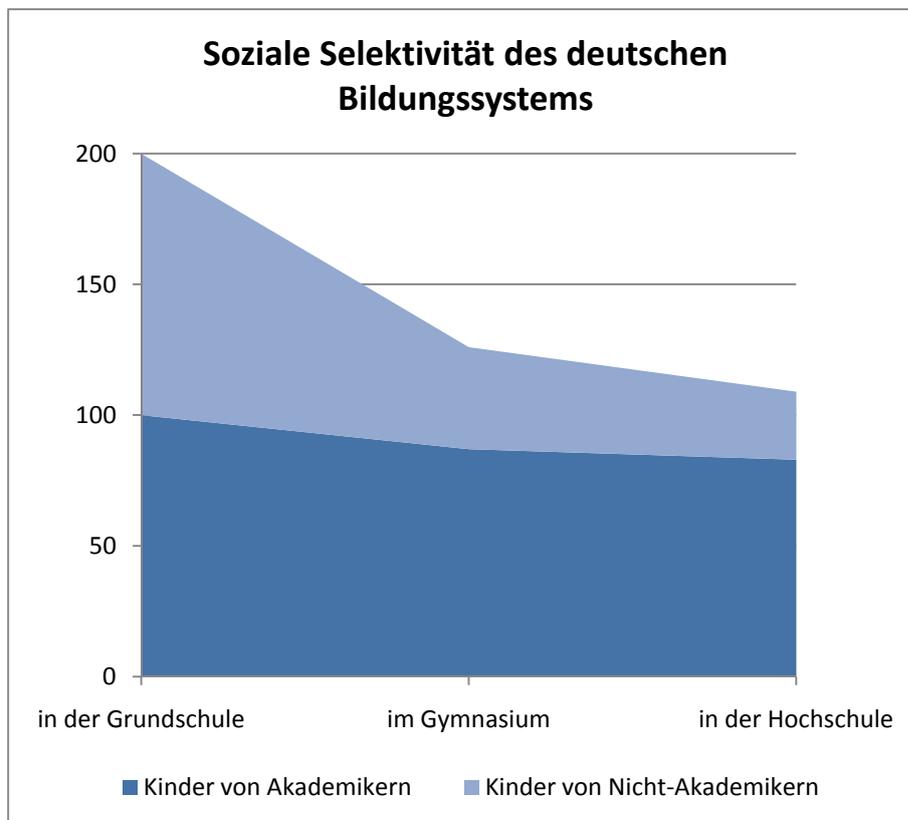


Abbildung 2: Darstellung der sozialen Selektivität des deutschen Bildungssystems. Ausgehend von zwei gleich großen Gruppen (Kinder von Akademikern und Kinder von Nicht-Akademikern) wird jeweils die Übertrittswahrscheinlichkeit in die Sekundarstufe II und in die Hochschule dargestellt. Quelle: 18. Sozialerhebung, eigene Darstellung

Auch Kinder aus sozial schwachen Familien und aus Migrationsfamilien sind deutlich schlechter an den Hochschulen vertreten. Zudem gelingt es bisher noch nicht in ausreichen-

⁴² Vgl. 18. Sozialerhebung; Statistische Ämter des Bundes und der Länder: Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich. Ausgabe 2008.

dem Maße, aus Hochschulzugangsberechtigten tatsächlich auch Studierende zu machen. In einer Befragung von Studienberechtigten im Jahr 2006⁴³ geben nur 63 % der Befragten an, auf jeden Fall studieren zu wollen.

In dieser Selektion drückt sich ein eklatantes Versagen des Bildungssystems aus, das Lebenschancen nicht begabungsgerecht zuteilt, sondern nach Kriterien der Herkunft. Mit diesem Problem haben zwar alle Industrieländer zu tun, dennoch ist die Selektivität in Deutschland nicht nur besonders stark ausgeprägt, sondern sie hat in den vergangenen 20 Jahren auch noch zugenommen. Da in Deutschland anhand von (gerade auch formalen) Qualifikationen Berufszugänge, Gehalt, Arbeitsmarktrisiken und in der Folge dann auch soziale Zugehörigkeit, Gesundheit, Lebensdauer und Zufriedenheit gesteuert werden, ist eine Frage eklatanter sozialer Ungerechtigkeit berührt.

Die Verteilung einer relativ geringen Zahl an Studienplätzen könnte natürlich auch weitgehend begabungsgerecht erfolgen, ohne dass damit zugleich die Bildungsbeteiligung gesteigert wird. Umgekehrt ist es jedoch die Kombination aus sozialer und bildungselitärer Selektivität, die faktisch zu sozialer Exklusion führt. Diese Exklusion muss weiter zunehmen, wenn das Arbeitsmarktrisiko für Nichtakademiker steigt, wie das in Deutschland seit Jahrzehnten mit steigendem Trend der Fall ist. Und es gibt wenig Anlass zu der Annahme, dass sich dies künftig ändern dürfte.

⁴³ Ch. Heine, H. Spangenberg, J. Willich (2007): Studienberechtigte 2006 ein halbes Jahr vor Schulabschluss.

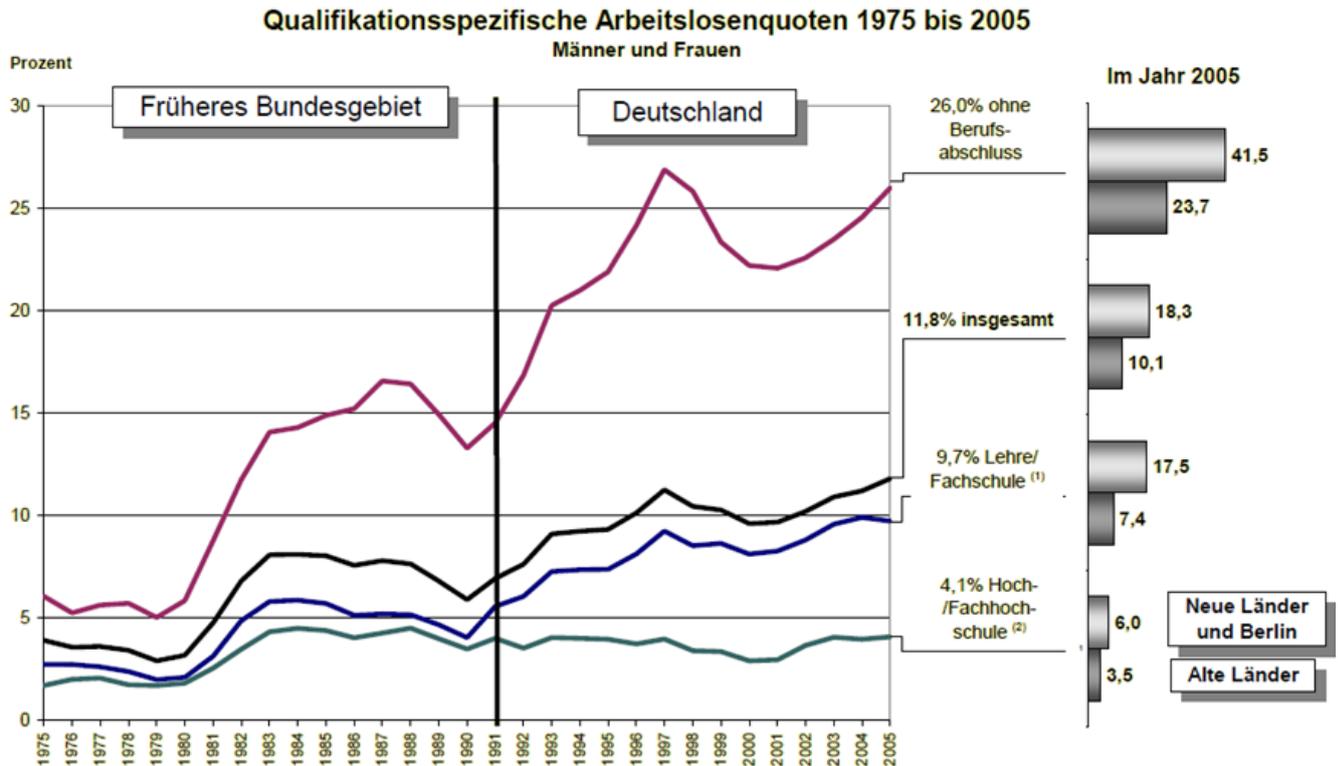


Abbildung 3: Qualifikationsspezifische Arbeitslosenquoten 1975 bis 2005. Quelle: IAB-Kurzbericht 18/2008

Die Ausweitung der Akademikerquoten ist also nicht irgendeine Modeerscheinung in Industrieländern, sondern eine notwendige bildungspolitische Konsequenz der Veränderungstrends bei den beruflichen Anforderungen. Es erscheint daher kaum wahrscheinlich, dass Deutschland sich im internationalen ökonomischen Wettbewerb in den kommenden Jahren behaupten können wird, ohne die höhere Bildung insgesamt und die akademische Qualifikation im Besonderen auszubauen. Dabei steht neben den Anforderungen des Arbeitsmarkts immer auch die Perspektive der Individuen, die mit einer stärkeren Kompetenz im Umgang mit abstraktem Wissen auch gegenüber den sich immer rascher wandelnden beruflichen Anforderungen besser behaupten können.

3.4.2. Akademisierung fördern

Der Arbeitsmarkt ist geprägt von steigenden Anforderungen. Mit den Stichworten „Wissensgesellschaft“ und „Lebenslanges Lernen“ werden Entwicklungen beschrieben, die zu einem wachsenden Bedarf an besser ausgebildeten und sich stetig weiterbildenden Arbeitnehmer (-inne)n führen. Das erfordert zum einen, dass ein deutlich höherer Anteil der Arbeitnehmer/-innen über eine akademische Ausbildung verfügt, als das bisher der Fall war. Im OECD-Durchschnitt beträgt der Akademikeranteil pro Jahrgang heute 37 %, während es in Deutsch-

land nur 21 % sind.⁴⁴ Der Trend zur Akademisierung von Ausbildungsberufen ist in Deutschland, sicherlich durch die relativ starke theoretische Fundierung der dualen Ausbildung, deutlich schwächer ausgeprägt. Die steigenden Anforderungen in der Berufswelt erfordern immer höhere Kompetenzen, und dies im gesamten Berufsleben.

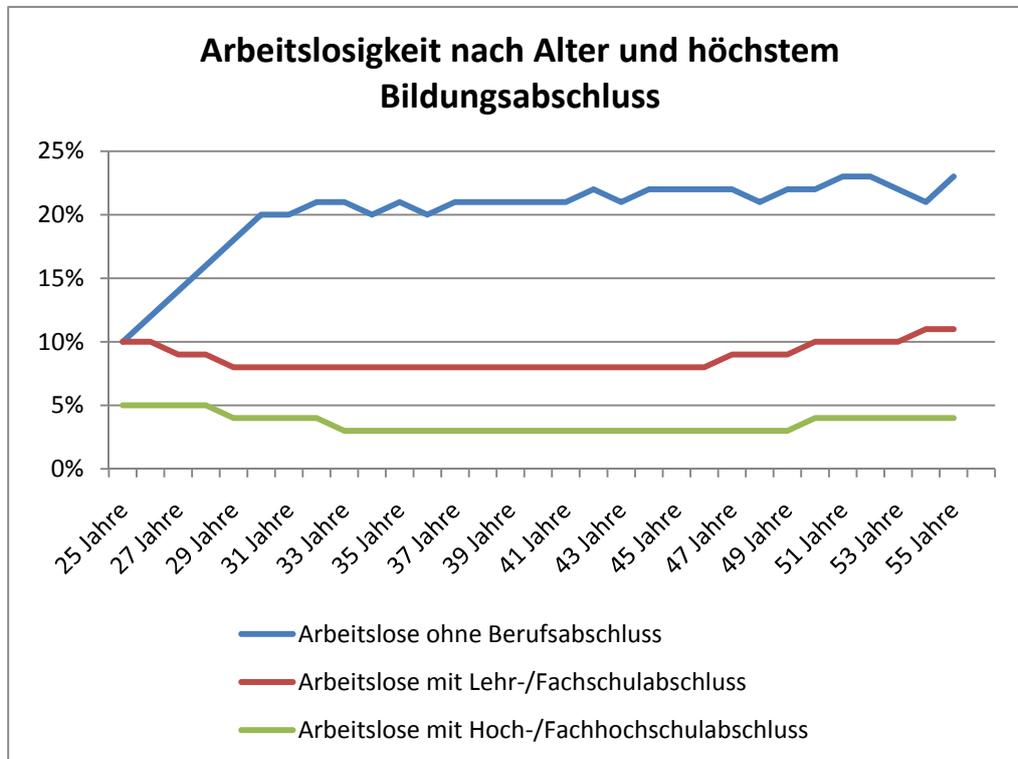


Abbildung 4: Arbeitslosigkeit nach Alter und höchstem Bildungsabschluss, Bevölkerung 2004.
Quelle: IAB 2008.

Als problematisch erweist sich zudem mittlerweile, dass an diese Ausbildungen offenbar nur schlecht akademische Aus- und Weiterbildungen angeschlossen werden können.⁴⁵ Zudem können bestimmte Erfordernisse, wie interkulturelle oder sprachliche Kompetenzen im Rahmen einer dualen Ausbildung deutlich seltener vermittelt werden als im Rahmen eines Studiums. Das duale Studium führt aber Menschen an eine akademische Qualifikation heran, die

⁴⁴ OECD (2008): Bildung auf einen Blick, S. 42. Methodisch problematisch bleibt bei diesen Vergleichszahlen, dass viele Qualifikationen des dualen Systems in Deutschland in anderen Ländern akademisch vermittelt werden, Insofern ist es weniger der Prozentsatz, der hier interessieren sollte, als vielmehr die Tatsache, dass Deutschland seit Jahrzehnten den Anteil an akademischer Qualifikation nicht mehr steigern konnte.

⁴⁵ Darauf deutet einerseits die erhöhte Arbeitslosigkeit von Personen mit Lehr-/Fachschulabschluss im höheren Alter (vgl. Abbildung 4), andererseits aber auch die niedrige Übergangsquote bei den Studienberechtigten mit Fachhochschulreife (50 % im Bundesdurchschnitt) hin. Das eigentliche bildungspolitische Ziel, auch über eine berufliche Ausbildung die Teilnahme an akademischer Bildung zu erhöhen, konnte bisher nicht erreicht werden.

andernfalls ihr Berufsleben auf der Basis allein ihrer beruflichen Qualifikation absolviert hätten. Insofern ist das duale Studium ein gutes Instrument zur Akademisierung neuer Zielgruppen.

3.4.3. Beschäftigungsfähigkeit erhöhen

Beschäftigungsfähigkeit (*Employability*) ist als eines der Ziele des Bologna-/Lissabon-Prozesses ein zentraler Begriff sowohl in der Beschäftigungsstrategie der Europäischen Union als auch in der Europäisierung des tertiären Bildungssektors. Dabei geht es sowohl um die Einsetzbarkeit von Hochschulabsolventen in einem beruflichen Umfeld als auch darum, die eigene Beschäftigungsfähigkeit angesichts der sich wandelnden Anforderungen im Arbeitsleben zu erhalten. Dafür ist es notwendig, die fachliche Ausbildung um Lernaspekte aus der beruflichen Praxis zu erweitern. Mögliche Instrumente dafür sind das Projektlernen, aber auch ein- oder mehrwöchige Praktika während des Studiums oder in das Studium integrierte längere Praxisphasen in Unternehmen. Die Transferleistung zwischen Theorie- und Praxisphasen muss so gestaltet werden, dass ein wechselseitiger Bezug von Tun (Praxis) und Denken (Theorie) erreicht wird, der als notwendig für die Entwicklung von Handlungskompetenzen angesehen wird.⁴⁶ Praxiseinbeziehende Studiengänge sollen also zu einer höheren Berufsbefähigung (außerhalb der Wissenschaft) führen, indem im Studium neben einer fundierten Ausbildung praktische Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie Kompetenzen im Bereich der *Soft Skills* vermittelt werden. Zugleich soll dadurch die Grundlage für berufsbegleitendes Lernen gelegt werden. Es liegt in der Natur der Sache, dass das duale Studium gerade auf dem Gebiet der *Employability* seine größte Stärke entfaltet. Denn ohne Zweifel ist dies diejenige Form der akademischen Qualifikation mit dem intensivsten und direktesten Bezug auf die berufliche Praxis und ihre Anforderungen.

3.4.4. Fachkräftemangel abbauen

Trotz Arbeitslosigkeit in Deutschland ist der bestehende, vor allem aber der drohende Fachkräftemangel ein erhebliches wirtschaftliches Risiko. Denn dadurch, dass eine sehr große Alterskohorte, die zudem einen hohen Anteil von Ingenieur(-inn)en und Techniker(-inne)n aufweist, ins Rentenalter kommt, wird sich in den kommenden Jahren ein enormer Ersatzbedarf ergeben. Eine Studie von McKinsey im Auftrag der Bosch-Stiftung hat einen Ausfall an gesamtwirtschaftlicher Leistung von über einer Billion Euro bis 2020 durch den Fachkräfte-

⁴⁶ Vgl. Ruf, M.: Praxisphasen als Beitrag zur *Employability*. Didaktische Funktionsbestimmung betrieblicher Praxisphasen im Rahmen wirtschaftswissenschaftlicher Bachelor-Studiengänge, In: HSW 4/2006, S. 135-139.

mangel ermittelt, von dem allein zwei Drittel auf den Mangel an Akademikern zurückgehen dürfte.⁴⁷ Und dabei ist noch nicht berücksichtigt, dass die geburtenstarken Jahrgänge insbesondere nach 2020 in den Ruhestand eintreten werden.⁴⁸ Studiengänge, die dem Arbeitsmarkt schnell die erforderlichen Qualifikationen bereitstellen können, sind daher ein wichtiges Mittel, um dem Fachkräftemangel entgegenzutreten.

Die Wirtschaft in Deutschland muss derzeit einen Fachkräftemangel im MINT-Bereich konstatieren. Insbesondere kleine und mittelständische Unternehmen leiden bereits heute darunter. Der Fachkräftemangel wird allerdings in den nächsten Jahren durch zwei Faktoren noch weiter zunehmen: Ein in den letzten Jahren geringes Interesse junger Menschen an MINT-Studiengängen führt zu derzeit sehr niedrigen Absolventenzahlen, und die Unternehmen weisen einen wachsenden Bedarf an solchen Fachkräften auf. Die Ursachen hierfür sind vielfältig. Zum einen ist Deutschlands Wirtschafts- und Innovationskraft im Unterschied zu anderen Industrieländern stark im industriell-produzierenden Bereich verankert und hat daher dort einen erheblichen Bedarf an Fachkräften. Zum anderen wirkt sich durch eine besonders niedrige Geburtenrate der demographische Wandel in den Industriestaaten in Deutschland besonders stark aus. Dies führt dazu, dass auch in ganz anderen Bereichen – in der Pflege z. B. oder in medizinischen Assistenzberufen – ein zunehmend stärkerer Fachkräftebedarf auftreten wird. Im Bereich der Lehrerausbildung steht inzwischen der nächste Mangel bevor, in mehreren Fachrichtungen stehen in den kommenden Jahren nicht so viele Lehramtsabsolventen zur Verfügung wie in Rente gehen. Zwar kann das duale Studium zur Linderung dieses speziellen Fachkräftemangels insgesamt eher wenig beitragen, denn hier bestehen nun mal keine beruflichen Arbeitsfelder, die man ansprechen könnte. Eine Ausnahme ist denkbar im Bereich der Berufsschullehrer. Hier wäre es grundsätzlich sehr wohl denkbar, mit gezielten dualen Programmen Menschen in der beruflichen Qualifikation direkt auch für das Lehramt zu qualifizieren.

Es liegt in der Natur der Sache, dass das duale Studium gerade auf dem Gebiet der *Employability* seine größte Stärke entfaltet. Denn ohne Zweifel ist das die Form der akademischen Qualifikation mit dem intensivsten und direktesten Bezug auf die berufliche Praxis und ihre Anforderungen. Das duale Studium kann aber auch dem Fachkräftemangel entgegenwirken, da hier Menschen für eine akademische Qualifikation gewonnen werden können,

⁴⁷ Robert Bosch Stiftung (Hrsg.) (2008): Zukunftsvermögen Bildung. Wie Deutschland die Bildungsreform beschleunigt, die Fachkräftelücke schließt und Wachstum sichert. Studie von McKinsey & Company

⁴⁸ Vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS): Mehr Ältere, weniger Junge. Auswirkungen auf unsere Rente und die Arbeitswelt von morgen.

die sich bereits für eine Ausbildung in einer bestimmten fachlichen Richtung entschieden haben. Man kann also aus einem gewissen Reservoir auf dem Niveau der beruflichen Bildung schöpfen. Dies ist im Vergleich ein einfacherer und direkterer Weg als die Neumotivati- on von Schüler(-inne)n und Schulabgänger(-inne)n für Studiengänge in Disziplinen, die der- zeit weniger nachgefragt sind.

3.4.5. Studierbereitschaft von Berufstätigen fördern

Im Kontext des lebenslangen Lernens sind auch Berufstätige eine wichtige Zielgruppe für akademische Ausbildung. Sie haben oft bereits eine Hochschulzugangsberechtigung erwor- ben, sei es vor der Ausbildung oder im Rahmen der Ausbildung, und sind damit eine Ziel- gruppe für berufs begleitende, grundständige Studiengänge. Das Bachelor-Master-System ermöglicht es zudem, dass Bachelor-Absolventen zunächst in den Beruf gehen, um sich dann später mit einem Master-Studiengang weiterzubilden. Der Anteil der studierenden Be- rufstätigen ist in Deutschland bisher vergleichsweise gering, das Angebot an weiterbildenden und berufs begleitend studierbaren Studiengängen an den staatlichen Hochschulen ist im Vergleich zu privaten Trägern eher klein. Andererseits fördert die duale Ausbildung offenbar die Neigung zu einem anschließenden Studium nur wenig. Die Übertrittsquoten von Perso- nen mit Fachhochschulreife, die sehr häufig im Rahmen einer Ausbildung erworben wird, sind mit ca. 50 % sehr niedrig.⁴⁹

Vor diesem Hintergrund bietet es sich an, die Übertrittsquote der jungen Menschen mit Fachhochschulreife durch eine Intensivierung des dualen Studiums zu steigern. Für die Schulabgänger/-innen (und für ihre Eltern) stellt sich die Anreizlage nach der Schule umge- kehrt zur langfristigen politisch wünschbaren Steuerungswirkung dar. Während das Studium Kosten verursacht – durchschnittlich 800 Euro Lebenshaltungskosten im Monat⁵⁰ –, lockt die Ausbildung auf der anderen Seite mit einer direkten Vergütung ab dem ersten Tag. Und obwohl viele Schulabgänger durch die Ausbildung dann die Fachhochschulreife erlangen, ist die Neigung dazu unterentwickelt, nach der Ausbildung nochmal zu studieren. Das duale Studium setzt besonders an dieser Zielgruppe an und ist daher ein vielversprechendes In- strument zur Erreichung des Ziels, die intellektuellen Ressourcen des Landes auch auszu- schöpfen.

⁴⁹ Vgl. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.3.1, 1980-2006

⁵⁰ Vgl. 18. Sozialerhebung

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das duale Studium eine geeignete hochschulpolitische Option für eine ganze Reihe von Zielen darstellt. Daher ist es auch wenig verwunderlich, wenn in den letzten Jahren die Debatte um das duale Studium so zugenommen hat und sowohl die Länder als auch die Unternehmen ein zunehmendes Interesse an dieser Studienform erkennen lassen – so vielgestaltig die Varianten von dualem Studium auch immer sind.

Gerade für Schulabgänger/-innen aus weniger gut gestellten Elternhäusern geht angesichts der Ausbildungsvergütung von einem dualen Studium ein erheblicher Anreiz aus, und das sowohl an privaten wie an staatlichen Institutionen und auch in Bundesländern mit Studiengebühren, da die anfallenden Gebühren zumeist vom ausbildenden Unternehmen übernommen werden. Das duale Studium könnte daher ein vielversprechendes Instrument zur Erreichung des Ziels sein, die intellektuellen Ressourcen des Landes besser auszuschöpfen. Ein weiterer Anreiz geht von der starken Praxisorientierung dieser Studiengänge aus. Dies ist auch aus Sicht der Wirtschaft oft ein wünschenswerter Aspekt. Im Folgenden soll nun dargestellt werden, welche unterschiedlichen Ausprägungen von praxisorientiertem Studium es in Deutschland gibt. Dies ist deshalb besonders wichtig, weil unter dem Rubrum „duales Studium“ eine Fülle von sehr verschiedenen praxisorientierten Angeboten zu finden ist. Die oben aufgeführten bildungspolitischen Ziele sollen dabei den Maßstab zur Einschätzung der unterschiedlichen Modelle darstellen.

4. Studienmodelle

Nicht zuletzt durch den Bologna-Prozess wird Praxisnähe zunehmend zu einem Qualitätsmerkmal von Studiengängen. Für die Gestaltung von Bachelor-Studiengängen gilt die Vorgabe, dass sie zu einer Berufsbefähigung führen sollen. Zwar war diese auch im Master/Diplom-System letztendlich Ziel der Ausbildung, aber vor allem in den universitären Studiengängen spielte die berufliche Praxis neben den wissenschaftsbezogenen Inhalten und Methoden eine untergeordnete Rolle. Letztendlich lag ein Schwerpunkt auf der Vermittlung der beruflichen Fähigkeiten eines Wissenschaftlers bzw. einer Wissenschaftlerin. An den Fachhochschulen und insbesondere in den technischen Fächern waren auch im Diplom schon Studienanteile, die sich auf den späteren Berufsalltag bezogen, deutlich häufiger zu finden; so z. B. Diplomstudiengänge mit einem oder mehreren Praxissemestern.

Die neuen Bachelorstudiengänge an Universitäten, Fachhochschulen wie auch an den Berufsakademien müssen nun aber eigens Studienanteile beinhalten, die überfachliche Fähigkeiten vermitteln.⁵¹ Neben sozialen Kompetenzen, den sog. *Soft Skills*, werden darunter auch praxisrelevante Kompetenzen gefasst, wie bspw. Präsentationstechniken. Jedoch gibt es nach wie vor Studiengänge, die obligatorische Praktika vor oder während des Studiums vorsehen, oder die Möglichkeit, Studienleistungen in Betrieben zu erbringen. Eine weitere Form der Kooperation mit Unternehmen in der Lehre ist das Modell der Betriebsstipendien⁵², die ebenfalls zu einer stärkeren Einbeziehung der Praxis führen, ohne jedoch die Lernorte Betrieb und Hochschule systematisch miteinander zu verknüpfen. Die Integration beruflicher Praxis in die Studiengänge kann also auf unterschiedlichen Wegen hergestellt werden. Dual werden sie zumeist erst dann genannt, wenn Unternehmen, Firmen oder Betriebe einen maßgeblichen Teil zur Ausbildung beitragen; die Bezeichnungen sind aber alles andere als eindeutig. Z. B. gibt es für diese Art von Studiengang auch die Bezeichnungen „kooperativ“ oder „integriert“ – aber so werden sowohl Fachhochschul- und Universitätsstudiengänge mit verstärkten Praxisanteilen⁵³ als auch ausbildungsintegrierende Studiengänge an Fachhochschulen bezeichnet. Reine weiterbildende Studiengänge sehen dagegen den Beruf zumeist nicht als Lernort an, obwohl es zumeist eine deutliche inhaltliche Überschneidung gibt. Des-

⁵¹ Es sollen hier nur solche Studiengänge betrachtet werden, deren Abschlüsse mindestens einem Fachhochschulabschluss gleichgestellt sind.

⁵² Vgl. die Pressemeldung der FH Lausitz: <http://idw-online.de/pages/de/news278450> (17.09.2008)

⁵³ Z.B. das Krefelder-Modell: Kooperative Ingenieurausbildung, vgl. K. Harney, S. Hartz, M. Weischet (2001): Beziehungen zwischen Berufsbildungs- und Hochschulsystem im Medium dualer Studiengänge, S. 26ff.

halb werden sie normalerweise nicht als duale Studiengänge bezeichnet, auch wenn sie strukturelle Ähnlichkeiten aufweisen.

In Anlehnung an die von der BLK vorgeschlagenen Differenzierung⁵⁴ dualer Studiengänge sollen im Folgenden verschiedene Modelle der Praxisintegration dargestellt werden, die zur Erreichung dieser politischen Ziele geeignet sind und eine Einschätzung in Bezug auf die Beteiligungsmotivation von Studierenden, Unternehmen und Hochschulen sowie in Bezug auf die möglichen politischen Ziele geben werden. Nicht angegeben sind die jeweils anfallenden Studiengebühren, da diese sich von Studiengang zu Studiengang stark unterscheiden. An den staatlichen Hochschulen beinhalten sie meistens neben den in manchen Bundesländern anfallenden allgemeinen Studiengebühren Kostenbeteiligungen für Material und Infrastruktur. Private Angebote (dazu gehören auch die Angebote der privaten Ausgründungen der staatlichen Hochschulen) verlangen z. T. mehrere tausend Euro an Studiengebühren. In vielen Fällen werden diese Gebühren jedoch vollständig oder anteilig vom Arbeitgeber übernommen.

4.1. Berufsbegleitende Studiengänge

Berufsbegleitend heißt, dass bei der Gestaltung der Curricula davon ausgegangen wird, dass die Studierenden in Vollzeit berufstätig sind und für das Studium nur am Abend oder am Wochenende Zeit finden oder ggf. Urlaub nehmen müssen, um an Präsenzveranstaltungen teilzunehmen. Eine weitergehende Integration oder gar curriculare Verzahnung von Theorie und Praxis findet nicht statt. Die Studiengänge greifen oft einen Qualifizierungs- oder Spezialisierungsbedarf von Berufsgruppen auf, und richten sich sowohl an Hochschulabsolvent(-innen) – mit Masterprogrammen – als auch an Berufstätige ohne Hochschulabschluss, dann mit Bachelor- oder Zertifikatsprogrammen.

Das berufsbegleitende Studium wird oft von den Arbeitgeber(-innen) unterstützt, z. B. durch Freistellungen; es gibt jedoch Berichte von Studierenden unterschiedlicher Studiengänge, dass das nebenberufliche Studium im Betrieb oder auch dem Arbeitgeber gegenüber verschwiegen wird, was die Belastung einseitig auf den Studierenden verlagert und einen Studienabbruch daher wahrscheinlicher macht.⁵⁵ Die Studiendauer variiert stark je nach Art des

⁵⁴ Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2003): Perspektiven für die duale Bildung im tertiären Bereich (Bericht der BLK Heft 110), S. 13-26.; diese Differenzierung wird auch von Mucke/ Schwiedrzik (2000) aufgegriffen.

⁵⁵ In Gesprächen wurden als Gründe für das Verschweigen des nebenberuflichen Studiums Neid und befürchtete Ablehnung von Seiten der Kolleg(-innen) sowie Misstrauen in Bezug auf das Engagement im Beruf von Seiten der Vorgesetzten genannt.

Studienprogramms, des Studienfachs und danach, ob es als Teilzeit- oder Vollzeitstudium angelegt ist. In der beruflichen Praxis können gewöhnlich keine Studienleistungen erbracht und damit auch keine ECTS erworben werden.

Die Unternehmen können auf diesem Weg Mitarbeiter/-innen weiterqualifizieren, ohne eine Arbeitskraft zu verlieren. Sie können ihren Mitarbeiter(-inne)n zwar bestimmte Studiengänge empfehlen, haben aber keine Einflussmöglichkeit auf die Studieninhalte. Für die Studierenden verknüpft sich mit dem Studium eine Erwartung an ihre Karriereentwicklung bzw. bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Auf Seiten der Hochschulen entsteht dabei ein Mehraufwand dadurch, dass die Präsenzveranstaltungen meist nicht zur gängigen Vorlesungszeit durchgeführt werden können; mit dem Einsatz von Instrumenten des blended learning könnte dieser Mehraufwand relativiert werden. Allerdings stehen anfängliche Entwicklungskosten an, die es den staatlichen Hochschulen erschweren, diesen Weg neben ihren grundständigen Aufgaben zu gehen – zumal sie wenig Anreize den Kolleg(-inn)en bieten können, die sich für diese Studienangebote zu den Randzeiten einsetzen müssten.

Vor diesem Hintergrund wächst das Angebot an berufsbegleitenden Studiengängen insbesondere an privaten Hochschulen, die – z. B. wie die FOM Essen – ausschließlich berufsbegleitende Studiengänge anbieten. Ein erfolgreiches Angebot im staatlichen Bereich ist das Verbundstudium der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen (vgl. unten Verbundstudium in Nordrhein-Westfalen), das aber auch Anteile von berufsintegrierendem Studium (vgl. nächster Abschnitt) aufweist.

Berufsbegleitende Studiengänge können dazu beitragen die *Bildungsbeteiligung* zu erhöhen, die *Akademisierung* und das *Lebenslange Lernen* zu fördern – auch wenn, wie die derzeit (trotz steigender Zahlen) eher niedrige Beteiligung zeigt, allein das Angebot solcher Studiengänge noch nicht dazu beiträgt, die Studierbereitschaft von Berufstätigen signifikant zu erhöhen.

Darüber hinaus können solche Studienangebote natürlich auch den akademischen *Fachkräftemangel* reduzieren, allerdings erweist sich dieses Instrument in dieser Hinsicht bisher als wenig wirksam, da die Ausbildung in der Regel als Teilzeitstudium konzipiert ist und daher länger dauert. Vollzeitstudiengänge, die berufsbegleitend konzipiert sind, stellen andererseits eine enorme Belastung der Studierenden dar. Nicht zuletzt erweist sich daher die Unterstützung des Umfelds – der Familie, vor allem aber auch des Arbeitgebers – als entscheidender Erfolgsfaktor. Auch Masterstudiengänge werden immer öfter als berufsbegleitende Angebote entworfen und können so zu einer sehr flexiblen Bedienung des Bedarfs beitragen.

Berufsbegleitende Studiengänge dienen dagegen höchstens indirekt einer Erhöhung der *Employability*, da die aktuelle Beschäftigungsfähigkeit aus der Berufstätigkeit entsteht. Sie können aber zur Erhaltung der Beschäftigungsfähigkeit beitragen.

4.2. Berufsintegrierende Studiengänge

Als berufsintegrierend werden Studiengänge bezeichnet, bei denen die betriebliche Praxis von berufstätigen Studierenden mit dem Studium parallel geführt ist.⁵⁶ Studium und Berufstätigkeit sind entsprechend zeitlich aufeinander abzustimmen. Berufsintegrierende Studiengänge richten sich an Menschen mit und ohne Hochschulreife, die bereits eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben, an die das Studium inhaltlich anschließen kann. Für die Studierenden bieten diese Studiengänge die Möglichkeit einer akademischen Grundausbildung; dadurch dass sie an eine vorhandene Ausbildung anschließen, haben sie aber vor allem weiterbildenden Charakter im Sinne des *Lebenslangen Lernens*. Die beschäftigenden Betriebe und Firmen unterstützen dies in Form von Teilzeitarbeitsmodellen oder Freistellungen. Eine inhaltliche Verschränkung von Beruf und Studium findet zumeist nicht statt (es werden in der Praxis auch keine Studienleistungen/ECTS erbracht), dies wäre aber aufgrund der fachlichen Nähe möglich.

Berufsintegrierende Studiengänge greifen einen berufsspezifischen Weiterqualifizierungsbedarf von Beschäftigten auf. Sie erfordern zunächst keine Kooperation zwischen Unternehmen und Hochschule, sondern nur die Bereitschaft auf beiden Seiten, zu einer zeitlichen Vereinbarkeit beizutragen. Die Hochschulen, die solche Programme anbieten, gehen dabei zumeist auf einen Bedarf von Seiten der Beschäftigten ein, die nach einer Ausbildung ein entsprechendes Studium aufnehmen wollen, ohne die Berufstätigkeit zu unterbrechen. Auch hier kann die Studiendauer je nach Studienkonzept stark variieren.

Berufsintegrierende Studiengänge können zu einer Erhöhung der *Bildungsbeteiligung*, zur Förderung der *Akademisierung* und des *Lebenslangen Lernens* beitragen, wie die berufsbegleitenden Studiengänge können sie sich aber nur indirekt auf Erhöhung der *Employability* der Hochschulabsolventen und nur mit Einschränkungen auf die Erhöhung der Zahl der *Fachkräfte* auswirken.

Als ein Modell für berufsintegrierende Studiengänge wird im Folgenden das Verbundstudium in Nordrhein-Westfalen näher erläutert. Die Besonderheit dieses Modells liegt in der gemein-

⁵⁶ Vgl. S. Harney/ Hartz/ Weischet (2001), S. 21.

sam genutzten Infrastruktur über ein zentrales Institut. Ähnliche berufsbegleitende Angebote gibt es auch an Hochschulen in anderen Bundesländern.

Verbundstudium⁵⁷ in Nordrhein-Westfalen

Verantwortlich für die Studiengänge des sog. Verbundstudiums sind die beteiligten nordrhein-westfälischen Fachhochschulen, die Organisation des Studienablaufs übernimmt das Institut für Verbundstudien (IfV).⁵⁸ Die Studiengänge beinhalten Elemente des berufsbegleitenden, aber z. T. auch des berufsintegrierenden Studiums. Es handelt sich um eine Kombination von Fern- und Präsenzstudium an Fachhochschulen, die drei konstitutive Elemente aufweist:

- Kontaktlehre mit einem Umfang von etwa 5 Stunden/Woche;
- Lernen mit Medien (eLearning u. a.) im Selbststudium mit einem Umfang von etwa 10-14 Stunden/Woche und
- die selbständige Anwendung der erworbenen wissenschaftlichen und fachlichen Methoden über das gesamte Studium in Form von Gruppenprojekten, aber auch im Rahmen der eigenen Berufstätigkeit.

Die Regelstudienzeit beträgt je nach Studiengang 5 bis 9 Semester. Das Studienjahr ist in zwei Halbjahre gegliedert, wobei die präsenzfreien Einheiten dem Anteil nach deutlich überwiegen. Diese Phasen dienen der Anwendung wissenschaftlicher und fachlicher Methoden bzw. der Bearbeitung wissenschaftlicher Aufgaben und Projekte. Für die Studiengänge fallen neben den Studiengebühren der einschreibenden Fachhochschule zusätzlich Materialbezugsgebühren an (je nach Studiengang unterschiedlich).⁵⁹

Das Verbundstudium kann berufs- oder auch ausbildungsbegleitend absolviert werden und beinhaltet die Option der Berufsintegration, d. h. berufliche Inhalte können als Teil des Curriculums in die Lehre aufgenommen werden. Die berufliche Praxis kann ggf. zur Grundlage von Studienleistungen gemacht werden.

Das Verbundstudium stellt somit eine Form akademischer Fort- bzw. Weiterbildung dar. Teilnahmebedingungen und Freistellungen müssen die Studieninteressierten mit ihren Arbeitgeber(-inne)n je individuell vereinbaren; institutionalisierte Kooperationsformen zwischen den

⁵⁷ In Bayern gibt es das Modell eines ausbildungsintegrierenden Studiums, das ebenfalls als „Verbundstudium“ bezeichnet wird.

⁵⁸ Vgl. <http://www.verbundstudium.de/studieren.html> und www.ifv-nrw.de, 17.03.2008.

⁵⁹ Vgl. <http://www.ifv-nrw.de/materialbezugsgebuehr>

anbietenden Fachhochschulen und den Unternehmen bestehen nicht. Das Verbundstudium wird je nach Studiengang mit dem Bachelor- oder Mastergrad in unten stehenden Fachrichtungen⁶⁰ abgeschlossen.

Studiengänge des Verbundstudiums Nordrhein-Westfalen

BACHELOR	MASTER
B.A. Betriebswirtschaft/ Wirtschaftsrecht; B.Sc. Wirtschaftsingenieurwesen	MBA Betriebswirtschaft/New Public Management; MBA Technische Betriebswirtschaft
B.Sc. Wirtschaftsinformatik	M.Sc. Wirtschaftsinformatik
B.Sc. Wirtschaftsingenieurwesen	
LL.B. Wirtschaftsrecht	LL.M. Wirtschaftsrecht
B.Eng. Elektrotechnik; B.Eng. Maschinenbau; B.Eng. Mechatronische Systeme/ Elektrotechnik	M.A. Sozialmanagement

Quelle: Internetinformation www.verbundstudium.de, eigene Darstellung

Derzeit studieren etwa 3.000 Personen einen Studiengang, der über das Institut für Verbundstudien vermittelt wird. Diese werden, ähnlich wie die Berufsakademie-Studierenden, als deutlich karriereorientiert beschrieben. Das Verbundstudium wird von ihnen einerseits als wesentliche Aufstiegsvoraussetzung im Beruf angesehen, andererseits spielen auch die persönlichen Bildungsaspirationen eine wichtige Rolle. Es ist bisher über die Grenzen Nordrhein-Westfalens hinaus nicht sehr bekannt, obwohl es durch die geringen Anteile von Präsenzveranstaltungen durchaus die Voraussetzungen dafür erfüllt, Studierende im gesamten deutschsprachigen Raum zu gewinnen.

Das Verbundstudium ist ein wertvoller Beitrag zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung, zur Förderung der Akademisierung und des Lebenslangen Lernens. Nach dem Eindruck unserer Gesprächspartner/-innen wird das Verbundstudium relativ häufig nicht bis zum Abschluss gebracht. Dazu trägt sicherlich die geringe Intergrationstiefe in den beruflichen Alltag und die damit verbundene geringe Unterstützung von Seiten der Arbeitgeber/-innen bei, insbesondere in Zeiten von erhöhter beruflicher oder auch familiärer Anforderung. Indem es sich an bereits Berufstätige wendet, kann es zudem kaum dazu beitragen, den Fachkräftemangel zu senken. Gleichwohl handelt es sich um eine wichtige Facette des Angebots an akademi-

⁶⁰ Vgl. <http://www.verbundstudium.de/studieren.html>, 17.03.2008.

schen Qualifikationen, weil hier eine sehr flexible Form des Studiums entworfen wurde, die von den Hochschulen mit vertretbarem Aufwand realisiert werden kann (geringe Präsenz), die Studieninteressenten auch auf relative Distanz bedienen kann und deshalb leichter auch genügend große Kohorten bilden kann als stärker auf Präsenz ausgerichtete Angebote. Schließlich unterscheidet sich dieses Modell von vielen anderen berufsbegleitenden Studienangeboten durch den übergreifenden Ansatz der Qualitätssicherung, die das gemeinsame Institut gewähren kann. Das Verbundstudium Nordrhein-Westfalen kann als ein sehr wichtiger Beitrag im Interesse der berufsbegleitenden Studienangebote angesehen werden. Wegen der geringen Integrationstiefe zwischen Studium und beruflicher Praxis, der relativ langen Dauer und der lockeren Anbindung an die Arbeitgeber ist es allerdings mit den klassischen Formen des *dualen Studiums* kaum vergleichbar.

4.3. Praxisintegrierende Studiengänge

In diese Studiengänge sind erhebliche Praxisanteile in Form von Praxissemestern integriert, die dann im Unternehmen stattfinden. Dabei wird das Vollzeitstudium durch Praxisphasen bzw. betriebliche Tätigkeiten unterbrochen. Derzeit weist der Akkreditierungsrat 465 Studiengänge dieser Art an den privaten und staatlichen Fachhochschulen – davon allein 173 in Baden-Württemberg – sowie zwei an (staatlichen) Universitäten aus.⁶¹ Auch praxisintegrierende Studiengänge sehen oft einen Ausbildungs-, Arbeits- oder Praktikantenvertrag der Studierenden mit einem oder mehreren Unternehmen vor, die aber meistens nicht mit einem berufsbildenden Abschluss einhergehen. Die Leistungsanforderung für das Studium besteht in der Regel in der Erstellung von Praxisberichten oder Studien- bzw. Abschlussarbeiten, die im Unternehmen erstellt werden.

Die Auswahl der Studierenden liegt hier allein bei der Hochschule. Die Praxissemester erweisen sich aber sehr häufig als Gelegenheit zum Berufseinstieg für die Studierenden. Für die Unternehmen spielt eine wichtige Rolle, dass sie die künftigen Mitarbeiter/-innen intensiv und unverbindlich kennen lernen können. Zum Teil profitieren sie auch von den Ergebnissen der Studienarbeiten, die die Studierenden während des Praktikums erbringen.

Vor der Umstellung auf das konsekutive System zeichneten sich die Diplom-Studiengänge an den Fachhochschulen überwiegend dadurch aus, dass sie in diesem hier beschriebenen Sinne praxisintegrierend waren und oft mehrere, teilweise auch längerfristige Praktikumsphasen vorsahen. Bei Gründung der Fachhochschulen war ja der berufliche Abschluss sogar

⁶¹ Vgl. www.akkreditierungsrat.de

eine Zugangsvoraussetzung für viele Studiengänge. Damit war ohnehin ein hoher Grad an Vertrautheit mit den betrieblichen Abläufen und der Arbeitswelt im Allgemeinen bei den Studierenden sichergestellt. Die Praxissemester haben dann an solche Feldkenntnisse quasi auf höherem Niveau angeknüpft. Diese Zugangsvoraussetzung hat sich heute erheblich gelockert, so dass gerade für das Fachhochschulstudium sich die Frage der Integration von Praxiserfahrungen mit neuer Intensität stellt.

Mit der Umstellung auf das Bachelor-Studium und der Fokussierung auf die sechssemestrige Variante haben die Fachhochschulstudiengänge diese Qualität mittlerweile eingebüßt – es sind nun meistens weniger und kürzere Praxisphasen vorgesehen. In Baden-Württemberg (teilweise auch in Bayern), wo vielfach der siebensemestrige Bachelor genug Zeit für Praktikumsphasen gewährt, hat sich dieses Studienmodell zu guten Teilen erhalten, wenn auch eines der früher oft zwei Praxissemester im Diplom der Fachhochschulen z. B. in Baden-Württemberg der Umstellung geopfert wurde. Dabei kann die Bedeutung der Praktika gerade in der Umstellungsphase auf das konsekutive Studienmodell gar nicht hoch genug eingeschätzt werden: Immerhin haben die Studierenden so beste Chancen, einen potenziellen Arbeitgeber nicht nur von den eigenen, persönlichen Kompetenzen zu überzeugen, sondern auch von der Qualität der neuen Bachelor-Ausbildung insgesamt.

Studieninteressierte, für die bei der Studienwahl insbesondere berufs- und karrierebezogene Aspekte eine Rolle spielen, könnten einem praxisintegrierenden Bachelor gegenüber einem Bachelor mit geringeren Praxisanteilen den Vorzug geben. Es ist allerdings unklar, inwieweit dies als besondere Qualität des Studiums bisher so erfolgreich kommuniziert werden kann, dass sich diese Werbewirksamkeit für Studieninteressierte entfaltet. Möglicherweise bedarf es dazu noch einer größeren Transparenz in Bezug auf die Gestaltung der Angebote.⁶²

Im Hinblick auf die politischen Ziele sind die praxisintegrierenden Studiengänge vor allem bei der Erhöhung der *Employability* im Vorteil, weil sie – im Vergleich zu konventionellen Bachelor-Programmen, die nur kurze oder gar keine Praktika vorsehen – die Berufspraxis zu einem zentralen Bestandteil des Studiums machen. Es ist noch nicht erforscht, ob dieses Modell so gut zu kommunizieren ist, dass es z. B. bei Studieninteressierten aus bildungsfernen Elternhäusern den Übergang ins Studium erleichtert und damit zu einer erhöhten Bildungsbeteiligung beitragen kann. Sie entwickeln auch keine besonderen Qualitäten in Bezug auf die Frage der Akademisierung oder des *Lebenslangen Lernens*, können aber, weil sie nur ge-

⁶² Dazu könnten Rankings oder auch Ratings beitragen. Siehe etwa das Employability-Rating von CHE und DAPM, veröffentlicht unter <http://www.cheranking.de/cms/?getObject=2&getNewsID=774&getCB=2&getLang=de>

ringförmig länger sind als konventionelle Bachelor-Programme, zur schnellen Ausbildung von praxiserfahrenen Fachkräften beitragen.

4.4. Ausbildungsintegrierende Studiengänge

Das duale Studium an Fachhochschulen ist zumeist ein Modell, das ein Vollzeitstudium mit einer fachlich nahestehenden, verkürzten beruflichen Ausbildung in einer anerkannten beruflichen Ausbildung kombiniert.⁶³ Die Details dazu sind einerseits Vereinbarungen zwischen den Unternehmen und der Hochschule, was bspw. Anwesenheitszeiten im Betrieb bzw. in der Hochschule angeht; und andererseits in Vereinbarungen zwischen der Hochschule und den berufsbildenden Einrichtungen über die gegenseitige Anerkennung von Studien- und Ausbildungsinhalten festgelegt. Grundlage der Ausbildung ist ein Ausbildungsvertrag zwischen Studierenden und Unternehmen – das bedeutet, dass die Hochschulen zwar Zulassungskriterien festlegen, die Unternehmen aber die Studierenden auswählen.

Die Studiengänge haben gewöhnlich eine Regelstudienzeit von 8 - 10 Semestern. Dies ist der Tatsache geschuldet, dass in der ersten Hälfte des Studiums nur 2 - 3 Tage pro Woche für das Studium an der Hochschule zur Verfügung steht, weil neben den Tagen im Unternehmen auch Tage für den Besuch der berufsbildenden Einrichtungen freigehalten werden müssen. Nach dem Abschluss der Ausbildung erweitert sich der Hochschulanteil auf bis zu 4 Tage pro Woche.

Die Tage im Unternehmen werden unter Anleitung der dortigen Ausbilder(-inne)n durchgeführt. Die dort geleisteten Ausbildungsanteile orientieren sich vor allem an den Inhalten der Berufsausbildung, weniger an den Studieninhalten. Dies spiegelt auch die Wertigkeit der Praxisphasen für das Studium wider: Oft sind nur 15 - 18 ECTS für die Erstellung einer praxisbezogenen Arbeit, die oft als Abschlussarbeit vorgelegt wird, vorgesehen.

Viele dieser Studiengänge sehen die Teilnahme an der Abschlussprüfung der beruflichen Ausbildung obligatorisch vor (anders als bspw. die Berufsakademien, die den Berufsabschluss wahlweise ermöglichen, vgl. unten 5.); die Möglichkeit, das Studium abzubrechen und als Fachkraft in den Beruf zu gehen, wird allerdings nur selten in Anspruch genommen. Die Abbruchquoten sind allgemein sehr niedrig, was der engen Einbindung in den Alltag und der Unterstützung der ausbildenden Unternehmen zuzuschreiben ist.

Aus Sicht der Studierenden bzw. Studieninteressierten ist dennoch diese „Exit-Option“ ein wichtiges Argument für die Studienwahl, weil es Personen, die in Bezug auf ihre akademi-

⁶³ Vgl. Harney/ Hartz/ Weischet (2001), S. 21.

schen Fähigkeiten Zweifel haben, die Sicherheit vermittelt, auf jeden Fall wenigstens einen Abschluss erwerben zu können. Die Unternehmen dagegen begrüßen die Ausbildungsintegration, weil sie so die Einarbeitung der künftigen Hochschulabsolvent(-inn)en bereits während des Studiums begleiten können, und auch, weil die Nähe zum bekannteren Berufsabschluss Vertrauen weckt und gerade für Unternehmen mit einer niedrigen Akademikerquote unter den Beschäftigten auch Hemmschwellen senkt. Die praxisbezogenen Studien- oder Abschlussarbeiten sind zudem ein wichtiges Instrument für den Wissenstransfer in die Unternehmen.

Die Hochschulen reagieren mit der Einführung solcher Studiengänge häufig auf die Beobachtung, dass viele Studienanfänger/-innen bereits einen entsprechenden Ausbildungsabschluss mit ins Studium bringen. Die Studienstruktur der ausbildungsintegrierenden Studiengänge nimmt dies auf und verkürzt damit die Ausbildungszeit dieser Personen, indem die beiden Ausbildungsgänge aufeinander abgestimmt und parallel geführt werden. Die strukturellen und organisatorischen Schwierigkeiten, die diese Studiengänge an den Hochschulen verursachen, wurden bereits oben (vgl. 3.3. Perspektive der Hochschulen) erläutert. Insofern ist nicht überraschend, dass sich an Fachhochschulen in diesem Bereich längst nicht die Dynamik entwickeln konnte, die sich an den Berufsakademien bspw. in Baden-Württemberg entfaltet hat.

Ausbildungsintegrierende Studiengänge können einen Beitrag zur Erhöhung der Bildungsbeziehung, zur Förderung der Akademisierung und auch zur Erhöhung der *Employability*, also der Beschäftigungsfähigkeit der Hochschulabsolvent(-inn)en leisten. Weniger zentral dagegen ist die Förderung des *Lebenslangen Lernens*. Allerdings sollte man nicht außer Acht lassen, dass ein grundständiger Studiengang die Absolvent(-inn)en bestens auf kommende weiterbildende Studiengänge vorbereitet, was ja der Grundlogik der zweigliedrigen Studienstruktur entspricht.

Als Beitrag gegen den Fachkräftemangel ist anzusehen, dass die Abbruchquote der Studiengänge sehr niedrig ist und dass dieses Studienmodell die frühe und intensive Integration von Fachkräften in Unternehmen ermöglicht. Ein zentraler Aspekt für die Bekämpfung des Fachkräftemangels dagegen wird verfehlt: Durch die Addition der beiden Ausbildungsgänge verlängert sich die Ausbildung im Vergleich zu konventionellen Studienprogrammen eher.

Aus bildungspolitischer Sicht ist die Integration eines bestehenden Ausbildungsganges in ein Studium auch aus anderer Perspektive fragwürdig: Immerhin werden auf diese Weise Personen in einem Beruf ausgebildet, von dem von vornherein klar ist, dass sie ihn nie ausüben werden – insofern werden Ausbildungskapazitäten für Menschen gebunden, die später ande-

re, meist höhere Positionen einnehmen werden. Zugleich wird durch die starke Orientierung am beruflichen Abschluss die Chance versäumt, die berufliche Praxis stattdessen stärker an die Studieninhalte anzubinden.

4.5. Studiengänge nach dem Modell der Berufsakademien

Die dualen Studiengänge, die nach dem Vorbild der ehemaligen Berufsakademien Baden-Württembergs⁶⁴ gestaltet sind, können als besondere Form des ausbildungsintegrierenden Studiums gelten. Es handelt sich dabei um überwiegend grundständige Vollzeitstudiengänge, die zur Hälfte im Unternehmen durchgeführt werden. Dabei wird eine besondere Qualität der curricularen Integration der Praxisphasen dadurch erreicht, dass Theorie und Praxis im zwölfwöchigen Rhythmus wechseln und fachlich in der Form aufeinander Bezug nehmen, dass Projekte und Lösungen theoretisch vorbereitet und praktisch erarbeitet werden. Entsprechend ist auch der Anteil der Studienleistungen, die in der Praxis erbracht werden, im Vergleich zu allen anderen dualen Modellen deutlich erhöht: Zwischen 30 und 50 %⁶⁵ der insgesamt zu erreichenden ECTS werden in der Praxis unter Anleitung der dortigen Ausbilder/-innen erbracht, prüfungsberechtigt sind aber nur die Lehrenden der Berufsakademie.

Die Studierenden werden – gemäß den Zulassungsvoraussetzungen der Institution – von den Unternehmen ausgesucht und erhalten einen Ausbildungsvertrag. Für diese Ausbildungsverträge gelten oft Mindeststandards, bspw. was die Ausbildungsvergütung angeht. Nach erfolgreichem Bestehen wird der Bachelorgrad (bzw. früher das Diplom (BA)) in Verbindung mit der jeweiligen Fachbezeichnung verliehen. Die Bachelor-Studiengänge können akkreditiert werden und sind dann denen der Fachhochschulabschlüsse gleichgestellt. Nach ca. zwei Dritteln des Studiums kann eine fachnahe berufsbildende Ausbildung durch Prüfung abgeschlossen werden; die Vorbereitung auf diese Prüfung findet aber fast ausschließlich in der Berufsakademie statt, und auch hier ist bekannt, dass diese Option nur in Einzelfällen genutzt wird.

Die Kooperation mit den Unternehmen findet auf mehreren Ebenen statt: Die Lehrenden der Einrichtung stehen auch während der Praxisphasen den Studierenden beratend zur Verfügung, zum Teil sind auch regelmäßige Besuche in den Unternehmen fest eingeplant. Alle am

⁶⁴ Im Folgenden wird die Studiengangsgestaltung der Berufsakademie Baden-Württemberg vorgestellt, da sich die Entwicklungen in den anderen Bundesländern vor allem daran orientierten. Die neuen Regelungen, die sich mit der Neugründung der Dualen Hochschule Baden-Württemberg ergaben, werden unten (5.2.3. Duale Hochschule Baden-Württemberg) vorgestellt.

⁶⁵ An der FHW Berlin sind es 30 %, an den baden-württembergischen Berufsakademien waren es sogar 50 %.

Studiengang beteiligten Unternehmen bzw. die dortigen Ausbilder/-innen werden in ständigen Gremien in die Studiengangsgestaltung und –weiterentwicklung eingebunden. Weiterhin gibt es Gremien, in denen Fachbereiche sich mit Führungspersonen aus den Unternehmen treffen, um Entwicklungsmöglichkeiten und Studieninhalte zu besprechen, und darüber hinaus auch Gremien auf Hochschulebene, in denen auch Verbände, IHKs und Gewerkschaften eingebunden sind.

Über die Studienmotivation der Studierenden an Berufsakademien wurde bereits oben berichtet (vgl. 3.1. Studienwahl: Die Perspektive der Studierenden). Oft jedoch wissen die Studierenden vor Aufnahme des Studiums wenig über die Besonderheiten des dualen Studiums: Sie bewerben sich bei einem Unternehmen für einen Ausbildungsplatz, und die Ausbildung wird dann in Form eines dualen Studiums durchgeführt. An den Berufsakademien ist bekannt, dass die Studieninteressenten sich für die Details der Studienorganisation und die Strukturmerkmale vor Aufnahme des Studiums wenig interessieren, die Bekanntheit und der gute Ruf der Berufsakademien (also der Institutionen) aber gleichwohl dazu führt, dass sich häufig sehr gute Abiturient(-inn)en um Studienplätze im dualen Studium bewerben.

Dieser gute Ruf schlägt sich bisher allerdings kaum in den CHE-Ranking-Ergebnissen nieder: Zwar bewerten die Studierenden der baden-württembergischen Berufsakademien die verschiedenen Aspekte des Studiums überwiegend mit Schulnoten +/-2, viele Fachhochschulen und private Einrichtungen kommen aber auf Werte zwischen 1 und 2. Bisher beteiligen sich die Berufsakademien, die 2008 erstmals am Ranking teilnahmen, noch nicht ausreichend daran, so dass zahlreiche Fakten zum Vergleich fehlen. Eine Ausnahme macht die Berufsakademie Mosbach-Bad Mergentheim, die am besten im Ranking abschneidet. Möglicherweise wird das Ranking an dieser Stelle auch den doch sehr unterschiedlichen Anforderungen nicht ganz gerecht, die in dualen Studiengängen je nach Studiengangmodell an die Studierenden herangetragen werden. Man wird die Bewertungen der Studierenden im Ranking also über die Zeit beobachten müssen.

Für normale Hochschulen stellt die Einrichtung und Aufrechterhaltung eines solchen Studienangebots, vor allem wenn es sich nur um vereinzelte Angebote an einzelnen Fachbereichen handelt, eine große Herausforderung dar, die sowohl organisatorisch als auch kapazitätsrechtlich Hürden bereit hält. An den Berufsakademien, die in Bezug auf Kapazitätsrechte, Deputate und Deputatsreduktionen, Einsatz von Lehrbeauftragten sowie der Organisation der Veranstaltungen relativ frei sind, haben sich hier spezifische Kompetenzen entwickelt, die im folgenden Kapitel näher erläutert werden sollen.

Zunächst muss jedoch festgehalten werden, dass duale Studiengänge in der Berufsakademie-Variante mehrere der oben erwähnten politischen Ziele unterstützen können: Sie können zu einer Erhöhung der Bildungsbeteiligung beitragen, sie fördern die Akademisierung ebenso wie die *Employability* und bieten gute Voraussetzungen für die Etablierung des *Lebenslangen Lernens*. Nicht zuletzt sind sie aber in besonderer Weise geeignet, die zügige und praxisnahe Ausbildung von *Fachkräften* auf akademischem Niveau zu gewährleisten. Dies soll im Folgenden am Beispiel der Strukturen und Verfahren der Berufsakademie Berlin dargestellt werden.

Duales Studium an der Berufsakademie Berlin

Die Berufsakademie Berlin zeichnet sich dadurch aus, dass sie mittlerweile als Fachbereich in die Fachhochschule für Wirtschaft und Recht HWR Berlin⁶⁶ integriert wurde. Dazu mehr unten in Kapitel 5.2.1. Berufsakademie als FH-Fachbereich.

Die Auswahl der Studierenden liegt auch hier bei den Firmen und Unternehmen. Dabei können sich die Auswahlverfahren je nach Unternehmen erheblich voneinander unterscheiden. Besonders größere Unternehmen wählen in mehrstufige Verfahren oder auch über Assessment Center aus. Im Durchschnitt lagen die Abiturnoten der Studierenden zuletzt bei 2,2. Zum Studium werden Bewerber/-innen zugelassen, die über die allgemeine oder Fachhochschulreife verfügen.⁶⁷ Die gegenwärtig Immatrikulierten verfügen zu ca. 90 % über das Abitur und zu ca. 10 % über die Fachhochschulreife. Für die weitere Entwicklung der Berufsakademie ist angedacht, die Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf das Studium voranzutreiben, was insbesondere für Studienrichtungen wie Bank- und Finanzwesen relevant ist.

Etwa ein Fünftel der Studierenden befindet sich in einem Ausbildungsverhältnis mit größeren Unternehmen, deren Beschäftigtenzahl zwischen 500 und 1.000 Mitarbeitern liegt. Die Mehrzahl kommt jedoch aus Betrieben mit unter 500 Beschäftigten. Dieser Anteil beträgt gegenwärtig etwa 60 %. Entsprechend vielfältig ist auch die regionale Herkunft, wobei der Schwerpunkt vorwiegend in der Region Berlin-Brandenburg liegt. Immerhin stammt ein Drittel der Studierenden aus anderen als den beiden genannten Bundesländern. Der Anteil ausländischer Studierender spielt gegenwärtig eine marginale Rolle (1 %), jedoch haben die Praxis-

⁶⁶ bis April 2009 FHW – Fachhochschule für Wirtschaft.

⁶⁷ Das war bisher ein wichtiger Unterschied zu den Berufsakademien in Baden-Württemberg, die nur die Allgemeine und die fachgebundene Hochschulreife als Zulassungsvoraussetzung gelten ließen. Erst mit der Neugründung der Dualen Hochschule sind auch Personen mit Fachhochschulreife zum Studium zugelassen.

partner angekündigt, den Fachbereich für die Konzentration ihrer europaweiten Ausbildung zu nutzen.

Der Studienverlauf einschließlich der abzulegenden Prüfungen ist straff organisiert. Die Regelstudienzeit beträgt üblicherweise sechs Semester und trotz strenger Prüfungsordnungen, die max. zwei Wiederholungsprüfungen gestatten, ist die Abbruchquote gering. Insgesamt können sechs Studiengänge in den Bereichen Wirtschaft und Technik mit zahlreichen Schwerpunkten studiert werden. Die Studiengänge schließen mit dem Bachelorgrad ab und weisen die Besonderheit auf, dass sie mit 210 ECTS-Punkten als *Intensivstudiengänge* akkreditiert sind. Die Aufgaben und zu erbringenden Lernleistungen in der Praxisphase werden detailliert vorgegeben und kontrolliert. Für jede einzelne Praxisphase müssen auf sie bezogene Studienleistungen erbracht werden. Diese relevanten Studienleistungen weisen deutlich höhere Anforderungen auf und sind aus Sicht der Berufsakademie Berlin kaum mit den üblichen Praxissemestern an Fachhochschulen vergleichbar, die mit dem Verfassen einer Belegarbeit abschließen.

Die Lehrbeauftragten-Quote am Fachbereich liegt mit 40 % deutlich unter der an den Berufsakademien in Baden-Württemberg (60 %), viele Lehrbeauftragte sind selbst Professor(-innen) an Berliner Fachhochschulen. In der Stellenstruktur der Berufsakademie Berlin haben sich im Vergleich zur Anfangszeit einige gravierende Veränderungen ergeben. Denn mittlerweile unterliegen auch diese Stellen der W-Besoldung und dürfen nicht mehr verbeamtet werden. Dies hat sich in den Berufungsverfahren als erheblicher Nachteil herausgestellt und muss durch Zulagen aufgefangen werden. Für den Fachbereich bedeutet das, dass der Betrieb der Berufsakademie mittlerweile ähnlich kostenintensiv ist wie bei einer Fachhochschule ähnlicher Größe.

In jedem Studienbereich trägt ein/e Fachleiter/-in die Verantwortung für die Koordination, Auswahl und Betreuung der an den dualen Studiengängen beteiligten Unternehmen und Betrieben. Dazu zählt auch der regelmäßige Austausch mit den Ausbildungsleiter(-inne)n und das Wahrnehmen von Kontroll- und Informationsterminen vor Ort. Den Fachleiter(-inne)n wird in der Regel eine Deputatsreduktion von 50 % gewährt.

Die Verzahnung von Theorie und Praxis wird vor allen Dingen über eine dreistufige Gremienstruktur institutionalisiert:

- Ausbildungsleiterbesprechungen, an denen die Fachleiter/-innen der Studienbereiche und die Ausbilder/-innen aus den Unternehmen teilnehmen;
- Fachkommissionen, denen alle Fachleiter/-innen einer Fachrichtung sowie einzelne Ausbildungsleiter/-innen angehören und

- der Dualen Kommission, die zu gleichen Teilen mit Vertreter(-inne)n der Hochschule, der Betriebe und Gewerkschaft etc. besetzt ist.

Zwar ist die Berufsakademie als einer von insgesamt zwei Fachbereichen an der Hochschule integriert, allerdings scheinen sich Synergien in den Theoriephasen außer in der Verwaltung und Mittelakquise bisher kaum zu ergeben. Die Gründe hierfür sind in den zum Teil sehr unterschiedlichen Stundenplänen und Semester- und Unterrichtszeiten zu suchen. Synergien in den Praxisphasen entstehen hingegen vielfach, wenn auch informeller Art: Studierende aus kleineren Unternehmen können z. B. die Labore der größeren nutzen und kommen so in Kontakt mit anderen Betrieben.

Die Berufsakademien nach dem baden-württembergischen Modell können als Vorbilder für die Integration von Praxis- und Theoriephasen im grundständigen Studium angesehen werden. Vor allem in diesem Modell wird eine tatsächliche curriculare Verzahnung erreicht, die einerseits durch starken Praxisbezug dem Ziel der *Employability* gerecht wird, andererseits aber nicht einfach nur eine Parallelführung von Theorie und Praxis vorsieht. In ihrer institutionellen Eigenständigkeit liefern sie darüber hinaus die Voraussetzungen für neuartige Organisations- und Studienmodelle. Aus diesen Gründen soll das Modell der Berufsakademien und seine Bedeutung für duales Studium sowie die derzeitigen Entwicklungen in diesem Sektor im Folgenden im Detail vorgestellt werden.

5. Berufsakademien in Deutschland

Der Kerngedanke des dualen Studiums, die Verzahnung und curriculare Verbindung von Theorie und Praxis, drückt sich im Berufsakademie-Modell insbesondere durch die intensive Kooperation zweier Lernorte aus. Dabei werden die theoretischen Inhalte in den Bildungseinrichtungen vermittelt, die in Ausbildungsbetrieben praktisch angewendet und vertieft werden. Zum überwiegenden Teil sind diese Studiengänge mittlerweile auf das konsekutive Studiensystem umgestellt. Das hat auch erhebliche Folgen für die Art der Verknüpfung der Theorie- und Praxisanteile. Denn im Bachelor-System gehört es zur grundlegenden Philosophie, dass solche Verknüpfungen und Transferleistungen unter Anleitung der Lehrenden geschehen, und nicht, wie im alten Studiensystem vorherrschend, als Eigenleistungen der Studierenden erwartet werden. So muss z. B. in Modulbeschreibungen nicht nur dargelegt werden, in welcher Hinsicht das Modul zu einer Verknüpfung von Theorie und Praxis beiträgt, sondern auch, wie diese in der Lehre zu vermitteln und zuletzt zu prüfen ist.

Die Berufsakademien, die als Bildungseinrichtungen des tertiären Sektors nicht den Landeshochschulgesetzen, sondern jeweils eigenen Berufsakademie-Gesetzen unterliegen, haben seit ihrer Gründung als Institutionen dualer Studiengänge enorm an Bedeutung gewonnen. Im Jahr 2007 waren 32.038 Studierende an Berufsakademien (ohne HWR Berlin) in Deutschland immatrikuliert. Die Verteilung⁶⁸ auf die Länder ergibt sich wie folgt:

- 65,4 % Baden-Württemberg
- 15,6 % Sachsen
- 5,8 % Saarland
- 5 % Niedersachsen
- 4,5 % Thüringen
- 2,2 % Hessen
- 1,3 % Schleswig-Holstein.

Im Studienjahr 2007 waren 42 % aller Berufsakademie-Studierenden in einem Betriebswirtschaftsstudiengang eingeschrieben, 20 % im Fachbereich Technik und 2 % in Sozialpäda-

⁶⁸ Für die Fachhochschulen liegen in Bezug auf duale Studiengänge nach dem Berufsakademie-Modell keine verlässlichen Daten vor.

gogik.⁶⁹ Für den Schwerpunkt in betriebswirtschaftlichen Fächern gibt es mehrere Gründe: Zunächst wurden die Berufsakademien in Baden-Württemberg ausdrücklich auf diese Profile hin gegründet. Damit wurde der Tatsache Rechnung getragen, dass es im betriebswirtschaftlichen Bereich der Unternehmen in den letzten Jahrzehnten zu einem Akademisierungsschub gekommen ist. Zum anderen erweisen sich die betriebswirtschaftlichen Stellen in den Unternehmen als besser planbar. Sie sind technischen Entwicklungen und auch konjunkturellen Schwankungen weniger ausgesetzt als die Ingenieurstellen und eignen sich daher besonders gut für eine langfristige Personalplanung.

In Hessen konnten private Berufsakademien erst im Jahr 2001 die staatliche Anerkennung beantragen, gleichwohl haben sie als private Bildungsträger schon länger existiert.⁷⁰ An den mittlerweile sechs staatlich anerkannten hessischen Berufsakademien lässt sich insgesamt ein Zuwachs der Immatrikulationen feststellen, wenngleich die hessischen Berufsakademien im bundesweiten Vergleich weniger ins Gewicht fallen: Im Jahr 2007 waren insgesamt 719 Studierende an hessischen Berufsakademien eingeschrieben, darunter 261 weiblichen Geschlechts. Die Zahl der Studienanfänger/-innen betrug 295, darunter waren 108 junge Frauen. Auch die staatlichen Berufsakademien in Thüringen, mit Standorten in Gera und Eisenach, können auf stetige Zuwächse bei den Studierendenzahlen verweisen, mit zuletzt 1.450 Studierenden.⁷¹

In Baden-Württemberg werden mittlerweile an acht Standorten⁷² und drei Außenstellen duale Berufsakademie-Studiengänge angeboten. Die Berufsakademie Sachsen verfügt über sieben Standorte und bietet dort 50 Studiengänge mit einer Vielzahl von unterschiedlichen Studienrichtungen und Vertiefungsschwerpunkten auf.⁷³

⁶⁹ Vgl. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11 Reihe 4.1.

⁷⁰ Diese staatlich anerkannten Berufsakademien sind: Berufsakademie Nordhessen GmbH Bad Wildungen, Hessische Berufsakademie Frankfurt am Main, accadis Internationale Berufsakademie Bad Homburg, Internationale Berufsakademie Darmstadt, Berufsakademie Rhein-Main Rödermark, Europäische Studienakademie (BA) Kälte-Klima-Lüftung Maintal.

⁷¹ Vgl. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11 Reihe 4.1.

⁷² Standorte der Dualen Hochschule Baden-Württemberg: Heidenheim, Horb, Karlsruhe, Mannheim, Stuttgart, Villingen-Schwenningen, Lörrach, Stuttgart, Mosbach und Außenstelle Bad Mergentheim sowie Ravensburg und Außenstelle Friedrichshafen; <http://www.dhbw.de/standorte/>.

⁷³ Standorte der BA Sachsen: BAen Bautzen, Breitenbrunn, Chemnitz, Dresden, Glauchau, Leipzig, Plauen und Riesa; vgl. www.ba-sachsen.de. Einfache Addition der an jedem Standort offerierten Studiengänge.

5.1. Die Entwicklung der Berufsakademien

Ihren Anfang nahmen die Berufsakademien als Einrichtungen des tertiären Bildungssystems zu Beginn der 1970er Jahre, als die Daimler-Benz AG, die Robert Bosch GmbH und die SEL AG dem Kultusministerium Baden-Württemberg gegenüber vorschlugen, die Ausbildung von Abiturient(-inn)en im Dualen System durch ein Hochschulkurs-System zu erweitern und damit deren Attraktivität zu erhöhen. Hintergrund dieser Initiative war die Absicht, den Abiturient(-inn)en eine tatsächliche Ausbildungsalternative zu den als stark theorielastig und praxisfernen wahrgenommenen Studienangeboten an Fachhochschulen und Universitäten zu bieten und den ansässigen KMU in kurzer Zeit qualifiziertes Personal bereitzustellen.⁷⁴

Institutionelle bzw. rechtliche Grundlagen bekamen die Berufsakademien erst mit dem „Gesetz über die Berufsakademie im Land Baden-Württemberg“ vom 29.04.1982, in dem nicht nur ihre Eigenständigkeit neben den Fachhochschulen und Universitäten fest geschrieben wurde. Zudem erhielten sie klare und verbindliche Regelungen für den Studienablauf sowie Ausbildungs- und Prüfungsvorschriften. Damit war ihr Status als reguläre Einrichtung im Bildungssystem Baden-Württemberg endgültig verankert. Das Problem der überregionalen Anerkennung der zu erwerbenden Abschlüsse konnte jedoch erst über mehrere Etappen in den darauf folgenden Jahren formal gelöst werden: Im Jahr 1994 kam der Wissenschaftsrat nach Analyse und Beurteilung der Berufsakademie zum Ergebnis, dass „die an der Berufsakademie ausgebildeten Ingenieure, Betriebswirte und Sozialpädagogen aus Sicht der Berufspraxis eine von den entsprechenden Fachhochschul-Absolventen in einzelnen Qualifikationsmerkmalen unterschiedliche, im Gesamtbild jedoch gleichwertige Ausbildung“⁷⁵ durchlaufen. Die Empfehlung, Berufsakademie-Abschlüsse als gleichwertig mit Fachhochschuldiplomen anzusehen und den Absolventen gleiche Tätigkeiten und Aufgaben zuzuweisen, sollte sich für den Fortgang dieser Entwicklung als ein wichtiger Schritt erweisen. Auch die KMK folgte dieser Empfehlung nur ein Jahr später und stellte fest, „dass die Abschlüsse der Berufsakademien nach dem Modell der baden-württembergischen Berufsakademien Abschlüsse im tertiären Bereich sind, die unter die Hochschuldiplomrichtlinie (89/48/EWG) von 1988 der Europäischen Union fallen.“ Somit waren nicht nur die Bedingungen für eine überregionale Anerkennung gegeben, sondern auch für eine europaweite. Diese wurde formal mit dem

⁷⁴ Dabei ist auch zu beachten, dass der Ausbau des Fachhochschulsystems gerade erst begonnen hatte und als Muster für die akademischen Studiengänge wohl vor allem die Universitätserfahrungen der Beteiligten erhalten mussten.

⁷⁵ Wissenschaftsrat (1994): Stellungnahme zu den Berufsakademien in Baden-Württemberg, Drs. 1570/94.

Beschluss der KMK vom 15.10.2004 zur „Einordnung der Berufsakademieabschlüsse in die konsekutive Studienstruktur“ schließlich erreicht. Die baden-württembergische Studienakademie und damit die ihr als Bildungseinrichtungen angehörenden Berufsakademien wurden nun in einem folgerichtigen nächsten Schritt als *Duale Hochschule* neu gegründet, um der Gleichwertigkeit auch auf Ebene der Institution zu entsprechen⁷⁶ (vgl. unten 5.2.3. Duale Hochschule Baden-Württemberg).

Der Erfolg der baden-württembergischen Berufsakademien lässt sich auch daran bemessen, dass mit 40 %⁷⁷ ein besonders hoher Anteil der Studierenden gar nicht aus Baden-Württemberg, sondern aus anderen Bundesländern stammt. Dies ist ein höherer Anteil von Zugezogenen als an den meisten Fachhochschulen und Universitäten.

Bei der Gründung orientierten sich die Berufsakademien der anderen Bundesländer im Aufbau und Angebot weitgehend am baden-württembergischen Vorbild, können aber in Bezug auf die Trägerschaft unterschieden werden nach:

- staatlich getragenen und
- privaten bzw. staatlich anerkannten Einrichtungen.

5.1.1. Staatlich getragene Berufsakademien in Deutschland

Die Länder Sachsen, Berlin und Thüringen sind dem Modell Baden-Württembergs gefolgt und haben in den neunziger Jahren eigene staatlich getragene Berufsakademien gegründet, die eng an das Modell aus Baden-Württemberg angelehnt sind. Es ist daher nicht überraschend, dass sie sich in ihrer inneren Organisation und den Lehr- und Gremienstrukturen ähneln. Jedoch bestehen auch hier landesspezifische Unterschiede, die vor allen Dingen anhand der formalen Zulassungskriterien sichtbar werden.

In Sachsen⁷⁸ gilt neben einem mit einem Betrieb abzuschließenden Ausbildungsvertrag die allgemeine oder die fachgebundene Hochschulreife als Zulassungsbedingung. In Thüringen⁷⁹ und Berlin⁸⁰ ist die Aufnahme auch mit der Fachhochschulreife möglich. Seit der

⁷⁶ Das „Zweite Gesetz zur Umsetzung der Föderalismusreform im Hochschulbereich“ (ZHFRUG) ist am 01.01.2009 in Kraft getreten.

⁷⁷ Vgl. Fußnote 18

⁷⁸ Laut SächsBAKG ist die Aufnahme des dualen Studiums jeweils mit der Fachhochschulreife, einer abgeschlossenen Berufsausbildung und einer dreijährigen Berufstätigkeit oder einer vom SMWK als gleichwertig anerkannten Vorbildung und einer an der Berufsakademie erfolgreich abzulegenden Eignungsprüfung möglich; vgl. hierzu die Zugangskriterien gemäß § 7 SächsBAG in der Fassung vom 18.09.2008.

⁷⁹ Vgl. § 7 (1), Satz 1 Nr. 1 ThürBAG in der Fassung vom 24. Juli 2006 (GVBI 11/2006, S. 381).

Umwandlung der baden-württembergischen Berufsakademien in die Duale Hochschule gilt nun auch dort erstmals die Fachhochschulreife als Zulassungsvoraussetzung. Für besonders begabte Berufstätige ohne Abitur gibt es an den meisten Berufsakademien eine Zugangsmöglichkeit über eine Zulassungsprüfung. In Baden-Württemberg fielen schon zu Zeiten der Berufsakademien Studienbeiträge in der Höhe von € 500 pro Semester an, die zumeist von den ausbildenden Unternehmen – zusätzlich zur Ausbildungsvergütung – übernommen werden, im Status der dualen Hochschule nun gelten für die Studierenden ohnehin die Landesregelungen zu den Studienbeiträgen.

Ein weiterer landesspezifischer Unterschied besteht in der Organisation der Berliner Berufsakademie. Diese orientiert sich zwar sehr eng an den erfolgreich erprobten Strukturen in Baden-Württemberg, weist jedoch die Besonderheit auf, dass sie keine eigenständige Einrichtung mehr ist: Mittlerweile wurde die Berufsakademie als ein Fachbereich in die staatliche Fachhochschule für Wirtschaft und Recht (HWR) integriert. Diese unterschiedlichen Organisationsformen werden im Kapitel 5.2. ausführlicher dargestellt.

Es ist zu erwarten, dass, je stärker die Berufsakademien sich als Einrichtungen des tertiären Sektors etablieren, sich auch ihre Kostenstrukturen an die der Fachhochschulen anpassen werden (vgl. unten 5.2.3. Duale Hochschule Baden-Württemberg). Entsprechend ist die Neigung groß, Berufsakademien nicht in staatlicher, sondern in rein privater Trägerschaft zu entwickeln. Dies ist, wie oben bereits erwähnt und im folgenden Abschnitt weiter ausgeführt wird, in einigen Bundesländern auch bereits der Fall. Dabei sind dann die Unternehmen nicht nur als Kooperationspartner an einem Studiengang beteiligt, sondern gehören über eine Trägerorganisation auch zu den Eigentümern der Berufsakademie.

5.1.2. Private, staatlich anerkannte Berufsakademien

Staatlich anerkannte Berufsakademien in privater Trägerschaft existieren u. a. in Hamburg, Hessen, Schleswig-Holstein, dem Saarland und in Niedersachsen. Unterschiede ergeben sich vor allem aus der variierenden Regelungsdichte der verschiedenen Landesgesetze. In Niedersachsen ist z. B. jede Form einer staatlichen Trägerschaft ausgeschlossen, während das Hamburger Berufsakademiegesetz explizit die Einrichtung staatlich getragener Berufsakademien neben staatlich anerkannten Institutionen in privater Trägerschaft erlaubt.⁸⁰ In Hessen kann das Land den Trägerorganisationen der Berufsakademien eine Finanzbeihilfe gewähren, wenn es z. B. ein besonderes Interesse an ihrer Förderung hat oder wenn über-

⁸⁰ Vgl. <http://www.hwr-berlin.de/index.php?id=207>,

⁸¹ Vgl. § 11f. HmbBAG in der Fassung vom 29. Juni 2005; HmbGVBl. 2005, S. 253

durchschnittlich befähigte Studierende von Studiengebühren befreit werden sollen. In Schleswig-Holstein bestand bis zuletzt eine Differenzierung zwischen Berufsakademien, die eher in den Bereich der Hochschulen gehören und solchen, die eher zu den berufsbildenden Schulen gehören.⁸²

Die Zugangsvoraussetzungen sind in allen Gesetzen ähnlich geregelt: Zugelassen werden kann, wer eine entsprechende Hochschulzugangsberechtigung oder vergleichbare Qualifikationen nachweisen kann, oder eine Eignungsfeststellung absolviert hat.⁸³ Darüber hinaus muss stets ein Ausbildungsvertrag mit einem Praxisunternehmen nachgewiesen werden.⁸⁴ Die Auswahl der Studierenden liegt damit bei den Betrieben und Firmen. Die Einrichtung verlangt Studiengebühren, die jedoch zumeist von den Unternehmen übernommen werden. Die privaten Berufsakademien schneiden im CHE-Ranking vielfach sehr gut ab.

Träger der Einrichtungen sind zumeist Zweckvereine regionaler Unternehmen, die dann auch in der Ausbildung mit der Einrichtung kooperieren. Auch hier liegt der Schwerpunkt bei betriebswirtschaftlichen Studiengängen, was aber bei den privaten Einrichtungen nicht nur an der Nachfrage liegen dürfte, sondern auch durch hohe Betriebs- und Ausstattungskosten bei technischen und ingenieurwissenschaftlichen Ausbildungen zu erklären ist.

Regelabschluss ist mittlerweile der Bachelorgrad. Andernfalls dürfen die Absolvent(-inn)en das Diplom der Berufsakademie mit der Berufsbezeichnung und dem institutionellen Zusatz führen. Die meisten Bachelor-Studiengänge der privaten Berufsakademien sind von den Akkreditierungsagenturen bereits positiv bewertet worden. Diese Form der Qualitätssicherung ist in den meisten Bundesländern die Voraussetzung für die staatliche Anerkennung der Abschlüsse, in machen Bundesländern sogar Bedingung für die staatliche Anerkennung der Einrichtung.

⁸² Gesetz zur Neufassung des Berufsakademiegesetzes (BAG) Vom 6. Januar 1999, Fundstelle: GVOBl. 1999, S. 2

⁸³ Hamburg: Bewerber/-innen erhalten Zugang zu bestimmten, ihren fachlichen Qualifikationen entsprechenden Studiengängen; vgl. § 37 (1, 2) HmbHG; Niedersachsen: fachbezogener Zugang nach beruflicher Vorbildung mit Prüfung oder Meisterprüfung oder gleichwertiger abgeschlossener Vorbildung. Über die Zulassung entscheiden die Berufsakademien auf Basis ihrer Zulassungskriterien; vgl. § 18 (1-2) NHG sowie Nds. BakadG.

⁸⁴ Damit sind nicht nur Verträge über IHK-Ausbildungsgänge gemeint, sondern auch solche Verträge, die die Rechten und Pflichten in einem Ausbildungsverhältnis festlegen, das im Rahmen eines dualen Studiengangs besteht.

5.1.3. Vorteile staatlicher Berufsakademien

Bisher profitieren die Berufsakademien von niedrigeren Gehältern für die nicht verbeamteten Professor(-inn)en und einer hohen Lehrbeauftragten-Quote. Durch die intensive Betreuung der Studierenden in den Unternehmen entstehen auch dort hohe Kosten. Schätzungen zufolge teilen sich staatliche Berufsakademie und Unternehmen in etwa die Kosten für einen Studierenden. Daher ist nicht verwunderlich, dass sowohl an den privaten wie auch den baden-württembergischen Berufsakademien die Unternehmen oft die Studiengebühren der Studierenden übernehmen – sie machen nur einen Bruchteil der anfallenden Kosten aus.

Eine Gleichverteilung der Kosten, wie sie an den staatlichen Berufsakademien erzielt wird, ermöglicht allerdings auch eine bessere Austerierung der Einflussnahme auf Studium und Studieninhalte. Die Studiengänge der Berufsakademien rekrutieren ihre Studierenden aus mehreren, oft sehr unterschiedlichen Unternehmen, insbesondere was Größe und interne Strukturen angeht. Dies führt dazu, dass die unterschiedlichen praktischen Erfahrungen und Anforderungen der Studierenden im Studium zusammengeführt werden müssen. Dies ist als Qualitätsmerkmal des Studiums zu verstehen, kann aber leicht zu Unmut bei den kooperierenden Unternehmen führen. Dort ist oft die Neigung zu homogenen, sehr zielorientierten Ausbildungsgängen groß. Eine große Abhängigkeit des Studiengangs oder der Einrichtung bspw. von einem Großunternehmen kann daher zu einem negativen Einfluss auf Studieninhalte und –ablauf führen.

Wenn es das Ziel ist, diese Art der Ausbildung zu nutzen, um gegen den Fachkräftemangel im technischen und ingenieurwissenschaftlichen Bereich vorzugehen, sind private Einrichtungen weniger geeignet, weil sie zunächst kaum Anreize haben, diese besonders teuren Studiengänge mit der entsprechenden Ausstattung zu realisieren. So finden sich auch bei den privaten Berufsakademien in der Regel wenige technische Studiengänge.

Nicht zuletzt haben die staatlichen Berufsakademien offenbar ein höheres Wachstumspotenzial als die privaten. Dies liegt auch daran, dass die Berufsakademien, anders als die Hochschulen, konjunkturellen Schwankungen unterworfen sind, weil sie von der Ausbildungsbereitschaft der Unternehmen abhängig sind. Es sind aber eher die staatlichen Berufsakademien, die konjunkturelle Täler überdauern können, um so die fachliche und organisatorische Kompetenz eines Studiengangs zu erhalten. Private Berufsakademien, die ja nicht nur in Bezug auf die Zahl der Studierenden, sondern auch in Bezug auf die Grundfinanzierung von ihren Trägerunternehmen abhängig sind, kommen eher in die Zwangslage, Studiengänge abbauen oder schließen zu müssen.

5.2. Weiterentwicklung der Berufsakademien

Wie oben bereits erwähnt, sind die Berufsakademien in Deutschland zwar alle auf das Vorbild in Baden-Württemberg ausgerichtet, doch es haben sich mittlerweile einige wegweisende Entwicklungen ergeben, die zu sehr unterschiedlichen Organisationsformen geführt haben. Dies hängt insbesondere mit der Etablierung der Berufsakademien als hochschulähnliche Einrichtungen zusammen. Nachfolgend sollen die verschiedenen Entwicklungslinien von der nachgeordneten Behörde bis zur Hochschule dargestellt werden.

Die Berufsakademien in Baden-Württemberg sind ursprünglich als nachgeordnete Behörden gegründet worden. Ähnlich verliefen auch die Gründungen der Einrichtungen in Berlin, Thüringen und Sachsen. Ziel war jeweils die Entwicklung von staatlich verantworteten Ausbildungsgängen in Analogie zu der beruflichen dualen Ausbildung mit deutlicher Nähe zum Hochschulniveau.

Die eigenen Berufsakademie-Gesetze nahmen die Berufsakademien bewusst aus den allgemeinen hochschulrechtlichen Bestimmungen heraus, was – aus Sicht der staatlichen Träger – mit verschiedenen Vorteilen verbunden war: Die Berufsakademie-Professuren waren zwar analog zu Hochschulprofessuren angelegt, konnten aber im Angestelltenverhältnis beschäftigt werden. Die notwendige enge Zusammenarbeit zwischen Berufsakademie und den an der Ausbildung beteiligten Unternehmen wurde durch entsprechende Regelungen zur Zusammenarbeit (Gremien) gesichert. Nicht zuletzt erwies es sich als Vorteil, dass die Berufsakademien nicht unter das Kapazitätsrecht und seine entsprechenden Verordnungen fallen. Insgesamt können durch diese Festlegungen eigenständige Regelungen bezüglich der Zulassung und ggf. Zugangsbeschränkungen, Kooperationen mit Praxisbetrieben und den qualifikatorischen Anforderungen an das Lehrpersonal getroffen werden.

Allerdings brachte diese Eigenständigkeit auch Nachteile mit sich, als in Zeiten knapper öffentlicher Kassen der Hochschulbereich tiefgreifend reformiert wurde. Denn während Hochschulpakete und ähnliche Vereinbarungen dafür sorgten, dass nach Jahren der Stagnation und des Rückgangs wieder mehr Geld in die Hochschulen floss, konnten die Berufsakademien davon nicht profitieren. Im Gegenteil: Als randständiger Ausbildungsbereich waren sie oftmals weiteren Sparrunden unterworfen.

Mittlerweile gibt es deutliche Tendenzen, die die Gleichwertigkeit der Ausbildungsgänge an Berufsakademien mit den staatlichen Ausbildungsangeboten an Fachhochschulen betonen. Dies hängt mit den Diskussionen um die Integration von Berufspraktiker(-inne)n in das akademische Ausbildungssystem zusammen und damit, dass Berufsakademien zumindest mit ihren technischen und wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildungsgängen, aber auch mit den

Ausbildungsangeboten im Gesundheitsbereich dem Mangel an qualifizierten Arbeitskräften entgegenwirken können und sollen. Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund ist die Entscheidung der Kultusministerkonferenz zu sehen, die die Gleichwertigkeit von gestuften Studienabschlüssen an Berufsakademien mit entsprechenden Abschlüssen an Fachhochschulen feststellt. Voraussetzung dafür war zunächst die Umstellung der Studiengänge an Berufsakademien gemäß den Prinzipien des konsekutiven Studiensystems.

Dabei sind zwei Entwicklungslinien zu beobachten, die dem Ziel der Gleichstellung Rechnung tragen und die den Sonderstatus der Berufsakademien im Hochschulsektor relativieren: Einerseits können Berufsakademien in eine Hochschule integriert werden. Das Beispiel der Berliner Berufsakademie verdeutlicht die Möglichkeiten und Grenzen, die sich aus der Eingliederung in Form eines eigenen Fachbereichs innerhalb einer Fachhochschule ergeben können. Eine andere Entwicklung, die aber in der Tendenz in die gleiche Richtung weist, ist die in Baden-Württemberg: Hier gingen die Berufsakademien in der neu gegründeten Dualen Hochschule mit eigener gesetzlicher Grundlage auf. Damit wird ein neuer Hochschultyp eingeführt, der ausschließlich duale Studiengänge mit Bachelorabschluss anbietet. In beiden Fällen müssen die Berufsakademien überzeugend darstellen können, dass sie auf Fachhochschulniveau ausbilden, wenn sie sich im tertiären akademischen Bildungsbereich behaupten wollen. Eine Unterscheidung zwischen Berufsakademien und Hochschulen erscheint vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen allerdings zumindest nivelliert, wenn nicht gar obsolet.

Ähnliche Tendenzen lassen sich auch in Niedersachsen beobachten. Zwar gibt es dort nur private Berufsakademien, diese bieten aber zunehmend akkreditierte Bachelorstudiengänge an. Der Unterschied zu den zuvor genannten Beispielen besteht darin, dass eine Annäherung an die Hochschulen des Landes politisch nicht intendiert ist. Deutlich wird dies am Niedersächsischen Berufsakademiegesetz, das die Berufsakademien zwar als Einrichtung des tertiären Bereichs, jedoch als nebenstehend zu den Hochschulen definiert.⁸⁵

5.2.1. Berufsakademie als FH-Fachbereich

Die Berufsakademie Berlin war zunächst 1993 als eigenständige Institution in Form einer nachgeordneten Behörde gegründet worden. Zehn Jahre nach ihrer Gründung wurde die Berufsakademie, die in Struktur und curricularer Gestaltung sehr eng an das baden-

⁸⁵ Vgl. § 1 (2) Nds.BAkadG in der Fassung vom 06. Juni 1994, geändert durch Artikel 28 des Gesetzes vom 20.11.2001 und das Gesetz zur Änderung des Niedersächsischen Berufsakademiegesetzes vom 24.10.2002.

württembergische Modell angelehnt war, als ein Fachbereich in die Fachhochschule für Wirtschaft und Recht (HWR) integriert. In diesem Zusammenhang wurde das Studienangebot vollständig auf Bachelor- und Masterabschlüsse umgestellt. Ziel war es, den Status als nachgeordnete Behörde und die damit zusammenhängenden Beschränkungen abzustreifen. Die gesetzlichen Regelungen der Berufsakademie sind nun Teil des Berliner Hochschulgesetzes, sie ist aber zugleich auch Regelungen unterworfen, die für die Fachhochschule Gültigkeit haben, z. B. der Mittelverteilung des Landes Berlin.

Die in der leistungsorientierten Mittelverteilung angesetzte Auslastungsquote wirkt sich auf die Berufsakademie derzeit eher negativ aus, weil aufgrund der niedrigen Abbruchquote und aufgrund der Auswahl durch die Unternehmen keine Überlast gefahren werden kann. Auch die Internationalisierung, die über die Mittelverteilung beanreizt wird, ist am Fachbereich der Berufsakademie derzeit nur schwer umsetzbar, weil sie abhängig vom Interesse der beteiligten Betriebe und Unternehmen ist. Allerdings unterliegt der Fachbereich nicht der Kapazitätsverordnung (KapVO). Eine weitere Besonderheit stellt die Fachleiterstruktur dar, in der ein/e hauptamtliche/r Professor/-in koordinierende Aufgaben übernimmt und zum Ausgleich eine Deputatsreduktion um 50 % erhält. Aus Sicht der Berufsakademie ist dies angesichts des organisatorischen Aufwandes und der notwendigen Betreuung gegenwärtiger und zukünftiger Praxisbetriebe notwendig, um die Qualität der Arbeit zu erhalten.

5.2.2. Fachhochschulen mit dualem Schwerpunkt

Bei den bisher bestehenden Beispielen von dualen Studiengängen an Fachhochschulen⁸⁶ ist die ‚Zulieferung‘ von Studienplätzen durch die Wirtschaft der limitierende Faktor, der oftmals auch dazu führt, dass es sich um relativ teure Angebote handelt mit kleinen Gruppen. Wegen des dauernden Wechselrhythmus mit den Praxisphasen können die dualen Studierenden an den Hochschulen bisher kaum gemeinsam mit den grundständig Studierenden versorgt werden. Daher ist eine gewisse Mindestgröße bei den dualen Gruppen notwendig, damit diese Studiengänge im Kostenrahmen realisiert werden können.

Fachhochschulen mit dualem Schwerpunkt sind dagegen eine neuere Entwicklung. So sind die in Nordrhein-Westfalen in Gründung befindlichen neuen Fachhochschulen besonders gehalten, Schwerpunkte im Bereich des dualen Studiums zu setzen. Dies war eines der Kriterien innerhalb des Wettbewerbs des Landes zur Entscheidung der Standortfrage. Dabei hat das Land auch die Definition von dualem Studium insofern eingeschränkt, als es in der

⁸⁶ Vgl. oben Abbildung 1, S. 14

Ausschreibung ausdrücklich von der Kombination mit dem „Lehrbrief“ sprach. Das setzt die neuen Hochschulen unter die Anforderung, nun auch in diesem Sinne ‚echte‘ duale Studiengänge zu realisieren, was wiederum nur gelingen kann, wenn die Unternehmen auch entsprechende Ausbildungsplätze einrichten. Dazu lagen bei den Anträgen reichlich Zusagen der regionalen Wirtschaft vor – ob diese angesichts der nun greifenden Wirtschaftskrise noch in vollem Umfang eingehalten werden können, ist sicher fraglich.

Es ist gleichwohl nicht geplant, dass die neuen Fachhochschulen reine duale Hochschulen werden. Das ließe sich aufgrund der Angebote an derartigen Plätzen aus der Wirtschaft kurzfristig sicher nicht darstellen und lag auch nicht in der politischen Intention des Landes. Deshalb werden die neuen Fachhochschulen also einige duale Studienangebote neben klassischen Fachhochschul-Studiengängen anbieten.

Die Fachhochschulen mit dualem Schwerpunkt könnten aber Vorteile haben im Vergleich zu Fachhochschulen, die einzelne duale Studiengänge anbieten: Diese bringen die Hochschulen leicht in eine hohe Abhängigkeit von den Unternehmen. Diese vergleichsweise schwache Position erschwert es ihr, auf ihren Maßstäben der Qualitätssicherung zu beharren, wenn es etwa bei der innerbetrieblichen Betreuung und Unterrichtung Defizite gibt. Nur duale Hochschulen, die eine gewisse Position der Stärke gegenüber den Unternehmen erreichen, können es sich erlauben, notfalls die Kooperation etwa mit Unternehmen einzustellen, die den Standards der Betreuung nicht genügen.

Damit zeichnen sich auch die kritischen Erfolgsfaktoren für die neuen Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen ab. Es muss ihnen mittelfristig gelingen, einen Ruf als (auch) duale Hochschulen zu entwickeln, aus dem sich dauerhaft eine solide und hinreichend große Nachfrage ergibt. Dazu müssen sie von Beginn an eine Qualitätskultur in den dualen Studiengängen aufbauen, die auf mittlere Sicht ihr Renommee entfaltet und den Ruf festigt. Dies wiederum wird ihnen schwerlich gelingen, wenn sie nicht intern auch Organisationsformen schaffen, in denen auf die besonderen Bedingungen der dualen Studiengänge Rücksicht genommen werden kann. Das sind insbesondere natürlich die inhaltlichen Verschränkungen der Lehre, die reibungslose Organisation des beständigen Wechsels des Lernorts und die Koordination der am Lernort Unternehmen erbrachten Module in einer Weise, die auch bei der Entsendung der Studierenden aus verschiedenen Partnerunternehmen eine hinreichende und gesicherte Vermittlung der in diesen Modulen festgeschriebenen Inhalte garantiert.

5.2.3. Duale Hochschule Baden-Württemberg

Die Weiterentwicklung der Berufsakademien in Baden-Württemberg zu einer Dualen Hochschule erscheint vor dem Hintergrund der öffentlichen Debatte bezüglich des Mangels an

Fachkräften aber auch unter dem oben genannten Gesichtspunkt der Rekrutierung von Studierenden aus dem Berufspraxisbereich zunächst strategisch klug.

Die Weiterentwicklung des Hochschulsystems um diesen Typus trägt den inhaltlichen, materiellen und qualifikatorischen Entwicklungen Rechnung, die sich bereits seit nunmehr 40 Jahren Berufsakademiegeschichte beobachten lassen. Dazu zählt nicht nur die partnerschaftliche Zusammenarbeit der Berufsakademien mit ihren Praxisbetrieben in den Ausbildungsphasen. Gerade das erreichte Qualifikationsniveau sowie die Qualität der Ausbildung und die überregional und international zunehmende Anerkennung der Berufsakademien und ihrer Abschlüsse, weisen darauf hin, dass Berufsakademien durchaus einem Vergleich mit den Hochschulen des Landes standhalten. Die Einrichtung einer Hochschule besonderen Typs ist also in Zukunft die Sicherstellung der Gleichwertigkeit der Ausbildung im Vergleich zu staatlichen Hochschulen.

Nach Ansicht des Baden-Württembergischen Wissenschaftsministeriums „hat [es] sich gezeigt, dass der derzeitige Status und die Organisationsstruktur der Berufsakademien nicht mehr angemessen und für eine weitere Entwicklung nicht mehr tragfähig sind.“⁸⁷ Die nach wie vor anhaltenden Schwierigkeiten bei der internationalen Akzeptanz der Berufsakademieabschlüsse und die Zweifel an der Gleichwertigkeit der Ausbildung mit einem Studium an einer Hochschule sind ein deutlicher Beleg dafür. Um auch hochschulrechtlich die Anschlussfähigkeit an weiterbildende bzw. postgraduale Studienprogramme zu gewährleisten, wurden die Berufsakademien mit ihren Außenstellen zu einer Dualen Hochschule mit Sitz in Stuttgart organisatorisch zusammengefasst.

5.3.1. Strukturelle Neuerungen

Die Duale Hochschule⁸⁸ ist – parallel zu den anderen Hochschulen des Landes – als rechtsfähige Körperschaft des öffentlichen Rechts und staatliche Einrichtung zugleich errichtet worden. Die Berufsakademien und ihre Außenstellen sind rechtlich unselbständige Standorte der Dualen Hochschule, die ihren Sitz zentral in Stuttgart hat. Die Duale Hochschule besteht damit aus einer zentralen und einer örtlichen Ebene. Die Praxispartner und Ausbildungsbetriebe wirken als Mitglieder der Dualen Hochschule in deren Gremien und Organen mit:

⁸⁷ Vgl. Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg: Zweites Gesetz zur Umsetzung der Föderalismusreform im Hochschulbereich vom 3. Dezember 2008 (ZHFRUG).

⁸⁸ Informationen zu den strukturellen Neuerungen auf <http://www.dhbw.de/die-duale-hochschule/wir-ueber-uns/>

Auf der zentralen Ebene bestehen als Organe ein Aufsichtsrat, ein Vorstand und ein Senat. Der Aufsichtsrat setzt sich zusammen aus den acht betrieblichen Vorsitzenden der (örtlichen) Hochschulräte, deren Vertretern sowie einem Beauftragten des Wissenschaftsministeriums. Die Zusammenarbeit mit den Unternehmen wird über drei Fachkommissionen (jeweils eine für Technik, Wirtschaft und Sozialwesen) geregelt, die jeweils mit einem/einer Vorsitzenden mit Vertretung, Geschäftsführung, sechs Professor/-innen, sechs Vertreter/-innen der Ausbildungsstätten, einem/einer externen Wissenschaftler/-in und einem Studierenden besetzt sind. Zentral ist außerdem die Kommission für Qualitätssicherung angesiedelt. Auf der örtlichen Ebene werden die Organisationsstrukturen beibehalten, jedoch hochschuladäquat umbenannt. Fortan bestehen Hochschulrat (bisher: Dualer Senat), Rektor (bisher: Direktor) und Akademischer Senat (bisher: Konferenz).

Die Duale Hochschule hat die Aufgabe, durch die bewährte Verbindung von Studium und praxisorientierter Ausbildung in Firmen und Betrieben Kompetenzen zu vermitteln, die zur selbständigen Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden in der Berufspraxis befähigen. Sie betreibt außerdem mit den Ausbildungsstätten auf die Erfordernisse der dualen Ausbildung bezogene kooperative, praxisnahe und verwertbare Forschung. Formal erfolgt damit die Gleichstellung der Abschlüsse mit denen an Fachhochschulen. In diesem Zusammenhang erhält die Hochschule die Berechtigung, akademische Grade zu verleihen. Darüber hinaus werden die Einstellungs Voraussetzungen für die Professoren und deren Status an die hochschulrechtlichen Bestimmungen der Hochschulen des Landes angepasst. Schließlich erfolgt die Besoldung neu berufener Professoren in Analogie zu der Besoldungsordnung W. An den Standorten der Berufsakademien werden Änderungen insbesondere im Studienbetrieb oder der Konzeption der Studienprogramme und praktischen Ausbildungsphasen nicht vorgenommen. Offen ist allerdings, welche Vorgaben (z. B. für die Studienstruktur, die Profilierung, das Forschungsdesign) zentral vorgenommen werden und welche Gestaltungsräume für die einzelnen Standorte verbleiben. Dies wird gegenwärtig in den Berufsakademien Baden-Württemberg intensiv diskutiert. Dabei spielt insbesondere die Frage eine Rolle, ob durch die Zusammenfassung der bisher eigenständigen Berufsakademie ein Synergieeffekt erzeugt werden kann, indem z. B. Lehrpersonal ausgetauscht wird oder Forschergruppen sich standortübergreifend zu drittmittelfähigen Forschungsinitiativen zusammenschließen.

Die Zulassungsbedingungen für die Aufnahme eines Studiums haben sich mit der Umwandlung in die Duale Hochschule ebenfalls verändert: Anders als früher können sich jetzt auch Interessierte mit Fachhochschulreife um einen Studienplatz bewerben. Zudem fällt beim Hochschulzugang für Berufstätige die als Zugangskriterium ausgewiesene vierjährige Be-

rufserfahrung weg. Generell ist eine Verbesserung der Prüfungsbedingungen für Studierende mit Familienpflichten angestrebt. Die Bestimmungen zur Inanspruchnahme von Mutterschutz und Elternzeit werden insbesondere bei den Bachelorstudiengängen nicht für ausreichend erachtet. Prüfungsfristen sollen in Zukunft flexibler handhabbar werden.

5.3.2. Folgen für die Finanzierung

Durch die erforderliche personelle, sächliche und räumliche Ausstattung der zentralen Ebene der Dualen Hochschule und die Anpassung des Besoldungsdurchschnitts der Professoren der Berufsakademien werden Mehrkosten entstehen, die zum Teil zusätzlich veranschlagt werden bzw. durch Umwandlung und Umschichtung bereitgestellt werden. Der jährliche Mehrbedarf für diese Stellen wird mit ca. 650 Tsd. Euro beziffert. Hinzu kommen weitere 150 bis 200 Tsd. Euro, die für zusätzliches zentral angesiedeltes Personal in Stuttgart benötigt werden. Für die Professorenbesoldung entsteht ein Mehrbedarf an Finanzmitteln von rd. 3,3 Mio. Euro bis zum Jahr 2018.

5.3.3. Akkreditierung und Kapazitätsrecht

Die bisher beantragte und auch erfolgte Akkreditierung der Studienprogramme an Berufsakademien wird fortgesetzt. Ob dabei die Studiengänge der Dualen Hochschule wegen der betrieblichen Arbeit der Studierenden als ‚Intensivstudiengänge‘ eingeschätzt und mit 210 Credits akkreditiert werden oder ob sie mit 180 Credits bewertet werden, hängt vom jeweiligen Studiengang ab.⁸⁹ Entscheidend für eine Akkreditierung ist, dass das Studium zwar an zwei Lernorten (Hochschule – Betrieb) stattfindet, die Verantwortung für die Vergabe des akademischen Grades aber bei der Hochschule liegt. Alle im Kooperationsunternehmen erbrachten Leistungen müssen also so gestaltet werden, dass die Entscheidung über das Bestehen einer Prüfungsleistung (und damit die Entscheidung über die Vergabe der Credits) von einem prüfungsberechtigten Mitglied der Hochschuleinrichtung getroffen werden muss. Praxisberichte oder Lehrbeauftragungen der betreuenden Praktiker sind Lösungen für diese Anforderung.

Wie schon oben gesagt, ist durch die besondere Rechtsform des Dualen Studiums gesichert, dass das allgemeine Kapazitätsrecht hier nicht angewendet werden kann. Die Auswahl der Studierenden zunächst durch die Betriebe, die Verabredungen zwischen Betrieben und

⁸⁹ So wurden die Studiengänge des Berufsakademie-Fachbereichs der HWR Berlin als Intensivstudiengänge akkreditiert. Die Berufsakademien in Baden-Württemberg beantragten zunächst nur eine Akkreditierung über 180 ECTS, bei der Reakkreditierung 2008 jedoch ebenfalls als Intensivstudiengänge anerkannt.

Hochschule über die leistbaren Ausbildungsangebote sind durch das Kapazitätsrecht nicht erfasst. Schwieriger stellt sich die Situation bei einer fachhochschulintegrativen Lösung (Gründung eines Fachbereichs mit dualen Studienangeboten im Rahmen einer Fachhochschule) dar, weil hier eine Regelung gefunden werden muss, wie die dualen Studiengänge vom Kapazitätsrecht ausgenommen werden können.

Das Modell der Berufsakademien nach baden-württembergischem Vorbild kann ohne Zweifel als Erfolgsgeschichte betrachtet werden: Die Absolvent(-innen) wie auch die Berufsakademien selbst genießen einen hervorragenden Ruf, sie arbeiten mit Unternehmen aller Größen langfristig und intensiv zusammen. Die Zusammenarbeit verbleibt dabei nicht allein im regionalen Umfeld, sondern erstreckt sich bundesweit, wenn ein überregional agierendes Unternehmen seine Ausbildungsaktivitäten gemeinsam mit einer Einrichtung organisiert. Nicht zuletzt ist die Übernahmequote der Absolvent(-innen) mit 80 % sehr hoch.⁹⁰ Die folgerichtige Weiterentwicklung wäre die Internationalisierung bzw. Europäisierung dieser Ausbildungsform. Neben der Möglichkeit, bei einer Ausbildung in einem international agierenden Unternehmen bereits Teile der Praxisphasen im Ausland zu verbringen, gibt es bereits einige international ausgerichtete Studiengänge. Eine andere Entwicklungsperspektive ist der Ausbau von Studiengängen außerhalb der Betriebswirtschaft – insbesondere im MINT-Bereich.

⁹⁰ Vgl. <http://www.dhbw.de/die-duale-hochschule/duales-studium/>

6. Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Die neuen Studiengänge des Bachelor-Master-Systems sehen grundsätzlich eine stärkere Ausrichtung des Studiums am Ziel der *Employability* und des *Lebenslangen Lernens* vor. Beide Aspekte waren in unserem Hochschulsystem bisher auch schon verankert, wofür auch die beschriebenen Studienmodelle als Beispiele eintreten können, haben aber aufgrund der vielfältigen Angebote tertiärer Bildung in Deutschland bisher nicht die Dynamik entfacht, wie sie teilweise im Ausland zu beobachten ist. Die vorgestellten Studienmodelle versprechen hier einen zusätzlichen positiven Impuls. Vor allem aber im Hinblick auf die genannten hochschulpolitischen Ziele einer zu steigenden Akademisierung und anhaltenden Qualifizierung von Fachkräften haben sie ihre Berechtigung und sollten als eine wichtige und notwendige Ergänzung des deutschen Hochschulsystems verstanden werden.

Steigerung der Employability durch praxisorientierte Studiengänge

Das Konzept der berufsbegleitenden und -integrierenden Studiengänge folgt dabei einer insgesamt begrüßenswerten Idee zur Steigerung der *Employability*, wirft aber in der praktischen Umsetzung einige wichtige Fragen auf. So ist durchaus zweifelhaft, ob damit die geschilderten strukturellen Schwächen der beruflichen Ausbildung im dualen System ausgeglichen werden können. Zweitens scheint problematisch, ob und in welchem Umfang hierbei noch weitere praxisrelevante Inhalte hinzugefügt werden und ob die Studierenden in diesem System nicht zu einseitig auf bestimmte Bereiche ausgebildet werden, die letztlich aber der geforderten Flexibilität widersprechen. Auch erscheint fraglich, ob der doppelte Abschluss wirklich einen Mehrwert darstellt, wenn eine der beiden Tätigkeiten, die für die berufliche Ausbildung qualifiziert, in der Regel nie ausgeführt wird. Gleichwohl haben diese Konzepte insofern ihre Berechtigung, als sie den Beteiligten im Rahmen bekannter und verlässlicher Strukturen eine sowohl praxisorientierte als auch wissenschaftsbasierte Ausbildung ermöglichen und sie auch den Anbietern, der Hochschule und den Unternehmen, eine Kooperationsform bieten, die auf den jeweils vorhandenen Strukturen aufsetzt.

duale Studiengänge und duales Ausbildungssystem: Entwicklungsperspektiven

Als besonders geeignetes Instrument in Bezug auf die Herausforderungen, vor denen unser Ausbildungssystem von der Schule über die berufliche Ausbildung bis hin ins Hochschulsy-

tem derzeit steht und die sich durch den demographischen Wandel weiter verschärfen werden, erweist sich aber das Berufsakademie-Modell.

Ein Geheimnis des Erfolges der Berufsakademien ist sicherlich, dass sie auf die bereits bewährten Strukturen der dualen Ausbildung aufbauen und diese auf akademisches Niveau heben. Dadurch zielt das Modell auf die geforderte Erhöhung der Bildungsbeteiligung und erweist sich als probates Mittel zur Förderung der Akademisierung.

Erfolgsmodell Berufsakademie

Ein erheblicher Mehrwert entsteht dadurch auch für die Unternehmen. Sie profitieren nicht nur von den ausgebildeten Fachkräften, sondern auch davon, dass über die Art, wie sie selbst in die Ausbildung einbezogen sind, ein direkter, institutionalisierter Transfer zwischen Theorie und Praxis ermöglicht wird.

Durch die starke Einbeziehung der Unternehmen in die Studienorganisation einerseits und durch die klare Verantwortlichkeit der Hochschule auch für die Praxisphasen ist eine hohe curriculare Verzahnung gewährleistet, die in anderen praxis-einbeziehenden Modellen nicht erreicht werden kann. Damit entspricht dieses Modell auch sehr weitgehend den Leitlinien des Bologna-Prozesses, die eine starke Betonung auf die Verantwortung der Hochschule für den Lernprozess der Studierenden legen. Die Hochschule muss wissen, was in der Praxisphase geschieht, und nur so ist gewährleistet, dass das, was die Studierenden an den beiden Lernorten lernen, sich gegenseitig ergänzt und verstärkt, anstatt nur parallel nebeneinanderher zu laufen.

*Erfolgskriterium 1:
Curriculare Verzahnung*

Zentral ist dafür die komplexe Gremienstruktur, die die Einbindung von und den Austausch mit den Ausbildungsstätten gewährleistet. Auch bei weniger stark integrierten Studiengängen ist eine solche oder ähnliche Struktur empfehlenswert, um den großen Vorteil der praxisintegrierenden Studiengänge, ihre Verknüpfung von direkt praxisrelevanter und theoriebasierter Ausbildung, auf dem aktuellen Stand halten zu können. Die Gremien ermöglichen den Austausch der Kooperationspartner über gewünschte Zielrichtungen und Studieninhalte und gewähren auf diese Weise auch den beteiligten Unternehmen einen Einfluss auf die Studiengangsgestaltung. Dabei ist zu beachten, dass die hochschulische Seite, die die

*Erfolgskriterium 2:
Gremienstruktur zur Einbindung
der Praxispartner*

Verantwortung für das Studienangebot trägt, unabhängig in ihren Entscheidungen bleibt, indem bspw. die Grundfinanzierung von staatlicher Seite garantiert ist.

Die Umwidmung der Berufsakademien zur „Dualen Hochschule“ ist die folgerichtige Fortführung der bisherigen Entwicklung und war spätestens mit der Einführung der konsekutiven Studiengänge geradezu unausweichlich. Entsprechend ist die Neugründung von Berufsakademien heute keine Option mehr. Andererseits ist aber gerade die institutionelle – oder zumindest organisationale – Eigenständigkeit der Berufsakademien als ein Erfolgsfaktor anzusehen, wenn man im Vergleich dazu bspw. die Entwicklung einzelner dualer Studiengänge an den Fachhochschulen betrachtet: Duale Studiengänge erfordern offenbar eine andere organisatorische Logik als herkömmliche (Fach-) Hochschulstudiengänge. Die bisherige Entwicklung zeigt auch, dass eine grundsätzliche Ausrichtung der Lehre wie auch der Lehrenden auf dieses spezielle Studienmodell von Vorteil ist, um Studiengänge in der gewünschten Breite einzurichten und die bestehenden Studiengänge kontinuierlich weiterzuentwickeln. Doch um eine solche institutionelle Eigenlogik zu erlauben, müssen keine neuen Hochschulen geschaffen werden: Die Einrichtung eines Fachbereichs – wie das Beispiel Berlin zeigt – oder auch eines Standorts ist ebenso möglich. Ein dualer Fachbereich oder Standort könnte zum profilbildenden Merkmal für Hochschulen werden. Eine solche Einrichtung kann die Zusammenarbeit mit regionalen mittelständischen Betrieben ebenso fördern wie mit überregional agierenden Großunternehmen. Über die Gremien der Studiengänge wird dann eine Zusammenarbeit sowohl auf leitender als auch auf operativer Ebene etabliert. Nicht zuletzt entlastet eine Einbettung der bestehenden dualen Studiengänge in ein entsprechendes Umfeld die konventionellen Fachbereiche von zusätzlichen Anforderungen, ohne dass diese das Studienprogramm aufgeben müssen. Darüber hinaus müssten aber über die Mittelverteilung des Landes bzw. die Zielvereinbarungen explizite Anreize vorgesehen werden, um einen dynamischen und qualitativ hochwertigen Ausbau dieser Studienangebote zu fördern. Für die dualen Studiengänge ist bspw. eine Berücksichtigung der Abbruchquoten und der Regelstudienzeiten besonders günstig. Die Aussetzung der KapVO für diese Studienmodelle ist unabdingbare Voraussetzung.

*Erfolgskriterium 3:
Organisationale Eigenständigkeit*

Um eine Ausbildung auf Hochschulniveau garantieren zu können, müssen darüber hinaus Qualitätsstandards festgelegt werden. Um eine angemessene Betreuung gewährleisten zu können, ist es notwendig, ausreichend hauptamtlich Lehrende für den Studiengang einzusetzen. Die Qualifikation sollte der eines/r Fachhochschulprofessors/in entsprechen. Die Professor(-inn)en werden nicht nur in der Lehre und in der Betreuung der Studierenden ge-

braucht, sondern auch in der Betreuung der kooperierenden Unternehmen und in der Anwerbung neuer Kooperationspartner. Die Einsetzung von Studiengangs- bzw. Fachleiter(-inne)n mit entsprechender Deputatsreduktion hat sich als zielführend erwiesen. Es spricht aufgrund der Studiengangs-Gestaltung mit den dreimonatigen alternierenden Phasen in Unternehmen und Hochschule nichts dagegen, die relativ hohe Lehrbeauftragtenquote der Berufsakademien zu übernehmen. Es sollten aber Mindeststandards – Promotion, mindestens fünf Jahre Berufserfahrung – und Evaluationen gesetzt werden, um die Qualität der Lehre sicherzustellen. Die zahlreichen vorliegenden Studien zu den Berufsakademien zeigen, dass auch eine Begleitforschung sinnvoll ist, um die Entwicklung der eigenen Klientel im Auge zu behalten.

*Erfolgskriterium 4:
Qualitätsstandards und Qualitätssicherung*

In Weiterentwicklung des bestehenden Modells sollte die hochschulische Seite auf Zulassungsbeschränkungen verzichten, um die Durchlässigkeit zu erhöhen. Die Auswahlkriterien der Unternehmen haben sich als sehr streng und überaus geeignet erwiesen, wie die niedrigen Abbruchquoten sowohl an den Berufsakademien als auch in den ausbildungsintegrierenden Studiengängen gezeigt haben. Stattdessen sollte, ebenfalls zum Ziel der Erhöhung der Durchlässigkeit, die Anrechnung beruflicher Kompetenzen, bspw. durch die Anrechnung von Ausbildungsleistungen, eröffnet werden.

*Entwicklungsperspektive 1:
Durchlässigkeit erhöhen*

Die weitere Entwicklung der dualen Studienangebote muss darüber hinaus Elemente der Internationalisierung beinhalten: Möglich sind gemeinsame Abschlüsse mit ausländischen Hochschulen oder auch praktische Auslandssemester in ausländischen Tochterfirmen der ausbildenden Unternehmen. Immerhin besteht in diesem Feld eine der großen Schwächen der dualen Studienprogramme – dass eben gerade die enge Verflechtung der Lehre mit dem entsendenden Unternehmen ein Auslandssemester kaum erlaubt. Daher kann auf dem Feld der Internationalisierung wohl der größte aktuelle Entwicklungsbedarf für das duale Studium gesehen werden.

*Entwicklungsperspektive 2:
Internationalisierung*

Eigene duale Master-Programme sind ebenfalls möglich und werden von Seiten der Unternehmen zum Teil auch schon nachgefragt. Allerdings stellt sich hier die Frage, wie die berufliche Praxis in gleicher Weise wie im grundständigen Studium als Lernort einbezogen werden kann. Die Absolvent(-inn)en der dualen Ausbildung sollten jedenfalls in Überlegungen zur Master-Studiengangsplanung der Fachhochschulen einbezogen werden. Hier können auch bestehende Strukturen für Fernstudien und blended learning für weiterbildende Master eingesetzt werden. Nur so kann das Potenzial der dualen Studiengänge als Grundlage für lebensbegleitende Weiterbildung auf hohem Niveau genutzt werden.

*Entwicklungsperspektive 3:
konsequente und weiterbildende
Studiengänge*

Literatur

- Abelshausen, Werner (2004): Deutsche Wirtschaftsgeschichte seit 1945 (Beck'sche Reihe 1587).
- Baethge, Martin; Solga, Heike; Wieck, Markus (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2009): Steuerung der beruflichen Bildung im internationalen Vergleich.
- Berthold, Christian (2007): Akademikerquote erhöhen. Die Antwort auf den demographischen Wandel heißt Bildung, in: Personal. Zeitschrift für Human Resource Management, 4/2007, S. 17 – 19.
- Berufsakademie Mannheim (Hrsg.) (2008): Studium Duale (Bd. 14). Jahrbuch der Berufsakademie Mannheim 2008.
- Berufsakademie Thüringen (2005): Gelebte Partnerschaft mit der Berufsakademie Thüringen. Langfassung der Auswertung zur Befragung der Praxispartner. URL: http://www.ba-gera.de/download/partnerumfrage_2005_langfassung.pdf, Abruf am 14.11.2008.
- Brungs, Matthias; Horn, Hans-Werner (2003): Studienmotivation und soziale Biografie von Studierenden an der Berufsakademie, In: HSW 4/2003, S. 147-152.
- Bürgerschaft Hamburg: Hamburgisches Berufsakademiegesetz (HmbBAG) vom 29. Juni 2005 In: HmbGVBl. 2005, S. 253.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS): Mehr Ältere, weniger Junge. Auswirkungen auf unsere Rente und die Arbeitswelt von morgen. URL: <http://www.fuer-ein-lebenswertes-land.bmas.de/sites/generator/23492/property=pdf/mehraelterewenigerjunge.pdf> (Abruf August 2009).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003. 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2007. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks.

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2003): Perspektiven für die duale Bildung im tertiären Bereich (Bericht der BLK Heft 110).

CHE/dapm: Employability-Rating. URL: <http://www.che-ranking.de/cms/?getObject=2&getNewsID=774&getCB=2&getLang=de>.

DIHK Konjunkturumfrage. URL: <http://www.dihk.de/index.html?/inhalt/themen/standortpolitik/konjunktur/index.html>.

DIHK Mittelstandsreport 2009. Ergebnisse einer DIHK-Umfrage bei den Industrie- und Handelskammern. Sommer 2009. URL: <http://www.dihk.de/inhalt/download/mittelstandsreport09.pdf>.

DIHK-Innovationsbericht 2008/2009: Deutsche Unternehmen setzen auf Innovationen - trotz Finanzmarktkrise. Eine Umfrage der IHK-Organisation bei über 500 Innovationsunternehmen. URL: http://www.dihk.de/inhalt/download/innovationsreport_08.pdf.

DSW/HIS: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003. 17. Sozialerhebung. 2003.

DSW/HIS: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung. 2007.

Fabian, Gregor; Kolja Briedis (2009): Aufgestiegen und erfolgreich. Ergebnisse der dritten HIS-Absolventenbefragung des Jahrgangs 1997 zehn Jahre nach dem Examen.

Freistaat Thüringen (2007): Berufsbildungsbericht 2007.

Fröhlich, Peter; Jansen, Nathalie; Schäfer, Simone (2005): Duales Studium in Hessen. Ausbildungs- und praxisintegrierte Studiengänge der Ingenieurwissenschaften und Informatik.

Gabriel, Gösta; von Stuckrad, Thimo (2007): Die Zukunft vor den Toren - Aktualisierte Berechnungen zur Entwicklung der Studienanfängerzahlen bis 2020.

Galiläer, Lutz (2009): Technische Fachkräfte dringend gesucht – Ursachen und Handlungstrategien. in: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung: Studium ohne Abitur.

Harney, Klaus; Hartz, Stefanie; Weischet, Markus (2001): Beziehungen zwischen Berufsbildungs- und Hochschulsystem im Medium dualer Studiengänge (Analysen und Beiträge zur Aus- und Weiterbildung Bd. 47).

Heine, Christoph; Heike Spangenberg, Julia Willich (2007): Studienberechtigte 2006 ein halbes Jahr vor Schulabgang.

- Heine, Christoph; Heiko Quast (2009): Studierneigung und Berufsausbildungspläne. Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor Schulabgang.
- Hilmert, Steffen; Kröhnert, Steffen (2003): Differenzierung und Erfolg tertiärer Ausbildungen: die Berufsakademie im Vergleich, In: Zeitschrift für Personalforschung 2/2003, S. 195-214.
- Innovationsindikator Deutschland 2008. Erstellt vom Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung in Berlin (DIW) im Auftrag der Deutsche Telekom Stiftung und des Bundesverbandes der Deutschen Industrie. URL: http://www.bdi.eu/download_content/Publikation_Innovationsindikator_Deutschland_2008.pdf.
- IW-Zukunftspanel 2007 - Das IW-Zukunftspanel - Ziele, Methoden, Themen und Ergebnisse; IW-Studien, Schriften zur Wirtschaftspolitik aus dem Institut der deutschen Wirtschaft Köln.
- Kremer, H.-Hugo; Sloane, Peter F.E. (2001): Lernfelder implementieren. Zur Entwicklung und Gestaltung fächer- und lernortübergreifender Lehr-Lernarrangements im Lernfeldkonzept.
- Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2007): Bildungsreport NRW 2007. Informationen zu ausgewählten Bildungsbereichen.
- Landtag Baden-Württemberg: Zweites Gesetz zur Änderung hochschulrechtlicher Vorschriften (Zweites Hochschulrechtsänderungsgesetz – 2. HRÄG) vom 09. Dezember 2004, Drs. 13/3900.
- Landtag Niedersachsen: Niedersächsisches Berufsakademiegesetz (Nds.BAkadG) vom 6. Juni 1994 geändert durch Artikel 28 des Gesetzes vom 20.11.2001, das Gesetz zur Änderung des Niedersächsischen Berufsakademiegesetzes vom 24.10.2002 und Artikel 5 des Gesetzes zur Änderung des Hochschulgesetzes und anderer Gesetze vom 21.11.2006, In: GVBl. S. 538.
- Landtag Thüringen: Thüringer Berufsakademiegesetz (ThürBAG) vom 24. Juli 2006, In: GVBl. 11/ 2006, S. 381.
- Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg: Zweites Gesetz zur Umsetzung der Föderalismusreform im Hochschulbereich vom 3. Dezember 2008 (ZHFRUG). URL: http://www.mwk.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/pdf/gesetze/Hochschulreform/ZHFRUG_GBI-2008_S._435-462.pdf

- Minks, Karl-H./ Kolja Briedis (2005): Das Bachelorstudium entlässt seine Kinder. Ergebnisse der ersten bundesweiten Befragung von Bachelor-Absolventen, In: Personalführung 8/2005, S. 28-41.
- Mucke, Kerstin; Schwiedrzik, Bernd (2000): Duale berufliche Bildungsgänge im tertiären Bereich – Möglichkeiten und Grenzen einer fachlichen Kooperation von Betrieben mit Fachhochschulen und Berufsakademien. Abschlussbericht über das BIBB-Projekt 2.1003.
- Nickel, Sigrun; Britta Leusing (2009): Studieren ohne Abitur.
- OECD (2008): Bildung auf einen Blick.
- Oswald, Richard (1988): Die Berufsakademie Baden-Württemberg. Eine Idee und ihre Verwirklichung.
- Pastohr, Mandy; Hortsch, Hanno; Meier, Cordula (2006): Berufsakademieabsolventen – eine Zielgruppe für Masterstudiengänge an Hochschulen? Ergebnisse einer Befragung zur Neigung von Studierenden und Absolventen/innen der Berufsakademie Sachsen zur Aufnahme eines weiteren Studiums, In: HSW 4/2006, S. 128-134.
- Piezzi, Daniela (2002): Transferförderung in der betrieblichen Weiterbildung: Die Bedeutung der Arbeitsumgebung und der Integration der Weiterbildung in die Unternehmensführung.
- Robert Bosch Stiftung (Hrsg.) (2008): Zukunftsvermögen Bildung. Wie Deutschland die Bildungsreform beschleunigt, die Fachkräftelücke schließt und Wachstum sichert. Studie von McKinsey & Company. URL: http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/McKinsey_Studie_gesamt_small_2.pdf (Abruf August 2008).
- Ruf, Michael (2006): Praxisphasen als Beitrag zur Employability. Didaktische Funktionsbestimmung betrieblicher Praxisphasen im Rahmen wirtschaftswissenschaftlicher Bachelor-Studiengänge, In: HSW 4/2006, S. 135-139.
- Saalbach, Klaus-Peter (2002): Die Stellung der Berufsakademie als Institution des Tertiären Bereichs zwischen Dualem System und Hochschulausbildung.
- Schmidt, Siegfried H. (2002): Umfang und Bedeutung dualer Bildungssysteme unter besonderer Berücksichtigung der Berufsakademien, In: Beiträge zur Hochschulforschung 4/2002, S. 68-90.

Statistische Ämter des Bundes und der Länder: Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich. Ausgabe 2008.

Statistisches Bundesamt: Fachserie 11, R 4.3.1, 1980-2006.

Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2008): Arbeitslandschaft 2030. Projektion von Arbeitskräfteangebot und –nachfrage nach Tätigkeiten und Qualifikationsniveaus (Kurzfassung). Eine Studie der Prognos AG.

Weich, Miriam (2009): Erfolgsmodell „duales Studium“. in: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung: Studium ohne Abitur.

Wissenschaftsrat (1994): Stellungnahme zu den Berufsakademien in Baden-Württemberg, Drs. 1570/94.

Wolter, Andrä (2009): Kann jeder lernen, was er will? Frankfurter Allgemeine Zeitung, 20.05.2009.