

AP

Zwischen Versäulung und Verschränkung

Wie das Hochschulsystem auf veränderte
Bildungsziele reagiert

Thimo von Stuckrad
Ulrich Müller

CHE
Centrum für
Hochschulentwicklung

CHE gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung
Verler Straße 6
D-33332 Gütersloh

Telefon: ++49 (0) 5241 97 61 0
Telefax: ++49 (0) 5241 9761 40
E-Mail: info@che.de
Internet: www.che.de

ISSN 1862-7188
ISBN 978-3-947793-30-3

**Zwischen Versäulung und Verschränkung
– Wie das Hochschulsystem auf
veränderte Bildungsziele reagiert**

Thimo von Stuckrad
Ulrich Müller

Kurzzusammenfassung

Die Abschottung zwischen akademischen und beruflichen Bildungswegen, die für Bildungsteilnehmer lange zu biografischen Fallen führte, verliert an Bedeutung. Aus einem „Entweder–Oder“ wird immer mehr ein „Sowohl–als–auch“. Im Bereich nachschulischer Bildung verschränken Hochschulen mittlerweile berufliche und akademische Bildung zunehmend in unterschiedlichsten Bildungsangeboten. Bildungsentscheidungen werden so immer weniger zu Einbahnstraßen ohne Wende- bzw. Anschlussmöglichkeiten.

Definition: Nachschulische Bildung umfasst alle Angebote, die

- nach der Sekundarstufe 1 ansetzen und
- vorrangig auf den Aufbau und die Zertifizierung berufsrelevanter Kompetenzen zielen.

Allerdings entsteht die große Vielfalt individueller Bildungswege unkoordiniert in Form verschiedenster Einzellösungen. Es besteht Handlungsdruck, weil das Nebeneinander einer Vielzahl von lokalen und regionalen Einzelansätzen dazu führt, dass neue Sackgassen entstehen. Um kreative und innovative Einzellösungen weiterhin erhalten zu

können, gleichzeitig aber neue Sackgassen zu vermeiden, muss jetzt eine Balance zwischen Vielfalt der Bildungsangebote und -wege und erwartungssicherer Orientierung durch übergreifende Rahmen hergestellt werden.

1. Was derzeit geschieht – Beobachtungen

Ausgangspunkt ist die traditionelle „Versäulung“ zwischen beruflicher und akademischer Bildung. Beide Teilsysteme hatten noch in den 1960er und 70er Jahren je einen eigenen Zweck: Ein Universitätsstudium diente der Vorbereitung auf hervorgehobene gesellschaftliche und wirtschaftliche Rollen, war aber berufsorientiert von einem Kanon her konzipiert. Das Curriculum zielte auf die Vermittlung wissenschaftlicher Kompetenzen und wissenschaftlichen Wissens. Die konkrete berufliche Verwertung war, mit Ausnahme vielleicht der Staatsexamens-Studiengänge, zweitrangig. Die berufliche Bildung dagegen sollte berufspraktische Kompetenzen vermitteln für bestimmte, konkret umrissene Berufsbilder. Wesentliche Effekte dieser idealtypischen Unterscheidung von Bildungszielen („traditionelles Paradigma“) waren folgende:

- Über Zugangs- und Anerkennungsregeln waren akademische und berufliche Bildung lange voneinander abgeschottet. Wissenschaftliche Bildung war einem relativ kleinen Anteil eines Jahrgangs vorbehalten. Berufliche Bildung war etwas „ganz anderes“.
- Die Versäulung nachschulischer Bildung stellte „biografische Fallen“.
- Akademische und berufliche Bildung werden sehr unterschiedlich und vor allem losgelöst voneinander gesteuert.

Definition: Verschränkung wissenschaftlicher und beruflicher Bildung meint eine aufeinander bezogene Vermittlung praktischer, berufsbezogener (Stärke beruflicher Bildung) und theoriebezogener methodischer Fähigkeiten (Stärke akademischer Bildung).

Mit der Etablierung der Fachhochschulen erhielt die Verbindung wissenschaftlicher und beruflicher Kompetenzen eine Nische innerhalb des Hochschulsystems. Seit Mitte der 2000er Jahre verliert die traditionell strikte Grenze zwischen wissenschaftlichen und beruflichen Bildungszielen innerhalb des gesamten Systems stark an Bedeutung: Mehr und heterogene Studienberechtigte verfolgen verschränkte Bildungsziele. Es gibt eine hohe Nachfragedynamik bei dualen Studiengängen. Proportionen der Studiennachfrage verschieben sich zugunsten der Fachhochschulen / Hochschulen für Angewandte Wissenschaften.¹

Es gibt eine hohe Nachfragedynamik bei dualen Studiengängen. Proportionen der Studiennachfrage verschieben sich zugunsten der Fachhochschulen / Hochschulen für Angewandte Wissenschaften.¹

¹ Beide Begriffe werden im Folgenden synonym gebraucht.

*Definition: Ein **Paradigma** ist ein kollektives Deutungs- und Erwartungsmuster. Mit Bezug auf akademische Bildung steht ein Paradigma für das, was (quantitativ/qualitativ) relevante Anteile der Gesellschaft von Hochschulbildung erwarten.*

Daneben lassen sich viele kleinere, fragmentierte, formal wie inhaltlich enorm vielfältige lokale Verschränkungsansätze beobachten. Neben die traditionelle Leitunterscheidung zwischen akademischer und beruflicher Bildung tritt ein Paradigma, in dem wissenschaftliche und berufliche Bildung stärker verschränkt sind.

2. Was dahintersteckt – eine Analyse

Aktuell konfligieren zwei parallel existierende Deutungsmuster, das traditionelle Paradigma und das Paradigma verschränkter Bildungsziele. Mehrere Faktoren führen zu einem Bedeutungszuwachs des Paradigmas verschränkter Bildungsziele. So ist der Hochschulzugang für Bildungsinteressierte mit vielfältigen Vorqualifikationen geöffnet worden. Gleichzeitig wirkt ein wahrgenommener Wertvorrang akademischer Abschlüsse insbesondere auf dem Arbeitsmarkt. Außerdem lösen sich klassische Berufsbilder immer mehr auf und erfordern wegen einer Ent-Routinisierung von Arbeit in vielen Praxisfeldern zunehmend wissenschaftsbasierte analytische Kompetenzen. Insgesamt erwarten Bildungsinteressierte, Arbeitgeber und Politik immer mehr verschränkte Bildungsangebote wie z.B. das Duale Studium oder Vertiefungsstudiengänge. Aufgrund der Autonomiegewinne der Hochschulen werden diese Angebote immer stärker ausgeweitet und gleichzeitig spezifischer.

3. Worauf es ankommt – eine Orientierung

Welche Anforderungen stellen Bildungsinteressierten angesichts der zunehmenden Verschränkung wissenschaftlicher und beruflicher Bildung an nachschulische Bildung?

- *Faire Chancen:* Alle Bildungsinteressierten sollen faire Chancen zu individueller Bildungsbeteiligung haben, auch wenn es unter Umständen manchmal länger dauern kann, bis sie zum Tragen kommen. Hochschule und berufliche Bildung sind nicht mehr Endstationen nachschulischer Bildung, sondern Umsteigebahnhöfe individueller Bildungsbiografien – und das bezogen auf die komplette Bildungsbiografie.
- *Belastbare Orientierung bei Bildungsentscheidungen:* Im versäulten Bildungssystem mussten Bildungsinteressierte vor der Bildungsentscheidung orientiert sein. Nun müssen Aufbau und Verlauf von Studien- und Ausbildungsgängen zunehmend selbst erst strukturierte Orientierungsleistungen erbringen.
- *Nachhaltige Verwertbarkeit von individuellen Bildungserträgen:* Bildungsinteressierte erwarten, dass Bildungsepisoden individuell verwertbar sind – auf dem Arbeitsmarkt und mit Bezug auf weitere Anschlussepisoden.

Daraus ergeben sich aus individueller Sicht Fragen, die das System nachschulischer Bildung beantworten muss:

- *Transparenz:* Welche Möglichkeiten gibt es? Wohin führen sie?
- *Guidance:* Wer begleitet und berät zuverlässig über die Bildungsbiografie hinweg?
- *Effizienz:* Wie können Sackgassen vermieden werden?
- *Flexibilität:* Wie sind Bildungsangebote an Bedarfe und Lebenssituationen angepasst?
- *Standardisierte Anerkennung:* Wie sicher ist es, dass Leistungen anerkannt werden?
- *Qualität:* Wie wird sichergestellt, dass verschränkte Bildungsangebote gut sind?

4. Wo jetzt Handlungsbedarf besteht – eine Einordnung

Das nachschulische Bildungssystem in Deutschland ist formal in beide Richtungen erheblich durchlässiger geworden: Die Grenzen sind beim Zugang und durch Verschränkung von Bildungszielen geöffnet. Demgegenüber ist die Anzahl der Grenzübertritte noch immer recht ge-

ring. Nachschulische Bildung wird noch immer oft als Dualismus von beruflichen und wissenschaftlichen Bildungsgängen, als „gut“ und „besser“ oder „leichter“ und „schwerer“ wahrgenommen. Ein Grund dafür ist, dass verschränkte Bildung ganz überwiegend an Hochschulen angeboten wird, die sich äußerlich betrachtet kaum verändert haben.

Die Gleichzeitigkeit von Grenzauflösung, struktureller Beharrungskraft und der Vielfalt von lokalen Verschränkungen führt zu Herausforderungen in Bezug auf Bildungsinteressierte (etwa: individuelle Orientierung bei Bildungsentscheidungen), Arbeitgeber (etwa: Etablierung von Einstellungsentscheidungen), die Berufliche Bildung (etwa: Bildungsangebote in der Breite attraktiv halten), die Hochschulen (etwa: Neujustierung der Identität von Universitäten / Fachhochschulen) und die Politik (etwa: Gestaltung des Verhältnisses der Teilsysteme beruflicher und akademischer Bildung). Es besteht *jetzt* Handlungsbedarf – noch ist es möglich, gravierende Fehlentwicklungen zu verhindern.

5. Welche Entwicklungspfade sich anbieten – ein Ausblick

Das Hochschulsystem kann bei zunehmender Bedeutung verschränkter Bildungsziele idealtypisch durch zwei Mechanismen weiterentwickelt werden: a) Diversifizierung, die auf übergreifende Standards / Rahmensetzungen und Koordination verzichtet, zu kreativ-ungeordneter Vielfalt führt und auf individuelle Orientierungsleistung setzt. b) Differenzierung, die durch Rahmensetzungen und Standards (etwa für Angebote, Zugangs- und Übergangsregelungen, Anrechnungs- und Anerkennungsverfahren) zu mehr Ordnung führt und über Standardwege und standardisierte Entscheidungsoptionen auf eine systemische Orientierungsleistung setzt.

Für unterschiedliche Gestaltungsbereiche muss eine gute Balance zwischen Vielfalt und Ordnung gefunden werden, die insgesamt zu einer geordneten Vielfalt von Bildungschancen und Bildungswegen führt.

Fünf konkrete Handlungsansätze bergen – in unterschiedlichem Ausmaß – das Potential, die identifizierten individuellen Anforderungen aufzugreifen:

- *Etablierung übergreifender Anrechnungsstandards* (teilsystemübergreifende Regelung der gegenseitigen Anerkennung und Anrechnung von (Teil)Leistungen mit dem Ziel höherer Transparenz/Erwartungssicherheit)
- *systematischer Ausbau der Bildungswegberatung*: Herstellung systematischer Transparenz von Bildungsoptionen und Begleitung/ Unterstützung bei der Reflexion aller Bildungsoptionen, die Bildungsinteressierten offenstehen.
- *Etablierung eines Orientierungsstudiums* (verpflichtende Orientierungsstufe im Hochschulsystem im Sinne einer College-Phase; beruflich Vorqualifizierten könnte eine Aufnahme in die College-Phase garantiert werden.) Ein Orientierungsstudium kann mit einem Orientierungsabschluss (s.u.) enden, muss aber nicht.
- *Etablierung von Zwischen- und Orientierungsabschlüssen* (bspw. ein Associate Degree: ein nach kürzerer Bildungssequenz von etwa zwei oder vier Semestern vergebener Orientierungsabschluss im Sinne einer systemweit etablierten Zertifizierung von Teilleistungen).
- *Etablierung eines Berufsfeldstudiums* (zusätzlicher hochschultypunabhängiger Abschlusstyp für Angebote, sie sich in besonderer Weise auf ein Berufsfeld beziehen und auf gute Weise berufliche und akademische Wissensbestände verschränken)

Kurzzusammenfassung	1
Einleitung.....	5
1. Was derzeit geschieht – Beobachtungen	6
1.1 Ausgangspunkt: Das versäulte System nachschulischer Bildung.....	6
1.2 Wendepunkt: Zunehmende Verschränkung akademischer und beruflicher Bildung	8
2. Was dahinter steckt – eine Analyse	15
3. Worauf es ankommt – eine Orientierung	21
4. Wo jetzt Handlungsbedarf besteht – eine Einordnung	25
4.1 Einschätzungen zum Entwicklungsstand	25
4.2. Gestaltungsherausforderungen.....	28
4.3 Fazit.....	33
5. Welche Entwicklungspfade sich anbieten – ein Ausblick	34
5.1 Grundsätzliche Gestaltungsansätze.....	35
5.2 Konkrete Gestaltungsmöglichkeiten	39
5.3 Notwendige weitere Schritte	43
6. Literatur.....	45

Einleitung

Die nachschulische Bildung (darunter fassen wir alle Angebote, die nach der Sekundarstufe 1 ansetzen und vorrangig auf den Aufbau und die Zertifizierung berufsrelevanter Kompetenzen zielen) sorgt derzeit für intensive Debatten:

- Je mehr Hochschulbildung zum Normalfall wird, desto tiefer werden die Sorgenfalten bei all denen, die einen „Akademisierungswahn“ diagnostizieren.
- Zunehmend zeigt sich, dass sich die Erwartungen verschiedener Stakeholder an hochschulische Bildung ausdifferenzieren – der lange Zeit dominierende Zweck, die berufsorientierte Vorbereitung auf hervorgehobene gesellschaftliche und wirtschaftliche Rollen bzw. die Vorbereitung auf eine wissenschaftliche Karriere, ist nur einer unter zahlreichen anderen. Zunehmend tritt daneben der Wunsch nach einer Vorbereitung auf ein Berufsfeld, nach dem Erwerb generischer und spezifischer Kompetenzen, sowie der Hoffnung, Wissen und Kompetenzen zu bestehenden hinzuzufügen, und die Erwartung, in einem nachschulischen Bildungsangebot Persönlichkeitsentwicklung vorantreiben zu können.
- Drängender denn je erscheint zudem die Frage, wie angesichts des Studienbooms die berufliche Bildung attraktiv gehalten werden kann. Aktuell sollen – auf Initiative der Bundesministerin für Bildung und Forschung, Anja Karliczek – mit der Novelle des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) die Abschlussbezeichnungen „Bachelor Professional“ und „Master Professional“ für die höherqualifizierende Berufsbildung eingeführt werden, um die Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung zu betonen.

Adäquate Lösungen müssen vielfach erst noch gefunden und herausgearbeitet werden. Hier sind noch einige Debatten zu führen. Unbestreitbar ist aber, dass gerade ein bedeutender Umbruch stattfindet: Tatsächlich strömen immer größere Anteile an den Altersjahrgängen in die Hochschulen. Ihre Erwartungen sind heterogener als je zuvor, aber ein Trend ist unverkennbar: Immer mehr Jugendlichen ist es wichtig, in ihrer Bildungsbiografie ein wissenschaftliches Studium mit berufspraktischer Anwendung zu verknüpfen. Aus einem „entweder–oder“ wird zunehmend ein „Sowohl–als–auch“. Knapp ein Viertel der Studierenden verfügt bereits über einen beruflichen Ausbildungsabschluss (Sommersemester 2016: 22 Prozent; an Fachhochschulen 36 Prozent; an Universitäten 14 Prozent),² Duale Studiengänge boomen und die Verbindung von klassischen Studiengängen mit unterschiedlich ausgeprägten Praxisanteilen ist längst zur Regel geworden.³ Die traditionell strikte Trennung zwischen beruflicher und akademischer Bildung („Versäulung“) löst sich zunehmend auf. Das hat seine Gründe: Im Berufsleben ist immer häufiger eine Verbindung beider „Welten“ gefordert. Praktische *und* theoriebezogene methodische Fähigkeiten sind gefragt.

Das deutsche Hochschulsystem steht vor der Herausforderung, zunehmend individuelle Bildungswege zu ermöglichen und die Verschränkung beruflicher und akademischer Bildung zu forcieren. Lassen die bestehenden Rahmenbedingungen dies zu oder müssen sie weiterentwickelt werden?

Das vorliegende Arbeitspapier ordnet aktuelle Entwicklungen ein, indem es diese systematisch beschreibt, erklärt und Perspektiven der Weiterentwicklung entwirft. Das soll gedanklich inspirieren und Diskussionen anregen. Die nachschulische Bildung ist ein bedeutsames politisches Gestaltungsfeld, das aufgrund der historischen Versäulung immer noch nicht integriert bearbeitet wird. Auf der bildungspolitischen Ebene der Bundesländer sind die Wissenschaftsministerien zuständig für die Landeshochschulpolitik. Ihnen gegenüber stehen die Kultus-, Arbeits-

² Vgl. Deutsches Studierendenwerk/Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. 21. Sozialerhebung, S. 30.

³ Wolter, A./Schaepfer, H. (2008): Hochschule und Arbeitsmarkt im Bologna-Prozess. Der Stellenwert von Employability und Schlüsselkompetenzen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, S. 607-625.

und Wirtschaftsministerien mit ihrer arbeitsteiligen Zuständigkeit für die Berufsbildung. Diese zuständigen Ministerien arbeiten hier eher nebeneinander (teilweise sogar gegeneinander) statt miteinander. Das muss sich ändern.

1. Was derzeit geschieht – Beobachtungen

1.1 Ausgangspunkt: Das versäulte System nachschulischer Bildung

Das nachschulische Bildungssystem in Deutschland befindet sich in einem grundlegenden Wandel, einem Paradigmenwechsel: Die traditionellen Grenzziehungen zwischen beruflicher und akademischer Bildung verschwinden zunehmend. Wer die derzeitige Dynamik verstehen will, muss sich aber zunächst den Ausgangspunkt vergegenwärtigen.

Das nachschulische Bildungssystem hat die Funktion, Bildungsteilnehmer im Anschluss an den Erwerb eines allgemeinschulischen Abschlusses auf Erwerbsarbeit vorzubereiten. Es setzt sich in Deutschland aus einem akademischen Teilsystem (Universitäten, Fachhochschulen, Kunst- und Verwaltungshochschulen) und einem beruflich bildenden Teilsystem (Fach-, Berufsfach- und Berufsschulen) zusammen. Traditionell sind diese Teilsysteme klar voneinander abgegrenzt – im bildungspolitischen Diskurs spricht man von einer „Versäulung“.⁴

Ausgangspunkt der Versäulung nachschulischer Bildung ist eine idealtypische Zielunterscheidung zwischen wissenschaftlicher und beruflicher Bildung: berufliche und akademische Bildung⁵ verfolgen demnach komplementäre Zwecke und folgen entsprechend einer jeweils eigenen „Logik“. Diese idealtypische Unterscheidung beider Teilsysteme ist das Paradigma noch in den 1960er und 70er Jahren:

- Bildungsgänge des beruflichen Bildungssystems zielen in diesem traditionellen Paradigma unmittelbar auf ein konkretes Berufsbild oder ein Berufsfeld ab. Sie vermitteln die dafür benötigten berufspraktischen Kompetenzen und Wissensbestände aus der Perspektive der beruflichen Praxisanforderungen und auf Grundlage der von den Sozialpartnern in Ausbildungsordnungen festgelegten Ausbildungsordnungen.⁶
- Studiengänge an Universitäten (dieser Hochschultyp prägt das Hochschulsystem zu diesem Zeitpunkt dominant) dagegen zielen in diesem traditionellen Paradigma, von wenigen Ausnahmen wie Medizin, die Lehrer(innen)bildung oder Pharmazie abgesehen, entweder auf den Beruf des Wissenschaftlers oder auf kein Berufsbild im engeren Sinne. Ein Universitätsstudium dagegen dient also zwar der Vorbereitung auf hervorgehobene gesellschaftliche und wirtschaftliche Rollen, ist aber berufslos konzipiert. D.h. es vermittelt disziplinäre Fachkenntnisse (also den jeweiligen Kanon an wissenschaftlichem Wissen) und wissenschaftliche Kompetenzen (also etwa Methodenkompetenzen). Die konkrete berufliche Verwertung ist, mit Ausnahme der Staatsexamens-Studiengänge, zweitrangig. Aus der Perspektive des klassischen akademischen Studiengangs können Universitätsabsolvent(inn)en berufliche Aufgaben bearbeiten, weil sie das disziplinäre Fach und dessen grundlegende analytische Methoden beherrschen.⁷ Der konkrete Anwendungsbezug und

⁴ Baethge, M. (2006): Das deutsche Bildungs-Schisma. Welche Probleme ein vorindustrielles Bildungssystem mit einer nachindustriellen Gesellschaft hat. SOFI-Mitteilungen Nr. 34. S. 13-27 sowie Pasternack, P. (2017): Das Konzept „Regionale Bildungslandschaften“.

⁵ Wir fassen unter den Begriffen der Bildungswege und Bildungsgänge gleichwertig die Beteiligung von Menschen an akademischen Bildungsangeboten wie Studiengängen und an Angeboten der beruflichen Ausbildung.

⁶ Bundesinstitut für Berufsbildung (2015): Ausbildungsordnungen und wie sie entstehen.

⁷ DIHK (2015): Kompetent und praxisnah – Erwartungen der Wirtschaft an Hochschulabsolventen. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung.

Anforderungen der Praxis spielen jedoch bei der Wissens- und Kompetenzvermittlung – im Reinmodell eines versäulten Systems – eine untergeordnete Rolle.⁸

Eine solche idealtypische Unterscheidung von Bildungszielen der akademischen und beruflichen Bildung, die inzwischen in der Realität gleichsam noch als Nachbild existiert, ist auf drei Dimensionen folgenreich:

- *Sie führt zu unterschiedlichen Zugangsregeln.* Formale Zugangsregeln und Eignungsqualifikationen bilden und stabilisieren eine harte Grenze zwischen akademischer und beruflicher Bildung. Die Aufnahme eines Hochschulstudiums setzt eine formale Studienberechtigung voraus; die individuelle Eignung muss durch einen höheren Abschluss der allgemeinbildenden Bildungsphase (Abitur, Fachhochschulreife, fachgebundene Hochschulreife) nachgewiesen werden. Dieser Abschluss signalisiert den Hochschulen, dass Bildungsinteressierte über einschlägiges Vorwissen und geeignete Lernstrategien verfügen, um ein entsprechendes Studium bewältigen zu können. Damit ist auch eine wertende Schichtung verbunden, die sich im quantitativen Verhältnis beider Teilsysteme niederschlägt: Der Zugang zu wissenschaftlicher Bildung ist in einem versäulten System nachschulischer Bildung einem relativ kleinen Anteil eines Jahrgangs vorbehalten, der über diese höheren schulischen Qualifikationen verfügt.
- *Sie erschwert die gegenseitige Anerkennung von Teilleistungen und Abschlüssen.* Berufliche Bildungsgänge vermitteln – so die klassische Annahme – genau diejenigen Wissensbestände, Kompetenzen und praktischen Fertigkeiten, die den Anforderungen der Praxis in bestimmten Berufsbildern oder beruflichen Feldern entsprechen. In den Bildungsgängen der Hochschulen werden wiederum Wissen, Kompetenzen und Fertigkeiten vermittelt, die die Bildungsteilnehmer – über mehrere Niveaustufen – von der Beherrschung des elementaren disziplinären Kanons bis hin zu eigenständigen wissenschaftlichen Beiträgen befähigen. Diese klare Unterscheidung erschwert es den Bildungsorganisationen, über die Teilsysteme hinweg wechselseitig individuelle Teilleistungen und Abschlüsse von Bildungsteilnehmern als gleichwertig anzuerkennen, da sie auf ungleichförmigen Wegen erworben werden.⁹
- *Sie führt zu unterschiedlichen Steuerungsansätzen.* Hochschulen entwickeln ihre Bildungsangebote maßgeblich selbstständig, orientiert am Wissens- und Kompetenzkanon der unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen. Veränderungen oder Innovationen in Strukturen und Inhalten des Bildungsgeschehens werden maßgeblich von den Hochschulen selbst gesteuert. Duale Ausbildungsangebote werden demgegenüber maßgeblich außerhalb der Bildungsorganisationen durch Vertreter von Staat und Wirtschaft (Fachverbände, Arbeitgeberverbände, Kammern), Gewerkschaften und Institutionen der Berufsbildungsforschung gestaltet, orientiert an den Wissens- und Kompetenzanforderungen der konkreten beruflichen Praxis. Auch politisch sind die Zuständigkeiten getrennt verankert: Auf Länderebene liegen die Zuständigkeiten für Hochschulen in den Wissenschaftsressorts, für die berufliche Bildung jedoch in den Schul- und Kultusressorts. Zudem ist die duale Berufsbildung zu großen Teilen durch Bundesgesetzgebung (BBiG und HwO) geregelt (bei einigen Schulberufen im Gesundheitswesen ist das ähnlich, aber unter Zuständigkeit anderer Bundesministerien). Das ist ein zentraler Unterschied zur Steuerung des Hochschulbereichs. Dadurch wird die Abgrenzung zwischen wissenschaftlicher und beruflicher Bildung nachschulischer Bildung manifest und verfestigt.

⁸ Schomburg, H./Teichler, U. (2007): Potentiale der professionellen Relevanz des universitären Bachelor – einige Überlegungen auf der Basis des internationalen Vergleichs. In: Das Hochschulwesen 55/1. Tabelle S. 31.

⁹ Vgl. Wolter, A. (2019a): Abschied vom Bildungsschema. In: Euler, D./Meyer-Guckel, V./Severing, E. (Hrsg.) (2019): Studienintegrierende Ausbildung. Neue Wege für Studium und Berufsbildung. Edition Stifterverband, S. 21-41.

Ein zentrales Problem versäulter nachschulischer Bildung besteht aus der Sicht der Bildungsinteressierten darin, dass es biografische Fallen stellt. Schon mit dem allgemeinschulischen Abschlusszeugnis ist eine bildungs- und erwerbsbiografische Weichenstellung verbunden. Diese kann anschließend – falls der Wunsch einer Umorientierung entsteht – nur durch erhebliche individuelle Investitionen wieder korrigiert werden. Wer mit einem vergleichsweise schlechten Abschlusszeugnis die allgemeinbildende Schule verlässt oder keine formale Studienberechtigung erhält, kann im Falle einer Neuorientierung im versäulten System individuelle Bildungsinteressen im Regelfall nicht realisieren und sich für bestimmte Berufe nicht qualifizieren. Wer im Laufe seines Berufslebens erkennt, dass zusätzlich bestimmte akademische Kompetenzen benötigt werden, kann diese im versäulten System nicht ohne weiteres zusätzlich erwerben.

1.2 Wendepunkt: Zunehmende Verschränkung akademischer und beruflicher Bildung

Seit Anfang der 2000er Jahre ist im deutschen System nachschulischer Bildung ein Trend zu beobachten: Die traditionell strikte Grenze zwischen akademischer und beruflicher Bildung verliert stark an Bedeutung.¹⁰ Die Zahl der Studienanfänger(innen) steigt deutlich und mittlerweile beginnen jedes Jahr mehr Personen ein Studium als eine duale Ausbildung.

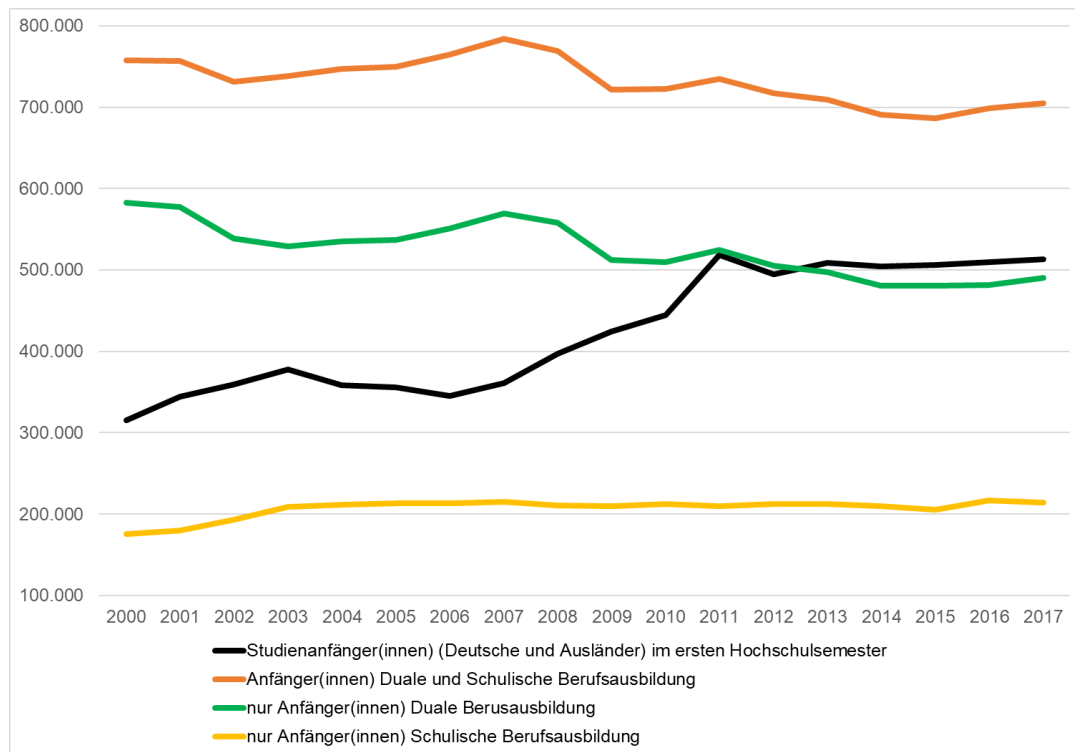


Abbildung 1: Anzahl der Studienanfänger(innen) (Deutsche und Ausländer) im ersten Hochschulsesemester sowie Anzahl der Anfänger(innen) in der Dualen und Schulischen Berufsausbildung 2000 bis 2017 im Vergleich. Quellen: Autorengruppe Bildungsberichtserstattung: Bildung in Deutschland, verschiedene Jahrgänge, Bundesinstitut für Berufsbildung, Statistisches Bundesamt Fachserie 11 Reihe 4.1. Eigene Darstellung.

Damit verändern sich für das Hochschulsystem Voraussetzungen und Erwartungen der Menschen, die sich für ein Studium interessieren. Die traditionelle Leitunterscheidung zwischen akademischer und beruflicher Bildung wird zunehmend aufgelöst. Sie wird von einem neuen

¹⁰ Vgl. Wolter, A. (2019a), a.a.O.; Wolter, A./Kerst, C. (2015): The ‚academization‘ of the German qualification system: Recent developments in the relationships between vocational training and higher education in Germany. In: Research in Comparative and International Education. Vol. 10. S. 510-524.

Paradigma¹¹ nachschulischer Bildung herausgefordert, in dem wissenschaftliche und berufliche Bildung stärker verschränkt sind. Mit einer Verschränkung wissenschaftlicher und beruflicher Bildungsziele sind nicht nur die „Extremfälle“ des dualen Studiums und der wissenschaftlichen Weiterbildung gemeint, in denen der Aufbau und die Vertiefung wissenschaftlichen Wissens und entsprechender Kompetenzbestände systematisch aufeinander bezogen werden sollen. Vielmehr sind daneben eine nahezu unüberschaubare Vielfalt an lokalen oder regionalen Einzelansätzen zu beobachten, in denen aufgrund jeweils spezifischer regionaler Rahmenbedingungen wissenschaftlicher und beruflicher Wissens- und Kompetenzaufbau miteinander verbunden wird.¹²

Gegenwärtig ist, wie in den folgenden Kapiteln gezeigt wird, insbesondere im deutschen Hochschulsystem ein Nebeneinander des auf verschränkte Bildungsziele bezogenen und des „klassischen“ Paradigmas akademischer Bildung, das die Funktion der Vorbereitung auf wissenschaftliche Karrieren akzentuiert, zu beobachten. Aus dieser Dualität folgen Herausforderungen für das nachschulische Bildungssystem insgesamt sowie für das Hochschulsystem im Speziellen, die in diesem Papier hergeleitet und diskutiert werden.

Auf drei Handlungsebenen lässt sich im Hochschulsystem ein solcher Trend zur Verschränkung von akademischer und beruflicher Bildung nachzeichnen:

- **Der Staat schafft Rahmenbedingungen, die Verschränkungen ermöglichen und fördern.** Seit Anfang der 2000er Jahre wird der Zugang zu hochschulischen Bildungsangeboten durch veränderte rechtliche Zugangsbedingungen sukzessive gelockert. Alle Länder haben mittlerweile Regelungen dafür gefunden, Bildungsinteressierte ohne formale Studienberechtigung zum Hochschulstudium zuzulassen. Individuelle Eignung zum Absolvieren eines Studiums kann nun auch durch den erfolgreichen Abschluss einer beruflichen Ausbildung, mehrjährige Berufserfahrung bzw. durch eine beruflicher Beschäftigung gleichwertige, mehrjährige Tätigkeit, wie z.B. die selbständige Führung eines Familienhaushalts sowie fachspezifische Eignungsprüfungen nachgewiesen werden. Damit haben staatliche Akteure neue Übertrittspunkte für Bildungsinteressierte zwischen den traditionell strikt abgegrenzten Teilsystemen der hochschulischen und beruflichen Bildung geschaffen. Die Voraussetzungen für eine individuelle Verschränkung der traditionell strikt abgegrenzten Teilsysteme akademischer und beruflicher Bildungswege durch individuelle Bildungsentscheidungen liegen vor.¹³ Staatliche Akteure initiieren und fördern auch über die Schaffung von ermöglichenden Rahmenbedingungen hinaus explizit Aktivitäten, die auf eine Auflösung von Grenzen zwischen hochschulischen und beruflichen Bildungswegen und damit auf eine Überwindung der traditionellen Versäulung abzielen. Im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“ etwa fördert der Staat die Entwicklung und Implementierung von Konzepten der Verschränkung zwischen beruflicher und akademischer Bildung an deutschen Hochschulen. Zu den geförderten Projekten gehören innovative Ansätze zur Strukturierung einer Studieneingangsphase für beruflich qualifizierte Studieninteressierte, zu neuen Anrechnungsroutinen für beruflich gewonnene Wissensbestände und Kompetenzen in hochschulischen Studiengängen und zu Modellen

¹¹ Unter einem Paradigma verstehen wir ein kollektives Deutungs- und Erwartungsmuster. Mit Bezug auf akademische Bildung steht ein Paradigma für das, was (quantitativ/qualitativ) relevante Anteile der Gesellschaft von Hochschulbildung erwarten. Vgl. dazu: Piaget, J. (1973): Der Strukturalismus. Olten. S. 75.

¹² Vgl. für einen Überblick: Euler, D./Meyer-Guckel, V./Severing, E. (Hrsg.) (2019), a.a.O.

¹³ Vgl. Nickel, S./Schrand, M./Thiele, A. (2019): Übersicht der implementierten Angebote aus den Förderprojekten 2011-2019. Wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ sowie Banscheraus, U./Kamm, C./Otto, A. (2016): Gestaltung von Zu- und Übergängen zum Hochschulstudium für nicht-traditionelle Studierende. In: Wolter, A./Banscheraus, U./Kamm, C. (Hrsg.) (2016): Zielgruppen lebenslangen Lernens an Hochschulen. Münster, S. 295-319 und Hemkes, B./Wilbers, K./Heister, M. (Hrsg.) (2019): Durchlässigkeit zwischen hochschulischer und beruflicher Bildung. Bonn.

kooperativer Bildungsgänge. Außerdem haben mehrere Länder im Rahmen des Hochschulpakts 2020 gezielt Studienkapazitäten an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften ausgebaut und damit einen Schwerpunkt auf einen Hochschultypen gelegt, dessen Bildungsangebote traditionell wissenschaftliche und berufsbezogene Wissens- und Kompetenzvermittlung miteinander verbinden.¹⁴ Der Blick auf die Studienangebote der Fachhochschulen zeigt, dass Bildungsgänge mit verschränkten Bildungszielen keine völlig systemfremde Innovation sind. Die empirisch beobachtete Verschiebung der Nachfrage und die staatliche Förderung im Bereich verschränkter Studienangebote zeigt aber, dass die Relevanz dieser Angebote seit einigen Jahren im Hochschulsystem erheblich zugenommen hat.

- **Hochschulen überschreiten bisherige Grenzen.** Die Hochschulen nutzen auf systemischer und regionaler Ebene die günstigen Rahmenbedingungen für eine stärkere Verschränkung, die der Staat schafft, sowie die Spielräume, die sie durch die ihnen eingeräumte Entscheidungsautonomie genießen. Seit Anfang der 2000er Jahre haben insbesondere die Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und private Hochschulen neue Studienangebote eingeführt, die die traditionell getrennte Vermittlung wissenschaftlicher und beruflicher Wissensbestände, Kompetenzen und Fertigkeiten systematisch miteinander verbinden. Aus einem „entweder–oder“ wird so zunehmend, und zwar systemprägend, ein „Sowohl–als–auch“.

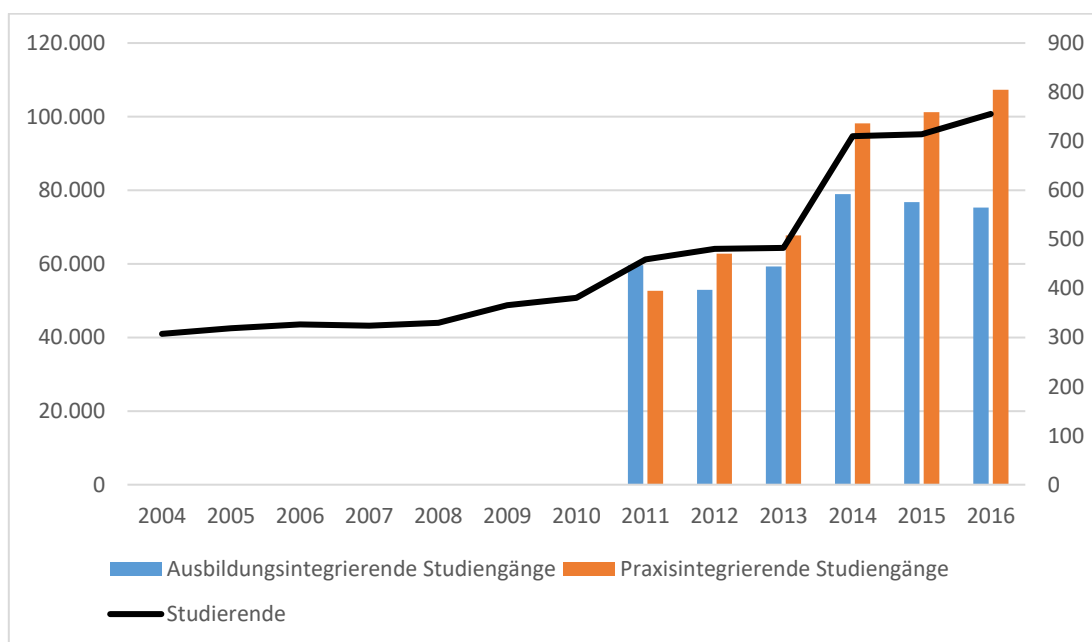


Abbildung 2: Studierende in dualen Studiengängen 2004 bis 2016 sowie Anzahl der ausbildungsintegrierten und praxisintegrierenden Studiengänge (nur Erstausbildung) an deutschen Hochschulen und Berufsakademien von 2011 bis 2016. Quelle: AusbildungPlus Duales Studium in Zahlen 2016. Trends und Analysen. Bundesinstitut für Berufsbildung 2017. Eigene Darstellung.

Etablierung dualer Studiengänge: Von besonderer Bedeutung ist auf systemischer Ebene die Etablierung dualer Studiengänge, die in den Varianten des ausbildungsintegrierenden,

¹⁴ Bspw. hat das Land Niedersachsen den Ausbau der Studienkapazitäten im Rahmen des Hochschulpakts 2020 im Verhältnis zwei Drittel zu einem Drittel zugunsten der Fachhochschulen geplant. <http://www.mwk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/presseinformationen/18728.html>; letzter Aufruf 18.10.2019.

praxisintegrierenden und berufsintegrierenden Studiums¹⁵ wissenschaftliche und berufliche Bildung miteinander verschränken. Duale Studiengänge stellen im deutschen Hochschulsystem zwar insgesamt weiterhin ein Nischenphänomen dar, machen aber an Fachhochschulen einen signifikanten Anteil der Studiengänge aus; ihre Absolventen haben auf dem Arbeitsmarkt beste Chancen.

Akademisierung von Bildungswegen: Hybridmodelle, die akademische und berufliche Kompetenzentwicklung miteinander verbinden, stehen symptomatisch für einen Paradigmenwechsel der nachschulischen Bildung, der – in unterschiedlicher Intensität – das gesamte deutsche Hochschulsystem betrifft. Zahlreiche neue Studienangebote beziehen sich gezielt auf Berufsbilder oder Felder beruflicher Praxis; traditionell im Teilsystem der beruflichen Bildung vermittelte, berufsbezogene Wissensbestände, Kompetenzen und Fertigkeiten werden – häufig in lokalen oder regionalen Partnerschaften und Kontexten – um fachwissenschaftliche Dimensionen ergänzt und in eigenständigen Studiengängen „akademisiert“ angeboten. Einzelne Hochschulen bieten also Studiengänge an, die dualen oder vollzeitschulischen Berufsbildungsgängen zum Verwechseln ähneln oder diese tatsächlich ersetzen. Eine übergreifende Steuerung und politische Gestaltung bleiben dabei aus.

Fach	Anzahl grundständige Angebote	Anzahl weiterführende Angebote
Pflege (-management/ -pädagogik/ -wissenschaft)	44	33
Gesundheitsmanagement/-ökonomie/-pädagogik/-wissenschaft)	150	142
Rehabilitationswissenschaften (z.B. Logotherapie, Ergotherapie, Physiotherapie)	28	21
Sport/Sportwissenschaft (inkl. Fitnesstraining, Sportmanagement)	73	61
Kindheitspädagogik (z.B. Bildung und Erziehung im Kindesalter)	39	12
Medienwissenschaften (inkl. Digitale Medien, Multimedia)	110	100
Journalistik, Publizistik	110	115

Abbildung 3: Beispiele für Studienangebote deutscher Hochschulen, die traditionell als Ausbildungsgänge im beruflichen Bildungssystem angeboten werden. Quelle: Hachmeister, C./Müller, U./Ziegele, F. (2016) S. 16.

Obwohl sich akademisierte Bildungsangebote und traditionelle berufliche Bildungsgänge teilweise zum Verwechseln ähneln, fällt auf, dass berufsbild- oder berufsfeldbezogene Studiengänge nahezu nie über die berufliche Rolle bezeichnet werden, auf die sie vorbereiten, sondern über das Feld (z.B. soziale Arbeit, Tourismusmanagement, Wirtschaftsingenieurwesen). Damit wird der Unterschied des akademischen Ansatzes zum beruflichen Bildungsweg markiert: berufsfeldbezogene Studiengänge qualifizieren aus der Perspektive des Felds oder Fachs, nicht aus der der beruflichen Rolle. Gleichwohl liegen sie damit näher an Berufsfeldrollen als klassische „disziplinenbezogene“ Studiengänge wie Soziologie, Physik oder Volkswirtschaftslehre.

¹⁵ In der Erstausbildung wird zwischen ausbildungsintegrierenden und praxisintegrierenden dualen Studiengängen differenziert. In der Weiterbildung sind praxisintegrierende und berufsintegrierende Formate angesiedelt (<https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.pdf>).

Außerdem ist empirisch zu beobachten, dass die Verschränkung beruflicher und akademischer Wissensbestände, Kompetenzen und Fertigkeiten in dualen und akademisierten Bildungsangeboten hochschulseitig über drei Mechanismen erfolgt:

- *Kooperationen* zwischen Hochschulen, beruflichen Schulen und der Wirtschaft wie bspw. in ausbildungsbildungsintegrierenden dualen Studiengängen. Kooperationen mit Organisationen der beruflichen Bildung und Kammern machten in der Etablierungsphase des dualen Studiums im Hochschulsystem den überwiegenden Schwerpunkt systematisch verschränkter Bildungsangebote an Hochschulen aus.
- Über die Entwicklung und Etablierung von *Konkurrenzangeboten* der Hochschulen, in denen Hochschulen direkt mit Unternehmen kooperieren und die Gestaltungsverantwortung sowie die Qualitätskontrolle übernehmen für Beiträge des beruflich bildenden Teilsystems wie bspw. in praxisintegrierenden dualen Studiengängen. Gerade in den letzten Jahren haben Bildungsangebote von Hochschulen, die in inhaltlicher und funktionaler Konkurrenz zu Angeboten des beruflichen Teilsystems stehen, massiv an Verbreitung und Bedeutung zugenommen.
- über *staatliche Auftragserteilung* an die Hochschulen, durch die diese dazu aufgefordert werden, ein verschränkendes Studienangebot zu entwickeln, das bestehende (Aus)Bildungsgänge im Teilsystem beruflicher Bildung entweder ersetzt oder ergänzt. Ein Beispiel hierfür ist die Einführung eines akademischen (Aus)Bildungsgangs zur Hebamme.

Pilothafte Ansätze auf regionaler Ebene: Auch eine kaum zu überschauende Vielzahl lokaler Ansätze signalisiert einen grundlegenden Trend zur Auflösung der Grenzen zwischen den Teilsystemen. Viele Hochschulen kooperieren auf regionaler Ebene – orientiert am jeweiligen Bedarf – mit Industrie- und Handelskammern und mit Organisationen der beruflichen Bildung. Sie verabreden etwa die gegenseitige Anerkennung von Teilleistungen, um nahtlose Anschlüsse zwischen einem nicht abgeschlossenen Hochschulstudium und einer beruflichen Ausbildung sicherzustellen (z.B. Your Turn IHK Berlin¹⁶).

Auch in umgekehrter Richtung werden auf lokaler und regionaler Ebene Anerkennungs- und Anrechnungsmodelle entwickelt, um Absolventen eines beruflichen Bildungsgangs einen niveaugerechten individuellen Einstieg in einen hochschulischen Studiengang zu ermöglichen (z.B. Anerkennungsmodell Rheinland-Pfalz). Andere lokale Ansätze zur Verschränkung beruflicher und akademischer Wissens- und Kompetenzvermittlung beziehen sich weniger auf die Gewährleistung der Durchlässigkeit zwischen beiden Teilsystemen und zielen stärker darauf, die individuelle Orientierung über geeignete Bildungswege zu verbessern. So konzipierte bspw. die Technische Universität Dresden in Kooperation mit der IHK einen Bildungsgang an, in dem junge Menschen sich erst nach einem Jahr gemeinsamen Lernens für einen Studiengang oder eine Ausbildung entscheiden. Die erbrachten Leistungen sollen in beiden Teilsystemen anerkannt werden. Ein anderes Beispiel ist das Konzept einer studienintegrierten Ausbildung des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung, nach dem ein beruflicher Ausbildungsabschluss und ein Bachelor-Studium durch systematische Verschränkung innerhalb von vier Jahren zu erreichen sein soll.¹⁷

¹⁶ Im Gegensatz zum Hochschulsystem, das eine flexible Anerkennung beruflicher Bildung in Form eines Erlasses von Modulen ermöglicht, existiert in der Berufsbildung noch keine Möglichkeiten, Credit Points der „Hochschulwährung“ des ECTS in eine inhaltliche Anerkennung von Teilleistungen umzurechnen. Die Reduzierung der Ausbildungszeit auf bis zu 18 Monate ist in diesem Beispiel daher streng genommen auch nicht an die Anerkennung von Studienleistungen gekoppelt, sondern basiert rechtlich auf einer vorliegenden Hochschulzugangsberechtigung (12 Monate Verkürzung) und einer Honorierung guter Leistungen (6 Monate Verkürzung).

¹⁷ Dazu soll innerhalb des Hamburger Instituts für berufliche Bildung die „Berufliche Hochschule Hamburg“ als integrierter Fachhochschulbereich gegründet werden. <https://hibb.hamburg.de/2018/03/06/neuer-weg-in-der-beruflichen-bildung/>; letzter Aufruf 18.10.2019.

Es zeigt sich insgesamt: der Bedeutungszuwachs von Studienformaten wie dem dualen Studium, neue Studieninhalte durch Akademisierung von Berufsbildern und eine Vielzahl kreativer lokaler Anerkennungs Kooperationen und Pilotvorhaben zeugen von einer hohen Dynamik der Verschränkung von akademischer und beruflicher Bildung. Hochschulen unterstützen Übergänge zwischen den Teilsystemen durch kooperative Anerkennungsverfahren und Orientierungsangebote. Das Hochschulsystem schafft neue Typen verschränkter Studienangebote, etabliert berufspraktische Studieninhalte und integriert Bildungsziele. Diese Entwicklungen schließen auf der systemischen wie auf der lokalen Ebene der einzelnen Hochschulen an den Employability-Diskurs im Rahmen des Bologna-Prozesses an, gestalten diesen gleichzeitig deutlich weiter aus. Seit dem Beginn der 2000er Jahre wurden Hochschulen insbesondere von Seiten der Politik und der Wirtschaft zunehmend mit der Anforderung konfrontiert, die Beschäftigungsfähigkeit von Absolventen neben der Vermittlung disziplinärer Wissensbestände und Kompetenzen auch durch übergreifende Fähigkeiten wie soziale Kompetenzen (z.B. Kommunikations- und Konfliktmanagement, Präsentationsskills) sicherzustellen. Die Vermittlung solcher generischer und Meta-Kompetenzen wurde in der Folge in unterschiedlicher Tiefe in die Curricula der hochschulischen Bildungsangebote integriert.

Die nun zu beobachteten Trends zu einer Verschränkung von Bildungszielen durch die systematische Verbindung von wissenschaftlichen und beruflichen Wissensbeständen und Kompetenzen geht diesen mit dem Bologna-Prozess aufgenommenen Weg einen Schritt weiter. So werden auf Wissensbestände und Kompetenzen der wissenschaftlichen Disziplinen bezogene Bildungsangebote nicht mehr nur um generische Kompetenzen ergänzt, sondern systematisch neu, nämlich verschränkt, gedacht. Wissenschaftliches und berufsfeldspezifisches Wissen wird in spezifischer Weise miteinander verbunden.

- **Bildungsteilnehmer werden zu „Wanderern zwischen den Welten“.** Die Anzahl der Studierenden/Studienanfänger, die bereits einen beruflichen Bildungsgang abgeschlossen haben, zeigt im vergangenen Jahrzehnt eine beachtliche Dynamik. Auch wenn der Anteil der Studienanfänger, die vor der Aufnahme eines Studiums eine Berufsausbildung abgeschlossen haben, über die Jahre teilweise abgenommen hat – was auf die erhebliche Zunahme der Anfängerzahlen insgesamt zurückzuführen ist: Die Anzahl der Studienanfänger mit beruflicher Qualifikation steigt deutlich an.

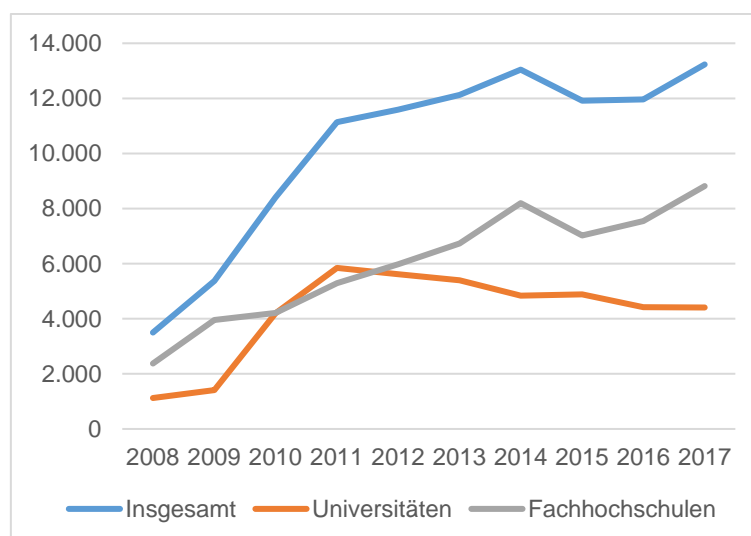


Abbildung 4: Anzahl der Studienanfänger(innen), die über eine berufliche Qualifikation an die Hochschule kommen, d.h. durch ihren Ausbildungsabschluss die Hochschulzugangsberechtigung erwerben, 2008 bis 2017. Quelle: KMK, „Tabellenanhang zur ‚Vorausberechnung der Anzahl der Studienanfängerinnen und Studienanfänger 2019-2030‘“. Eigene Darstellung.

Unter Bildungsinteressierten in Deutschland entsteht ein zunehmender Bedarf danach, wissenschaftliche und berufliche Wissensbestände, Kompetenzen und Fertigkeiten enger verschränkt auf- und auszubauen. Die Nachfrage nach entsprechenden Bildungsangeboten stellt ein für das Hochschulsystem bedeutsames quantitatives Phänomen dar. Neben der steigenden Nachfrage in dualen Studiengängen ist zu beobachten, dass junge Menschen vermehrt ein Studium an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften aufnehmen; einem Hochschultyp also, dessen Gründungsauftrag in der Verschränkung wissenschaftlicher und beruflicher Bildung besteht.

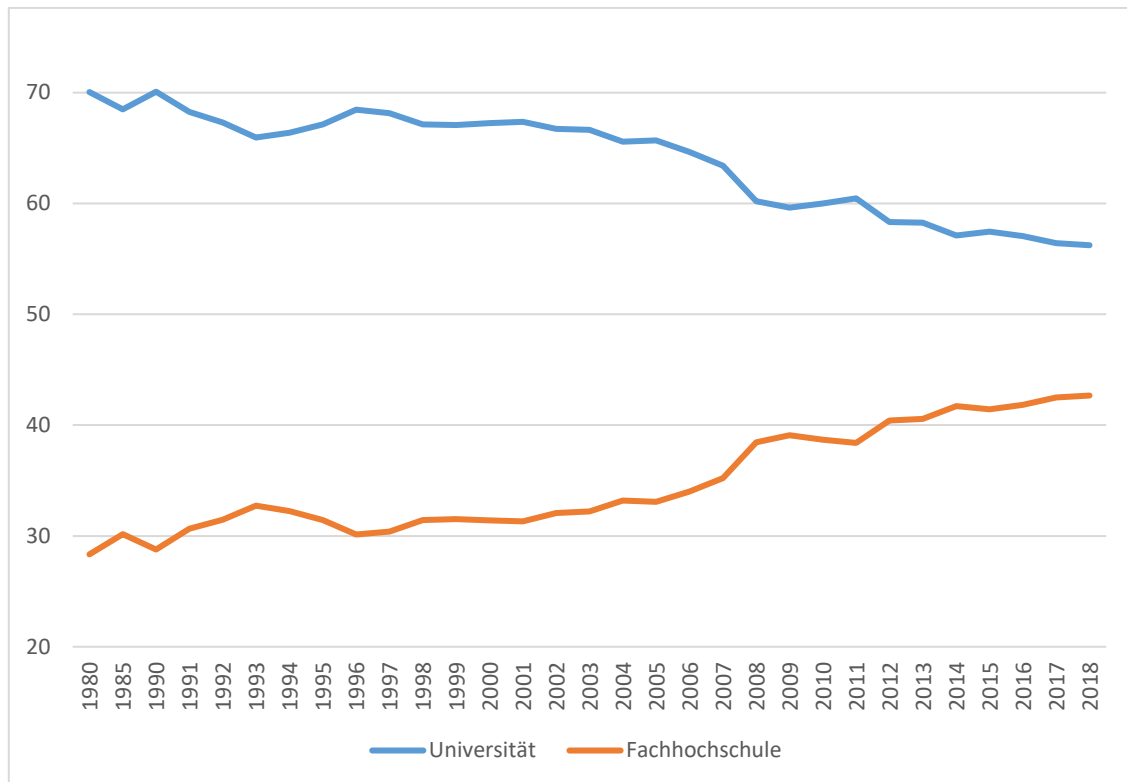


Abbildung 5: Anteil der Studienanfänger(innen) (Studierende im 1. Hochschulsesemester) an Universitäten und Fachhochschulen an allen Studienanfänger(innen). Differenz zu 100%=andere Hochschultypen. Quelle: BMBF 2018.

Gleichzeitig finden sich Hinweise auf eine zunehmende Relevanz diskontinuierlicher Bildungsbiografien, die sich in Wanderungsmustern zwischen den Teilsystemen nachschulischer Bildung und den Arbeitsmärkten artikulieren. Oftmals reicht der in den grundständigen Bildungsgängen vermittelte Wissens- und Kompetenzgrundstock nicht mehr aus, um mit dem Wandel der Anforderungen an Erwerbstätige und aber auch mit deren Entwicklungsinteressen Schritt zu halten. So treten neben die traditionellen Norm-Biografien (allgemeinschulischer Bildungsabschluss, berufsqualifizierender Bildungsabschluss, Arbeitsmarkteintritt, gelegentlich Fort- und Weiterbildungen) bildungsbiografische Verläufe, die denen sich kurze und längere Bildungs- und Erwerbsphasen in und zwischen unterschiedlichen Teilsystemen der nachschulischen Bildung abwechseln. Mit solchen diskontinuierlichen Bildungsbiografien verschränken individuelle Akteure sozusagen selbst berufliche und wissenschaftliche Bildungsphasen und konstruieren so einen für sie zweckmäßigen Wissens- und Kompetenzmix.

Die beobachteten Trends und Phänomene zeigen ein Spannungsverhältnis zum traditionellen Paradigma nachschulischer Bildung, mit dem die Abgrenzung zwischen beruflichen und akademischen Bildungswegen über Unterschiede zwischen Bildungszielen begründet und verfestigt wurde. Neben dieses Paradigma tritt zunehmend ein neuer Erwartungshorizont der Wirtschaft, der Bildungsinteressierten und der Politik gegenüber nachschulischer Bildung, der für die Verbindung wissenschaftlicher und beruflicher Bildungsziele steht. Dies bedeutet nicht,

dass das traditionelle Leitbild, nach dem im Hochschulsystem im Kern wissenschaftliches Wissen und im beruflichen Bildungssystem berufspraktische Kompetenzen vermittelt werden, keine Bedeutung mehr hat bzw. haben wird. Dies ist schon allein deshalb nicht anzunehmen, weil im Hochschulsystem der wissenschaftliche Nachwuchs ausgebildet wird. Dennoch wird deutlich, dass sich die nachschulische Bildung in einer bedeutsamen Veränderung befindet.

In der Gesamtschau können wir neben den großen institutionellen Veränderungen durch die Öffnung der Hochschulen für Bildungsinteressierte ohne schulische Studienberechtigung und den Bedeutungszuwachs des dualen Studiums viele kleinere, fragmentierte, formal wie inhaltlich enorm vielfältige Einzelentwicklungen beobachten.¹⁸ Diese Einzelentwicklungen illustrieren zwar die zunehmende Relevanz eines Paradigmas verschränkter Bildungsziele insbesondere im deutschen Hochschulsystem. Ein geschlossenes, konsistentes Bild, das über die Feststellung hinausreicht, dass die Verschränkung von Elementen akademischer und beruflicher Bildung immer wichtiger wird, ergibt sich dabei nicht. Die Entwicklungen sind auf lokale und regionale Rahmenbedingungen und Akteure ausgerichtet, zeigen in der Summe aber einen deutlichen Trend, der in Richtung einer Verschränkung wissenschaftlicher und beruflicher Bildungsziele weist.

2. Was dahintersteckt – eine Analyse

Welche Faktoren sind für die dargestellten Entwicklungen den Bedeutungszuwachs eines Paradigmas nachschulischer Bildung, die für verschränkte wissenschaftliche und berufliche Wissens- und Kompetenzvermittlung stehen, verantwortlich? Woraus resultieren die veränderten Erwartungen der Bildungsnachfrager? Staat und Hochschulen müssen die Hintergründe der Entstehung dieses neuen Paradigmas verschränkter Bildungsziele verstehen, um dessen Effekte für das Hochschulsystem in geeigneter Weise gestalten zu können.

Im Wesentlichen führen folgende Einflussfaktoren zu veränderten Erwartungshaltungen gegenüber nachschulischer Bildung:

- **Verbreiteter Zugang zu hochschulischer Bildung.** Der Zweck wissenschaftlicher Bildungsgänge kann angesichts eines Studienanfängeranteils von etwa 55 Prozent an der altersentsprechenden Gesamtbevölkerung nicht ausschließlich in der Qualifizierung des akademischen Nachwuchses liegen.¹⁹ In der „Bayreuther Erklärung“ hielten die Kanzlerinnen und Kanzler der Universitäten Deutschlands im September 2019 in bemerkenswerter Klarheit fest, Studium und Promotion bereite „überwiegend auf eine berufliche Karriere außerhalb des Wissenschaftssystems“ vor.²⁰

¹⁸ Zu einem ähnlichen Befund kommen Thies et al., die auf dieser Grundlage unterschiedliche Szenarien für die Weiterentwicklung des nachschulischen Bildungssystems in Deutschland entwickeln. Vgl. Thies, L./Wieland, C./Härle, N./Heinzemann, S./Münch, C./Faaß, M./Hoch, M. (2015): Nachschulische Bildung 2030. Trends und Entwicklungsszenarien.

¹⁹ Dieser Befund bildet, neben der Verschränkung beruflicher und wissenschaftlicher Bildungsziele, eine Ausgangsdiagnose für die Empfehlungen des Wissenschaftsrats zum Verhältnis von beruflicher und wissenschaftlicher Bildung. Wissenschaftsrat (2014): Empfehlungen zum Verhältnis von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels. Drs. 3818-14.

²⁰ Kanzlerinnen und Kanzler der Universitäten Deutschlands: „Bayreuther Erklärung zu befristeten Beschäftigungsverhältnissen mit wissenschaftlichem und künstlerischem Personal in Universitäten“, September 2019.

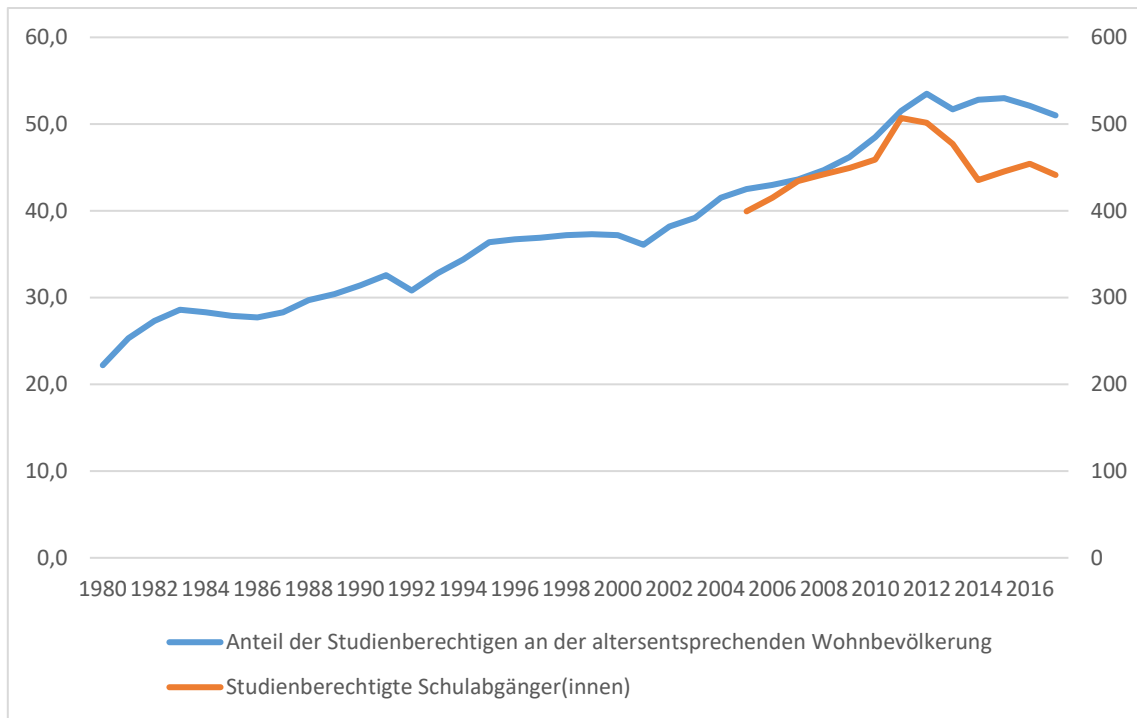


Abbildung 6: Anteil der Studienberechtigten an der altersentsprechenden Wohnbevölkerung von 1980 bis 2017 (in Prozent) sowie Anzahl der Studienberechtigten (alle Arten der Hochschulzugangsberechtigung) von 2005 bis 2017 (in Tausend).
Quelle: Statistisches Bundesamt Fachserie 11 Reihe 4.3, Reihe 4.3.1 sowie Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (Berechnungen). Eigene Darstellung.

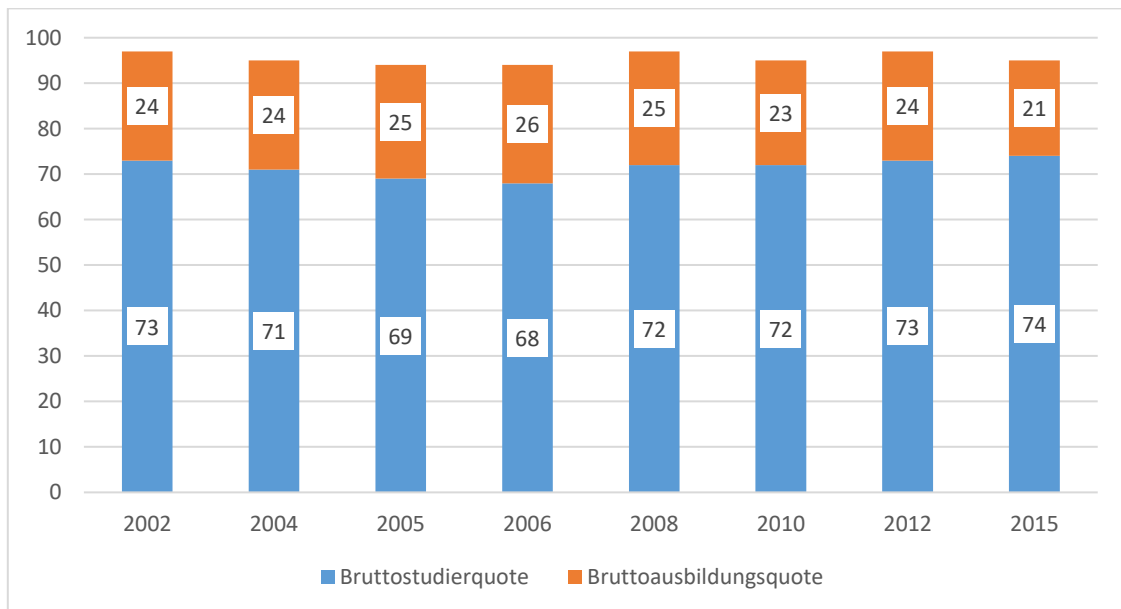


Abbildung 7: Bruttostudier- und Bruttoausbildungsquote zwischen 2002 und 2015 im Vergleich. Die Quoten basieren auf dem Anteil der studienberechtigten Schulabgänger(innen) eines Jahrgangs, die zum Befragungszeitpunkt bereits ein Studium/eine Ausbildung aufgenommen haben oder dies jeweils fest planen. Differenzen zum Wert 100 ergeben sich durch unterschiedene Schulabgänger(innen). Quelle: Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Studienberechtigtenbefragungen und Berechnungen. Eigene Darstellung.

Seit Anfang der 2000er Jahre lässt sich eine deutliche Zunahme des Anteils der Schulabgänger beobachten, die eine formale Studienberechtigung erwerben: Während Anfang der 1990er Jahre der Studienberechtigtenanteil an allen Schulabgängern noch bei etwa 30

Prozent lag, verlassen im Jahr 2016 fast 60 Prozent die Schulen mit einer Hochschulzugangsberechtigung. Hinzu kommen Bildungsinteressierte, die im Rahmen der Öffnung des Hochschulstudiums für Menschen ohne schulische Studienberechtigung ein Studium aufnehmen sowie Studierende, die bereits einen beruflichen Ausbildungsgang abgeschlossen haben.

Auf verschiedenen Dimensionen nimmt entsprechend die Heterogenität der Studierenden zu. Im Besonderen wird jedoch durch die Verbreiterung des Hochschulzugangs die traditionelle Polarität zwischen den Zielen akademischer und beruflicher Bildung aufgelöst und zunehmend von der Erwartung abgelöst, dass Studiengänge wissenschaftliche und berufliche Wissensbestände, Kompetenzen und Fertigkeit in geeigneter Weise und systematisch verschränkt vermitteln. Die Erwartungen, die bildungsinteressierte junge Menschen an ein Hochschulstudium richten, werden nämlich nachweislich durch Sozialisation und den familiären Bildungshintergrund entscheidend geprägt.²¹

Wahl des Berufsausbildungs- bzw. Studienorts	Insgesamt	Bildungsherkunft		Bildungsabsicht	
		Nicht-Akademiker	Akademiker	Studium	Berufsausbildung
Guter Ruf der Ausbildungsstätte/Hochschule	74	74	75	75	76
Ausbildungs-/Studienangebot entspricht am besten meinen fachlichen Interessen	91	91	92	92	90
Hohe Qualität der Ausbildung/ des Studiums	84	84	86	86	82
Hoher Praxisbezug der Ausbildung/ des Studiums	77	78	76	72	87

Abbildung 8: Eigenschaften des Berufsausbildungs- bzw. Studienorts mit der Angabe „wichtig“ in der Studienberechtigtenbefragung des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Quelle: Schneider, H./ Franke, B./ Woisch A./ Spangenberg, H. (2017): Erwerb der Hochschulreife und nachschulische Übergänge von Studienberechtigten. Tabelle A. 5.5.

Seite 198.

Für Studienberechtigte, die in Familien mit akademischem Bildungshintergrund aufwachsen, stellt das Absolvieren eines „klassischen“ Studiengangs (z.B. Lehramt, Jura oder Medizin) den bildungsbiografischen Normalfall dar. Demgegenüber erwarten Studienberechtigte, die in erster Generation ein Hochschulstudium aufnehmen, deutlich häufiger eine Verbindung wissenschaftlicher Bildung mit Praxis- und Berufsbezügen, mit denen das Hochschulstudium wiederum an die Bildungserfahrungen des familiären Hintergrunds anschließt. Gleichzeitig sorgt die Öffnung des Hochschulzugangs für beruflich Qualifizierte dafür, dass Menschen, die bereits Arbeitserfahrung in einem oder mehreren Praxisfeldern gesammelt haben, auf dem Hintergrund dieser Erfahrung gezielt Angebote suchen, mit denen sie genau diejenigen Wissens- und Kompetenzbestände weiterentwickeln können, die sie brauchen. Die Verbreiterung des Hochschulzugangs führt somit gleichzeitig zu einem wachsenden Bedarf nach Orientierung über berufliche Praxisfelder und Erwerbschancen in Bildungsgängen und zu einer Zunahme von Bildungsinteressierten, die aufgrund ihrer Erfahrungen bereits orientiert sind, und sehr genau für sie individuell zweckmäßige Angebote suchen bzw. nachfragen.

²¹ Becker, L. (2014): Die Aufstiegsangst der Arbeiterkinder. Frankfurter Allgemeine Zeitung. 7.10.2014.

Diese Erwartungen verändern das Bild des Hochschulstudiums nicht nur im Einzelfall. Wenn die Nachfrage deutlich in Richtung einer Verbindung wissenschaftlicher und beruflicher Bildungsziele wächst, entwickelt sich das Verständnis hochschulischer Bildung insgesamt weiter.

- **Wertvorrang akademischer Bildungsabschlüsse.** Viele Bildungsinteressierte, die mit oder ohne formale Studienberechtigung oder nach einer bereits abgeschlossenen beruflichen Ausbildung ein Hochschulstudium aufnehmen, verbinden mit dieser Entscheidung eine Verbesserung ihrer relativen Berufsaussichten.

Einschätzung von Berufsaussichten für...	Insgesamt	Bildungsherkunft		Schultyp	
		Nicht-Akademiker	Akademiker	Allgemeinbildend	Berufsbildend
...Absolvent(inn)en eines Studiums	75	73	77	77	72
...Absolvent(inn)en einer beruflichen Ausbildung	52	54	50	51	54

Abbildung 9: Studienberechtigte 2015 ein halbes Jahr vor Schulabschluss: Einschätzung von Berufsaussichten nach Schultyp und regionaler Herkunft (Werte 1+2 auf einer 6-stufigen Skala von 1=„sehr gut“ bis 5=„sehr schlecht“ und 6=„weiß nicht“; in v. H.). Quelle: Schneider et al. (2017). Tabelle A.3.3. Seite 107

Dabei spielt nicht nur eine Rolle, dass (zusätzliche) akademische Bildungsabschlüsse in vielen Branchen als notwendige Bedingung für den Zugang zu betrieblichen Positionen darstellen und damit Karrieren ermöglichen. Auch zeigt sich, dass Berufseinsteiger mit Hochschulabschluss – trotz der deutlichen Zunahme des Akademikeranteils im Arbeitsmarkt – durchschnittlich deutliche höhere Einstiegsgehälter realisieren können.

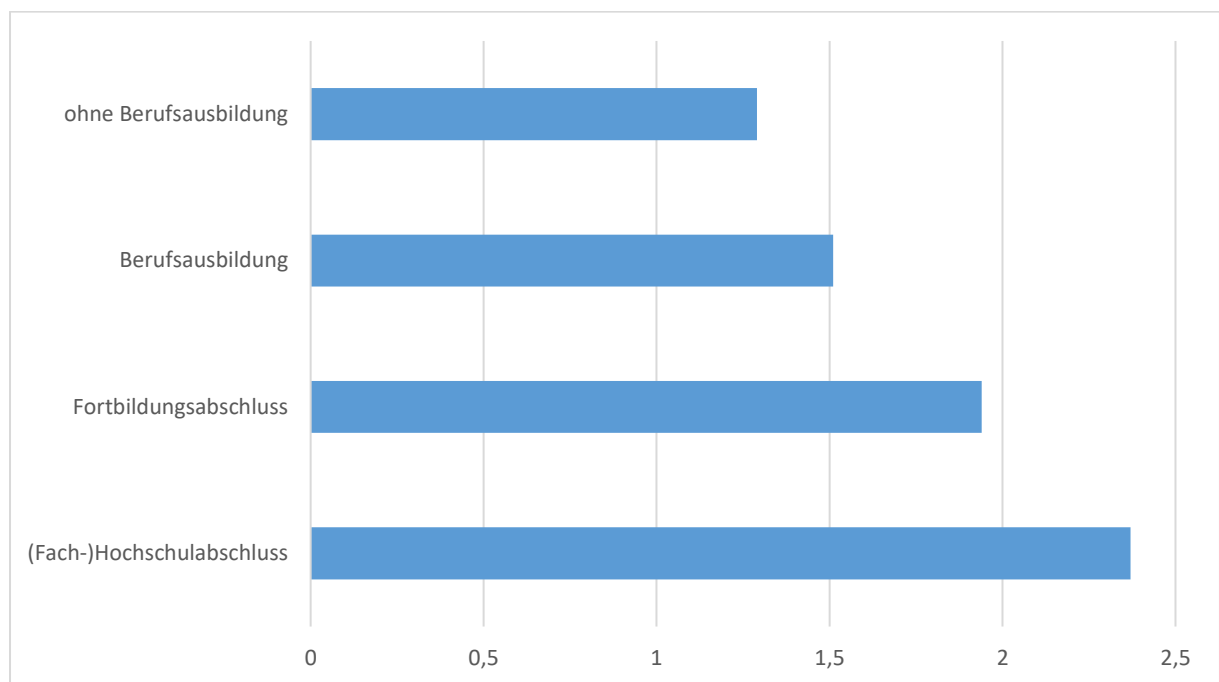


Abbildung 10: Durchschnittliche Brutto-Lebensentgelte nach Qualifikation der Beschäftigten. Quelle: IAB Kurbericht 17/2016. Seite 5.

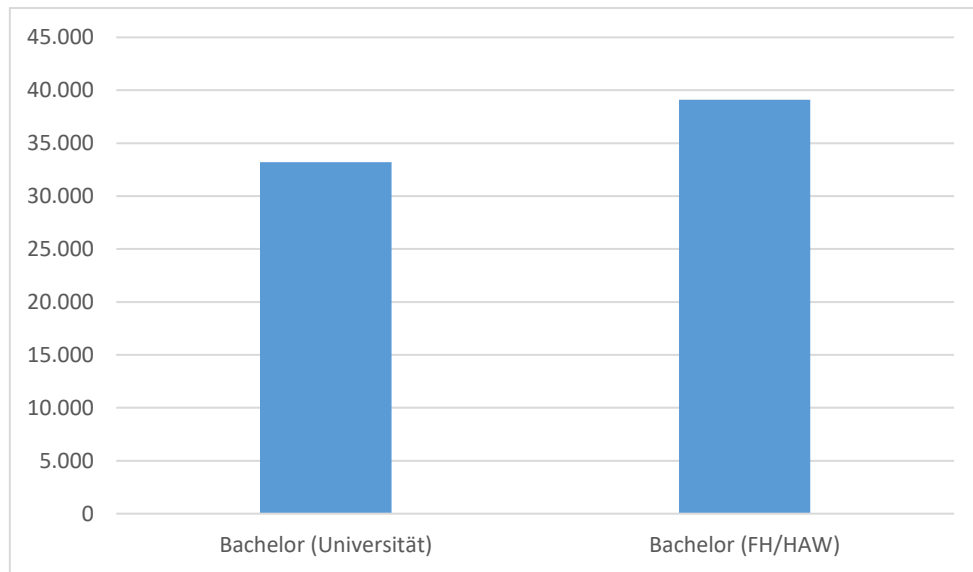


Abbildung 11: Durchschnittliches Jahresbruttoentgelt (Vollzeit) eineinhalb Jahre nach Abschluss des Studiums. Quelle: IAB Blickpunkt Arbeitsmarkt 05/2018. Akademikerinnen und Akademiker. Seite 43.

Hinzu kommt die Frage sozialer Anerkennung – die Reputation eines Hochschulabschlusses ist aufgrund des existierenden Wertvorrangs ein Faktor, der den Trend zum Studium verstärkt.²² Die Aufnahme und der Abschluss eines Hochschulstudiums stellt folglich auch in Zeiten einer vermeintlichen „Akademikerschwemme“ eine insgesamt lohnende zeitliche Investition dar. Gleichzeitig kann beobachtet werden, dass höhere Einstiegsgehälter insbesondere von Absolventen der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften erreicht werden – also von Studiengängen, in denen wissenschaftliche und berufliche Kompetenzen und Fertigkeiten traditionell systematisch verschränkt vermittelt werden. Bachelor-Absolvent(inn)en aus universitären Studiengängen erzielen deutlich niedrigere Einstiegsgehälter.²³

Der zu beobachtende Paradigmenwandel des Hochschulstudiums manifestiert sich in besonderer Weise in Bildungsgängen, in denen wissenschaftliche und berufliche Wissensbestände und Kompetenzen systematisch verschränkt vermittelt werden. Diese Bildungsgänge signalisieren eine hochwertige, nämlich von Hochschulen zertifizierte Qualifikation, mit der Absolvent(inn)en durchschnittlich höhere Einstiegsgehälter und Zugang zu Karriererepositionen erhalten können. Gleichzeitig beschreiben sie ihren formalen Aufbau, ihre Inhalte und beruflichen Perspektiven so, dass sie den etablierten beruflichen Bildungsgängen ähneln und also auf dem Arbeitsmarkt unmittelbar anschlussfähig sind. Wo früher ein akademischer Abschluss bspw. in der Betriebswirtschaftslehre dazu befähigte, die Alltagsaufgaben bspw. des Tourismusmanagements im Vollzug der beruflichen Praxis zu erlernen, signalisiert heute der Abschluss eines eigenständigen Studiengangs „Tourismusmanagement“ mit curricular verzahnten Praxisphasen, dass der Absolvent berufliche Alltagsaufgaben sofort bewältigen kann, aber dennoch über akademische Problemlösungsfähigkeit verfügt. Verschränkte Bildungsgänge eröffnen aber nicht nur relativ bessere Erwerbs- und Karriereperspektiven. Erwerbsbiografien, Karrieren und praktisches Problemlösen dienen neben der materiellen Absicherung des Lebensunterhalts auch der Entwicklung der eigenen Identität.

²² Zu Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung siehe Matthes, S. (2019): Warum werden Berufe nicht gewählt? Die Relevanz von Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung.

²³ Bundesagentur für Arbeit (2018): Akademikerinnen und Akademiker. Blickpunkt Arbeitsmarkt Mai 2018. Seite 43 f.

- **Ent-Routinisierung beruflicher Praxis.** Auch der Wandel von Arbeit, der mit neuen, stärker verfahrensbezogenen Anforderungen an Wissen und Kompetenzen einhergeht, führt zur veränderten Erwartung an das Hochschulstudium. In vielen Feldern beruflicher Praxis kann beobachtet werden, dass der Anteil routinebasierter Arbeitsaufgaben beständig abnimmt.²⁴

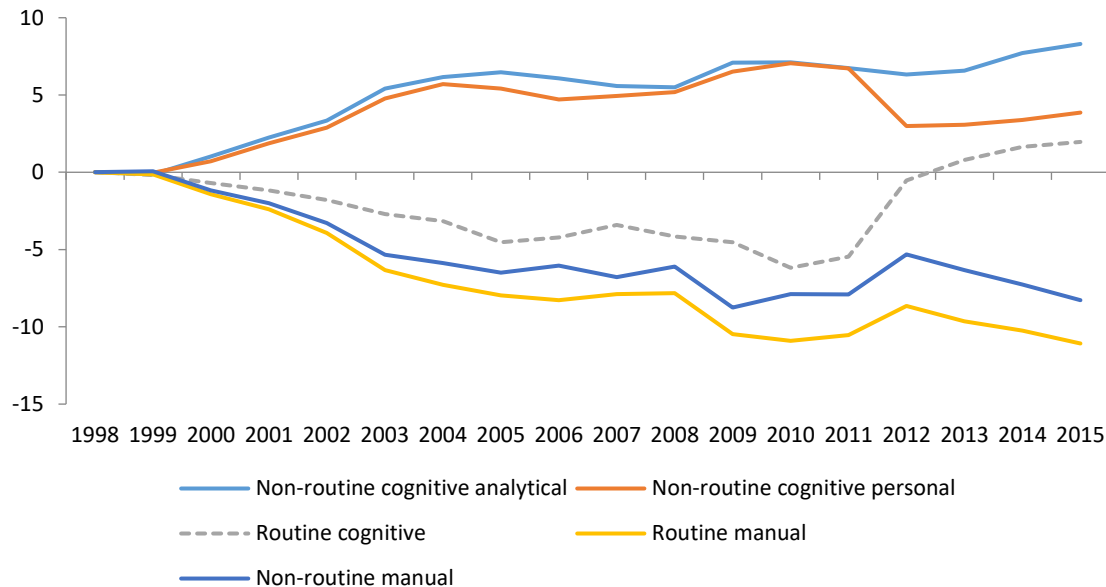


Abbildung 12: Entwicklung der Zusammensetzung von Arbeitsaufgaben im Arbeitsalltag in Deutschland von 1998 bis 2015. Quelle: Hardy, W., Keister, R., Lewandowski, P. (2018). Educational upgrading, structural change and the task composition of jobs in Europe. *Economics of Transition*, 26 (2), 201–231.

Im beruflichen Alltag müssen Arbeitsaufgaben und Problemlösungen zunehmend auf der Grundlage analytischer und sozialer Kompetenzen gemeinschaftlich erarbeitet werden. Diese Feststellung gilt überwiegend, jedoch nicht ausschließlich im Bereich komplexerer Dienstleistungen, die mittlerweile einen großen Teil des Arbeitsmarktes ausmachen. Wenn im Arbeitsalltag beruflich erworbenes Wissen und berufliche Methoden zunehmend verschränkt sind mit wissenschaftlichen Wissensbeständen und Kompetenzen, liegt es nahe, dass diese Entwicklung auch in der inhaltlichen Gestaltung der berufsvorbereitenden Bildung abgebildet wird.

In der Praxis sind Bildungsgänge natürlich in unterschiedlichem Ausmaß an der Dynamik des Arbeitsalltags und den damit verbundenen Anforderungen orientiert. Nicht alle Berufsbilder und beruflichen Praxisfelder sind in gleicher Stärke und Weise von einem Rückgang des Anteils von Routinetätigkeiten gekennzeichnet. Phänomene der Ent-Routinisierung zeigen am stärksten diejenigen Berufsbilder und -felder, deren komplexe Dienstleistungen über viele Schnittstellen mit anderen Handlungsfeldern (interprofessionelle Arbeit) verfügen und frühzeitig von Dynamiken der Digitalisierung betroffen waren. Als Beispiele lassen sich etwa Krankenpflege, soziale Arbeit, Mediengestaltung oder Wirtschaftsingenieurwesen nennen. Und genau in diesen Feldern geht der Qualifizierungstrend klar in Richtung verschränkter Bildungsgänge.

- **Schaffung von Spielräumen für die Hochschulen.** Ein bedeutender Einflussfaktor auf die beobachteten Veränderungen im deutschen Hochschulsystem in Richtung der Verschränkung von wissenschaftlicher und beruflicher Bildung besteht in der Autonomie der

²⁴ Vgl. dazu auch Stifterverband (2019): Für morgen befähigen. Hochschul-Bildungsreport 2020 – Jahresbericht 2019 sowie <https://www.stifterverband.org/future-skills>.

Hochschulen. Hochschulen konnten und können den paradigmatischen Wandel hin zu einer Verschränkung von akademischen und beruflichen Bildungszielen nur einleiten und gestalten, weil sie im Zuge der Hochschulautonomie Entscheidungsrechte über Studieninhalte und -formate erhalten und interne Gestaltungskompetenzen aufgebaut haben. Im Vergleich zu den Organisationen beruflicher Bildung und den Entscheidungsarenen über die Weiterentwicklung von Inhalten und Formaten beruflicher Bildung verfügen sie über einen erheblichen Flexibilitätsvorsprung.

Auch auf der Ebene der Steuerungsansätze der Hochschulen wird ein grundlegender Wandel sichtbar. Die noch bis Anfang der 1990er zu beobachtende Detailsteuerung durch den Staat wurde weitgehend abgelöst durch größere Eigenverantwortung der Hochschulen – aber zusätzlich eben auch durch die Etablierung sog. „buffer institutions“ wie beispielsweise Hochschulräte oder Akkreditierungsagenturen. Und in diesen haben Vertreter der Praxis erheblichen Einfluss. So haben die Hochschulen auf der neuen Steuerungsebene der Hochschulräte vermehrt Akteure aus der regionalen und überregionalen (Bildungs)Politik und Wirtschaft in die strategische Hochschulentwicklung einbezogen, die neben legitimatorischen Effekten auch berufliche Anforderungen in die (aus)bildungsbezogene Profilentwicklung einspeisen.²⁵

Nicht zu unterschätzen ist auch die Einbeziehung von Akteuren der beruflichen Praxis in die externe Begutachtung von Studiengängen im Rahmen der Programm- und Systemakkreditierung an Hochschulen. Auch hier werden zunehmend Anforderungen der beruflichen Praxis und damit Bedarf einer Verschränkung zwischen akademischer und beruflicher Bildung in der Profilbildung von Bildungsangeboten an Hochschulen abgebildet.

Zusammenfassend ist festzuhalten: Bildungsinteressierte erwarten zunehmend ein Sowohl–als–auch in der Vermittlung wissenschaftlicher und beruflicher Wissensbestände und Kompetenzen. Diese Erwartung der Bildungsinteressierten korrespondiert mit kompetenzbezogenen Anforderungen des Arbeitsmarkts und damit mit Interessen der Wirtschaft. Mit anderen Worten: Bildungsinteressierte erwarten Verschränkungen in der nachschulischen Bildung, die Wirtschaft fordern und – bspw. im Rahmen dualer Studienangebote – fördern sie. Gleichzeitig sind die Hochschulen durch die Autonomiegewinne des letzten Jahrzehnts und ihrer damit verbundenen vertieften Steuerungsfähigkeit in der Lage, auf diese Erwartungen und Forderungen zu reagieren und auf lokaler oder regionaler Ebene in selbstgestaltete Kooperationen mit der Wirtschaft zu treten.

3. Worauf es ankommt – eine Orientierung

Der Bedeutungszuwachs des verschränkten Paradigmas nachschulischer Bildung steht für sich verändernde Erwartungen an hochschulische Bildung. Gemeint ist damit konkret: Hochschulen müssen sich an gewandelten Anforderungen an nachschulische Bildung orientieren, die Bildungsinteressierte, Gesellschaft und Arbeitsmarkt an sie stellen. Um welche Anforderungen handelt es sich dabei? Was liegt im Interesse der Bildungsteilnehmer?

Der Erwartungshorizont der Bildungsinteressierten

Wie können sich verändernde Erwartungen von Bildungsinteressierten in einem dominant angebotsgetriebenen Markt nachschulischer Bildung erfasst werden? Wir nehmen an, dass ein verändertes Nachfrageverhalten Hinweise darauf enthält, welche Erwartungen, Anforderun-

²⁵ Wolter, A./Kerst, C. (2015).

gen und Interessen Bildungsteilnehmer an die grundlegenden Zwecke nachschulischer Bildung richten. Den diskutierten systemischen Trends einer stärkeren Verschränkung von akademischen und beruflichen Bildungszielen liegen soziale Phänomene zugrunde. Sie lassen sich zu einem sich verändernden Erwartungshorizont aus der Perspektive individueller Bildungsinteressierter verdichten.

Drei große Trends weisen auf den Bedeutungszuwachs eines Paradigmas verschränkter Bildungsziele hin, sie verdeutlichen, dass Bildungsinteressierte wissenschaftliche und berufliche Bildungsziele stärker und vor allem systematischer verschränkt verfolgen:

- Die Nachfragedynamik bei dualen Studiengängen ist überdurchschnittlich hoch. Mit dem dualen Studium sind Studiengänge eines neuen Typs etabliert worden, mit dem Verschränkungen zwischen akademischer und beruflicher Bildung auf die Spitze getrieben werden.²⁶
- Da immer größere Anteile der Schulabsolventen über eine formale Studienberechtigung verfügen, steht das Hochschulsystem vermehrt nicht-traditionellen Anspruchsgruppen gegenüber, die schon wegen des Bildungs- und Erwerbshintergrunds ihrer Eltern über andere, von traditionellen Nachfragegruppen abweichende Erwartungen an nachschulische und damit auch hochschulische Bildung verfügen.
- Bei der Verteilung der Studienanfänger auf die Hochschultypen zeigt sich eine Verschiebung zugunsten der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften. Ein Großteil der Wachstumsdynamik der tertiären Bildungsbeteiligung seit Ende der 2000er Jahre wurde von zu großen Teilen verschränkten Studienangeboten der HAWs ermöglicht. Abgesehen von der gezielten politischen Förderung schlägt sich hier eine veränderte Präferenz der Studieninteressierten nieder.

Diese drei großen systemischen Trends illustrieren überdurchschnittliche starke Nachfragedynamiken für Bildungsangebote, die akademische und berufliche Bildung miteinander verschränken. Es ist anzunehmen, dass diese Nachfrageentwicklungen nach spezifischen Studienangeboten, aus denen sich verändernde Erwartungen an das Hochschulsystem sprechen, auf die Anforderungen von Bildungsinteressierten an nachschulische Bildung überhaupt ausstrahlen. Verschränkte Bildungswege werden also zunehmend beschritten und von Bildungsinteressierten nachgefragt. Gleichzeitig werden immer neue Wege durch angepasste Zugangs- und Übergangsarrangements und entsprechend verschränkte Bildungsangebote ermöglicht. Das nachschulische Bildungssystem realisiert also bereits die mit einem an Bedeutung gewinnenden Paradigma verschränkter Bildungsziele verbundenen Erwartungen der Bildungsinteressierten, Arbeitsmärkte und Wirtschaftsakteure. Vor diesem Hintergrund ist anzunehmen, dass sich die konkreten Anforderungen der Bildungsinteressierten an Bildungsangebote aufgrund der sich verändernden, zunehmend auf Verschränkung abzielenden Erwartungen ebenfalls verändern.

Wir leiten daraus sich verändernde Anforderungen an das nachschulische Bildungssystem ab, die unter dem Paradigma einer verschränkten akademischen und beruflichen Bildung im Interesse der gegenwärtigen und zukünftigen Bildungsteilnehmer liegen. Nicht alle dieser Anforderungen sind völlig neu – jedoch folgen aus dem Interesse einer verschränkten nachschulischen Bildung beachtliche Akzentverschiebungen. Folgende grundlegende Anforderungsleitlinien machen die veränderten Erwartungen an nachschulische Bildung, für die das Paradigma verschränkter Bildungsziele steht, greifbar:

²⁶ Bundesinstitut für Berufsbildung (2017): AusbildungPlus Duales Studium in Zahlen 2016. Trends und Analysen.

Grundsätzliche Anforderungen

- *Faire Chancen:* Eine elementare Erwartung der Bildungsinteressierten ist es, einen fairen Zugang zu nachschulischen Bildungsangeboten aller Art zu erhalten. Dieser Zugang soll sich aus Sicht der Bildungsinteressierten nicht an ihrer sozioökonomischen Herkunft orientieren, sondern an ihrem individuellen Potenzial, persönliche Entwicklungs-, Bildungs- und Erwerbschancen zu nutzen. Erwerbsbiografien verlaufen nicht mehr im schematischen Muster „kurze Ausbildung, jahrzehntelange Erwerbsarbeit“; sie werden diskontinuierlicher und variabler. Auch deswegen erwarten Bildungsinteressierte, dass Einrichtungen des nachschulischen Bildungssystems ihnen immer wieder entlang ihrer Interessen, informell oder formal erworbenen Kompetenzen und Entwicklungschancen individuelle Entwicklungspfade eröffnen.

Faire Chancen herrschen in einem nachschulischen Bildungssystem dann, wenn individuelle soziale, ökonomische oder persönliche Eigenschaften nicht mehr über frühzeitige Weichenstellungen in biografische Fallen führen. Eine faire, chancengerechte Bildungsbiografie realisiert sich durch die kontinuierliche Ermöglichung von Gleiswechseln, durch eigene, ungewöhnliche Wege durch die Teilsysteme nachschulischer Bildung und dazwischen, die zu individuellen Zusammenstellungen von Wissensbeständen, Kompetenzen und Fertigkeiten führen können. Dazu gehört auch, dass Angebote der Fort- und Weiterbildung innerhalb und zwischen den Teilsystemen nachschulischer Bildung entlang veränderter Kompetenz- und Wissensanforderungen des Arbeitsalltags entwickelt bzw. vorhandene Angebote geöffnet werden. Alle Bildungsinteressierten sollen faire Chancen zu individueller Bildungsbeteiligung haben, auch wenn es unter Umständen manchmal länger dauern kann, bis sie zum Tragen kommen. Hochschule und berufliche Bildung sind nicht mehr Endstationen nachschulischer Bildung, sondern Umsteigebahnhöfe individueller Bildungsbiografien – und das bezogen auf die komplette Bildungsbiografie.

- *Orientierung:* Gerade bildungsinteressierte Menschen, die an der Schwelle zum nachschulischen Bildungssystem stehen und Bildungsentscheidungen treffen müssen/können, haben häufig keine detaillierten Vorstellungen darüber, welche Wissensbestände, Kompetenzen und Fertigkeiten in welcher Weise in den Studien- und Ausbildungsgängen vermittelt werden und wie genau sich diese auf berufliche Tätigkeit abbilden. Häufig bezieht sich die Wahl des nachschulischen Bildungsgangs zudem auf ein breiteres berufliches Praxisfeld, nicht aber auf ein konkretes Berufsbild. Während die Orientierung über Bildungs- und Erwerbspfade im versäulten Bildungssystem der Bildungsentscheidung vorausgeht, erwarten Bildungsteilnehmer(innen) im Verschränkungsparadigma, durch den Aufbau und Verlauf von Studien- und Ausbildungsgängen strukturierte Orientierungsleistungen zu erhalten.
- *Verwertbarkeit:* Bildungsinteressierte erwarten, dass die in nachschulischen Bildungsgängen vermittelten Wissensbestände, Kompetenzen und Fertigkeiten für sie individuell verwertbar sind. Individuelle Verwertbarkeit verstehen wir dabei breiter als lediglich auf die Realisierung von Arbeitsmarkt- und Karrierechancen bezogen. Die Verwertung von Bildungsepisoden bedeutet aus unserer Sicht vielmehr zum einen, dass diese nachhaltige Beschäftigungsfähigkeit, Karrierechancen und Adaption an sich wandelnde Anforderungen in beruflichen Alltagsbezügen absichert. Zum anderen verstehen wir unter Verwertbarkeit die Gewährleistung gegenseitiger Anschlussfähigkeit von Bildungsepisoden: formale und nicht-formale Bildungsepisoden sollten in dieser Perspektive so gestaltet sein, dass Folgeepisoden systematisch, das heißt ohne bildungsbiografische Brüche, möglich sind. Diese zweidimensionale Perspektive auf Verwertbarkeit bedeutet vor dem Hintergrund der in Kapitel 2 dargestellten Realitäten der Arbeitswelt, dass in Studium und Ausbildung Praxis- und Wissenschaftsbezüge nicht nur am Rand berücksichtigt, sondern dass Theorie

und Praxis systematisch aufeinander bezogen und miteinander verwoben sind. Auch erwarten sie nicht nur, dass so genau dasjenige Wissen und Kompetenzgefüge vermittelt wird, das im mit dem Bildungsgang verbundenen beruflichen Praxisfeld unentbehrlich ist; vielmehr sollen auch feldübergreifende Kompetenzen vermittelt werden, die persönliche, berufs- und bildungsbezogene Weiterentwicklungen ermöglichen. Zur Verwertbarkeit gehört dabei auch, dass Bildungsgänge für Aufgaben, Berufsbilder und berufliche Praxisfelder qualifizieren, für die absehbar relevante Arbeitsmärkte existieren.

Aus den grundlegenden Erwartungen ergeben sich auf einer konkreteren Ebene strukturelle, inhaltliche und funktionale Anforderungen zur Ausgestaltung des Paradigmas verschränkter Bildung:

- *Transparenz:* Gerade angesichts der enormen Zunahme an Optionen müssen Bildungsinteressierte sich der ihnen offenstehenden Handlungsmöglichkeiten bewusst sein – und ihnen muss klar sein, wohin die Bildungspfade jeweils führen.
- *Guidance:* Angesichts der Vielgestaltigkeit aktueller Bildungswege und dem zunehmenden Überschreiten der Grenzen der Teilsysteme nachschulischer Bildung ist es für Bildungsinteressierte über Transparenz hinausgehend entscheidend, dass sie auf ihrem Bildungsweg angemessen und kompetent begleitet und durch Services unterstützt werden. In einem zunehmend durchlässigen nachschulischen Bildungssystem, das lebenslanges Lernen ermöglicht, gibt es kaum noch „Endhaltstellen“ individueller Bildungsbiographien. Bildungsinteressierte müssen dabei ermutigt und orientiert werden, auch über Umwege ihre Bildungsziele zu erreichen.
- *Effizienz:* Bildungsinteressierte möchten vermeiden, dass sie in Sackgassen ohne weiteren Anschluss und erzwungenen Wiederholungen landen. Sie sind interessiert daran, die individuellen Transaktionskosten so gering wie möglich zu halten. Im Paradigma verschränkter nachschulischer Bildung bedeutet Effizienz auch, dass sich der Bildungsgang konzentriert auf diejenigen Wissensbestände, Kompetenzen und Fertigkeiten, die für das Erreichen der Bildungsziele ihrer Teilnehmer relevant sind.
- *Flexibilität:* Bildungsinteressierte haben ein Interesse daran, Bildungsangebote weitgehend flexibel nutzen zu können und Bildungspfade räumlich, zeitlich und inhaltlich so gestalten zu können, dass sie zu ihren individuellen Lebenssituationen passen. Flexibilität ist eine wesentliche Voraussetzung für individuelle Verschränkungen von wissenschaftlichen und beruflichen Bildungsphasen.
- *Standardisierte Anerkennung:* In einer nachschulischen Bildung, die über bisherige Grenzen von Teilsystemen hinweg Bildungswege eröffnet, muss gegenseitige Anschlussfähigkeit sichergestellt sein. Auch Arbeitgebern gegenüber ist es bedeutender als in der Vergangenheit, zu verdeutlichen, welche Kompetenzen tatsächlich erworben wurden. Umso entscheidender ist es, dass Bildungsteilnehmer erworbene oder vorhandene Kompetenzen als Teilabschluss, Zertifikat oder Abschluss so zertifiziert bekommen, dass sie diese Arbeitgebern oder weiteren Bildungsanbietern gegenüber in aggregierter und standardisierter Form nachweisen können.
- *Qualität:* Bildungsinteressierte erwarten, dass Verschränkungen von akademischen und beruflichen Bildungszielen in Studien- und Ausbildungsgängen nicht mit qualitativen Zugeständnissen auf einer der beiden Seiten einhergehen. Auch dann, wenn in verschränkten Studiengängen nicht mehr das Idealbild der vollständigen Vermittlung eines disziplinären Wissens- und Methodenbestands verfolgt wird, muss die wissenschaftliche Perspektive in hoher Qualität vermittelt werden. Der berufliche Bildungsteil darf demgegenüber auch nicht das Image einer „Bildung zweiter Klasse“ erhalten oder lediglich an die

wissenschaftliche Perspektive angeheftet werden. Im verschränkten Paradigma nachschulischer Bildung erwarten Bildungsinteressierte, dass Aufbau, Verlauf, Inhalte und Ziele der Bildungsgänge von beiden Seiten aus neu gedacht und anspruchsvoll verbunden werden.

4. Wo jetzt Handlungsbedarf besteht – eine Einordnung

Die in den ersten beiden Kapiteln beschriebenen Trends weisen darauf hin, dass das nachschulische Bildungssystem in Deutschland seit Mitte der 2000er Jahre einen Entwicklungspfad der institutionellen Verschränkung und individuellen Verbindung wissenschaftlicher und beruflicher Bildung eingeschlagen hat. Institutionelle Verschränkungen, das heißt über formale Anerkennungsroutrinen geregelte Durchlässigkeit, und individuelle Verbindungen überspannen sichtbar und in für das Gesamtsystem relevantem Umfang Gräben zwischen wissenschaftlicher und beruflicher Bildung. Markieren die bisherigen Entwicklungen den Abschluss oder lediglich den Beginn grundlegender Veränderungen? Vor welchen Herausforderungen sowie Entscheidungs- und Gestaltungsfragen stehen Hochschulen und politische Akteure?

4.1 Einschätzungen zum Entwicklungsstand

Verschränkung von Bildungszielen findet vor allem im Hochschulsystem statt

Befund: Verbindungen der traditionell durch Versäulung voneinander getrennten Welten wissenschaftlicher und beruflicher Bildung entwickeln sich nicht in einem neu entstehenden, eigenständigen Zwischenbereich. Theoretisch wäre es denkbar, dass ein eigenständiger Überschneidungsbereich entsteht, in dem Verschränkungen gezielt verortet und gestaltet werden, der sich institutionell von den traditionellen Teilsystemen der wissenschaftlichen und beruflichen Bildung abgrenzt und bspw. über eigenständige Zugangsregeln, spezifische Bildungsformate und distinkte Abschlussgrade verfügt. Ein solches eigenständiges Teilsystem, in dem institutionelle Verschränkungen und individuelle Verbindungen wissenschaftlicher und beruflicher Bildung einen genuinen Ort der Erprobung, Etablierung und Weiterentwicklung finden, entwickelt sich bislang jedoch nicht. Eine entsprechende Entwicklung deutet sich auch nicht im Geringsten an.

Für die Verschränkung beruflicher und wissenschaftlicher Bildung ist das Teilsystem beruflicher Bildung auch nur teilweise verantwortlich²⁷ – Verschränkung findet vielmehr dominant innerhalb des Hochschulsystems statt. Inhalte, Formate und Funktionen des beruflichen Teilsystems werden durch Akademisierung, duale und stark praxisbezogene Studienangebote zunehmend zu Bestandteilen des Hochschulsystems, sodass sich die traditionellen Grenzen zwischen den beiden Säulen nachschulischer Bildung sukzessive verschieben – zugunsten des Hochschulsystems.

Folgen: Verschränkungen zwischen beruflicher und wissenschaftlicher Bildung führen auf der Ebene des traditionell versäulten nachschulischen Bildungssystems zu zwei Effekten: Grenzverschiebungen und Grenzöffnungen.

²⁷ Das berufliche Bildungssystem ist an der Entwicklung und Durchführung verschränkter Bildungsangebote partiell im Rahmen dualer Studiengänge und bei der Anerkennung von Studienleistungen beim Übertritt von Studienabbrechern in berufliche Bildungsgänge beteiligt. Außerdem wird auf die wachsende Bedeutung der Vermittlung wissenschaftlichen Wissens im Rahmen der Aufstiegsfortbildung hingewiesen. Gleichzeitig ist die Aufstiegsfortbildung gegenüber dualen und praxisorientierten Studienabschlüssen bei innerbetrieblichen Karrieren weniger bedeutsam. Vgl. Elsholz, Uwe/ Jaich, Roman/ Neu, Ariane (2018): Folgen der Akademisierung der Arbeitswelt. Wechselwirkungen von Arbeits- und Betriebsorganisation, betrieblichen Qualifizierungsstrategien und Veränderungen im Bildungssystem. Study Nr. 401. Hans-Böckler-Stiftung.

- *Grenzverschiebungen* durch die Verschränkung von Bildungszielen erfolgen ganz überwiegend durch Integration, Adaption oder Spiegelung von Inhalten, Formaten und Funktionen der beruflichen Bildung innerhalb des Hochschulsystems. Hochschulen entwickeln also Bildungsangebote, die traditionelle Funktionen des beruflichen Bildungssystems – zudem in ähnlicher Weise – übernehmen.²⁸ Durch institutionelle Verschränkungen beruflicher und wissenschaftlicher Bildung bspw. in dualen oder praxisorientierten Bildungsangeboten verschieben sich die Grenzen zwischen beiden Teilsystemen zugunsten des Hochschulsystems. Selbst Organisationen, deren Gründungszweck in der Verschränkung beider Welten besteht, werden als Organisationen des Hochschulsystems (z.B. Berufliche Hochschule Hamburg) etabliert, als neuer Organisationstyp in das Hochschulsystem überführt (z.B. Duale Hochschule Baden-Württemberg) oder in bestehende Hochschulen integriert (z.B. Berufsakademie Berlin als Fachbereich der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin). Damit werden Erwartungen der individuellen Bildungsteilnehmer antizipiert und bedient: Es bestehen individuell hohe Anreize (relative Berufsaussichten, Ähnlichkeiten zur klassischen Ausbildung, hohe Anerkennung von Hochschulabschlüssen) und abgesenkte formale Schwellen (Durchlässigkeit), ein Hochschulstudium aufzunehmen.
- Jedoch verschieben sich nicht nur die Grenzen zwischen beruflichem und wissenschaftlichem Bildungssystem, diese Grenzen werden zusätzlich auch durchlässiger. So entstehen *Grenzöffnungen* durch die Veränderung von Zugangsregeln wie bspw. beim Studium ohne Abitur. Diese Grenzöffnungen führen zu neuen Entscheidungsmöglichkeiten an den Gabelungen der individuellen Bildungsbiographie und damit zu neuen Wegen einer individuellen Verschränkung von beruflicher und wissenschaftlicher Bildung. Das Verschränkungsparadigma bezieht somit nicht nur auf institutionelle Phänomene verschränkter Bildungsangebote, sondern auch auf individuelle Pfade durch die beiden Teilsysteme. Junge Menschen machen eine klassische Ausbildung, arbeiten einige Jahre und absolvieren dann einen Studiengang. Sie verschränken damit Elemente der traditionell abgegrenzten Bildungsteilsysteme individuell, auf Grundlage je eigener Bedürfnisse und Erfahrungen.

Verschränkte Bildungsziele werden zum Normalfall

Befund: Die institutionelle Verschränkung wissenschaftlicher und beruflicher Bildung, also die Entwicklung und Etablierung von Angeboten, die wissenschaftliche und berufliche Wissensbestände und Kompetenzen verbunden vermitteln, ist für das Hochschulsystem nicht neu. Vielmehr besteht der Gründungszweck der Fachhochschulen bzw. Hochschulen für Angewandte Wissenschaften genau darin, wissenschaftliche und berufliche Bildung in praxisbezogenen Bildungsgängen miteinander zu verbinden.

Neu ist die Verschiebung der übergreifenden Relevanz in Richtung verschränkter Studienangebote und, in Verbindung mit dem Nachfrageverhalten, der Proportionen innerhalb des Hochschulsystems in Richtung der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften.

Folgen: Durch die deutlich steigenden Anteile junger Bildungsinteressierter, die ein Studium an einer Hochschule für Angewandte Wissenschaften aufnehmen und durch die zunehmende Praxisorientierung auch in universitären Studiengängen wird deutlich, dass im deutschen Hochschulsystem verschränkte Bildungsziele zunehmend zum Normalfall werden.

²⁸ Wolter, A. (2017a): Hochschulexpansion und Differenzierung. In: Wissenschaftsmanagement 3, Mai/Juni 2017. S. 10-11.

Die Hochschulen haben sich weiterentwickelt

Befund: Die beobachteten Grenzverschiebungen und – zumindest in Teilen auch – Grenzöffnungen zwischen den traditionell stark versäulten Teilsystemen der nachschulischen Bildung sind Effekte bereits erfolgter Anpassungsleistungen der Hochschulen.

Infolge der Zuweisung von Entscheidungs- und Gestaltungsrechten im Kontext der Hochschulautonomie haben die Hochschulen in den vergangenen Jahren je eigene Kompetenzen aufgebaut, Entwicklungen in ihrer Organisationsumwelt zu beobachten, Netzwerke mit Unternehmen, Verbänden und Zivilgesellschaft zu etablieren und auf veränderte Anforderungen flexibel zu reagieren. Hochschulen haben breite Wissensbestände, Erfahrungen und Kompetenzen etabliert, ihr Studienangebot eigenständig inhaltlich, formal und funktional weiterzuentwickeln.

Folgen: In den kommenden Jahren wird es deshalb weniger darum gehen, die Hochschulen in die Lage zu versetzen, mit veränderten Erwartungen in zweckmäßiger Weise umzugehen. Die Hochschulen haben sich bereits je für sich in ihrer Gestaltungs- und Steuerungsfähigkeit weiterentwickelt. Vielmehr stellt sich auf der Ebene des Hochschulsystems die Frage, welche mittel- und langfristigen Effekte die bereits erfolgten Anpassungen und Entwicklungen für das Hochschulsystem insgesamt haben werden, wie für Bildungsinteressierte Ordnung und Orientierung angesichts erheblich ausdifferenzierter Bildungsmöglichkeiten geschaffen und gleichzeitig weiterhin geeignete, qualitativ hochwertige Lösungen auf lokaler und regionaler Ebene entwickelt werden können.

Die Entwicklung verläuft wenig koordiniert

Befund: Auf unterschiedlichen Ebenen können wir eine hohe Kreativität und Flexibilität bei der Gestaltung der institutionellen Verschränkung wissenschaftlicher und beruflicher Bildung beobachten.

Das Spektrum von Angeboten, die berufliche und wissenschaftliche Bildung miteinander verbinden, reicht von akademisierten, traditionell beruflichen Bildungsgängen bis hin zur Integration beruflicher Praxis (z.B. Pflichtpraktika, Berufsfeldorientierende Seminare, Gastvorlesungen durch Praktiker).

Folgen: Auf der Kehrseite dieses breiten Spektrums und der hohen weiteren Entwicklungsdynamik der Angebote steht, dass an vielen Stellen gleichzeitig, jedoch voneinander unabhängig, innovative Ansätze aufwendig entwickelt werden (müssen) und übergreifende Standards häufig noch fehlen.²⁹ Auch ist es nicht selten unklar, ob und wie die reklamierte Praxisorientierung eines Studiengangs tatsächlich auch eingelöst und inwiefern sie für das jeweilige Berufsfeld überhaupt zweckmäßig ist.

Auf der Seite der Grenzöffnungen gestalten Hochschulen das Paradigma verschränkter Bildungsziele ebenfalls auf einem breiten Spektrum. Hochschulen übersetzen übergreifende Standards der Öffnung von Studienangeboten für Bildungsinteressierte ohne formale Studienberechtigung in geeignete Kriterien und Verfahren, mit den die Eignung der Interessierten festgestellt und Vorleistungen anerkannt werden können. Hochschulen entwickeln überdies For-

²⁹ Der Wissenschaftsrat konstatierte 2019: „Eine formale Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung wird inzwischen zwar von den meisten Hochschulen gewährleistet, oft beschränken sich die Aktivitäten der Hochschulen aber noch auf vereinzelte Angebote oder die Anerkennung von formal erworbenen Kompetenzen. Ein strategischer Ansatz zur Verbesserung der Durchlässigkeit, attraktive Angebotsstrukturen für Berufstätige und ein gut ausgebauter Weiterbildungsbereich sind allerdings noch selten.“ Wissenschaftsrat (2019): Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens - Vierter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 7515-19), S. 36.

mate einer strukturierten Studieneingangsphase, die Studieninteressierten mit beruflichem Bildungs- und Erfahrungshintergrund die Anpassung an das Sozialsystem Hochschule und die Anforderungen eines Studiums erleichtern. Auch leisten sie durch hochschuldidaktische Weiterqualifizierungen der Lehrenden einen Beitrag dazu, dass Schnittstellen zwischen individuellen beruflichen Wissens- und Erfahrungshintergründen und dem wissenschaftlichen Curriculum genutzt werden, um für den Einzelnen Verbindungen zwischen beiden Bildungswelten herzustellen. Gleichzeitig werden viele bestehende Bildungsangebote auch schlicht für Bildungsinteressierte mit beruflichem Hintergrund geöffnet, ohne jedoch spezifische Maßnahmen für das individuelle Gelingen der Verbindung beider Bereiche zu etablieren.

Teilsysteme bleiben bestehen

Befund: Die für das deutsche nachschulische Bildungssystem prägende Versäulung zwischen akademischer und beruflicher Bildung wird in vielen Bildungsgängen lediglich *funktional* aufgelöst.

Dies bedeutet, dass wissenschaftliche und berufliche Bildungsgänge in vielen Bereichen ähnliche Zwecke auf ähnliche Arten und Weisen verfolgen. Im nachschulischen Bildungssystem verschieben sich dadurch sowie aufgrund der immer größeren Durchlässigkeit zwar die Proportionen immer stärker in Richtung des Hochschulsystems – das System nachschulischer Bildung aber folgt in seiner institutionellen Gestaltung insgesamt noch immer der traditionellen Versäulung. So entstehen in großem Stil eben keine neuen Organisationstypen, Abschlüsse oder Standardpfade durch die und zwischen den Teilsystemen, sondern neue Angebotstypen, Zugangswege und Anerkennungsroutrinen im Hochschulsystem.

Folgen: Damit besteht ein grundlegendes Spannungsverhältnis: die beobachteten Verschränkungen zwischen wissenschaftlicher und beruflicher Bildung erfolgen so, als ob Hochschul- und berufliches Bildungssystem in einem versäulten System nachschulischer Bildung noch voneinander abgegrenzt operieren würden. Mit anderen Worten: Hochschulische und berufliche Bildungsangebote verfolgen zunehmend ähnliche Ziele in ähnlicher Weise. Hochschulen und Organisationen der beruflichen Bildung arbeiten auf Grundlage komplementärer Profile und Stärken zusammen. Verbindungen von wissenschaftlichen und beruflichen Kompetenzen werden auf dem Arbeitsmarkt stark nachgefragt. Doch gleichzeitig erfolgt die Verortung und Gestaltung verschränkter Bildungsangebote überwiegend in Hochschulen, wodurch fortbestehende Funktions-, Qualitäts-, Wert- und Anspruchsunterschiede gegenüber dem Teilsystem beruflicher Bildung signalisiert werden. Der Fortbestand dieser Unterschiede beeinflusst dabei individuelle Entscheidungen über den Verlauf der Bildungsbiografie: Bildungsinteressierte können gehemmt werden (bspw. First Generation Students), können angesichts der Vielzahl ähnlicher Optionen den Überblick verlieren oder entscheiden sich für Standardpfade, die ihren jeweiligen Interessen und Voraussetzungen nicht oder nur eingeschränkt entsprechen.

4.2. Gestaltungsherausforderungen

Die Gleichzeitigkeit von funktionaler Grenzauflösung, struktureller Beharrungskraft und lokalen und regionalen Gestaltungsansätzen zwischen wissenschaftlicher und beruflicher Bildung führt zu Herausforderungen auf unterschiedlichen Ebenen. Es ist anzunehmen, dass die durch Verschränkung und Durchlässigkeit stimulierten Grenzverschiebungen und Grenzöffnungen bei gleichzeitiger Stabilität der Teilsysteme selbst ein Übergangsphänomen darstellen. Gerade vor diesem Hintergrund muss danach gefragt werden, welche Herausforderungen, Probleme und Chancen für Bildungsinteressierte, Organisationen der Teilsysteme und die Politik dieser Übergang mit sich bringt.

Herausforderungen für Bildungsinteressierte

Für die individuellen Bildungsinteressierten wird es zunehmend schwierig, sich zwischen Bildungsangeboten der beiden Teilsysteme informiert zu entscheiden. Die Vielfalt der Angebote in den beiden Teilsystemen kann verwirrend wirken. Auch ähneln sich Angebote wissenschaftlicher und beruflicher Bildung inhaltlich und funktional immer stärker, nicht selten sind sie in Form eines dualen Studiengangs miteinander verschränkt oder ganz explizit inhaltlich als Berufsfeldbezogene Studiengänge (z.B. Sozialpädagogik, Pflegewissenschaften, spezielle Vertiefungen der BWL wie Tourismus- oder Eventmanagement) ausgeflaggt. Es wird zunehmend schwerer zu erkennen, worin der Unterschied zwischen einer dualen Ausbildung zum Bankkaufmann, einem dualen Studium BWL Bank und einem Vollzeitstudiengang Banking and Finance funktional – also mit Bezug darauf, zu welchen Zwecken und auf welche Weise Wissens- und Kompetenzbestände nach der Schule vermittelt werden – besteht. Wie kann eine umfassende (multidimensionale) individuelle Orientierung bei Bildungsentscheidungen sichergestellt und verbessert werden, wenn Bildungsangebote beider Teilsysteme in vielen Bereichen inhaltlich, formal und funktional immer ähnlicher erscheinen?

Durch die weitgehende Stabilität der institutionellen Gestaltung und der Anerkennungsstrukturen des wissenschaftlichen und beruflichen Bildungssystems erscheint die individuelle Entscheidung an der Schwelle zur nachschulischen Bildung weiterhin binär als frühzeitige und aufwändig zu korrigierende Weichenstellung. Trotz Grenzverschiebungen und Grenzöffnungen, trotz der Ermöglichung individueller Bildungspfade in und zwischen den Teilsystemen im Verlauf von Bildungsbiografien wirkt das nachschulische Bildungssystem auf viele Bildungsinteressierte im Augenblick der Bildungsentscheidung, als ob berufliche und wissenschaftliche Bildung weiterhin strikt getrennt wären. Wie können einerseits transparente und zweckmäßige Standardpfade für Bildungsteilnehmer geschaffen werden, die die Vielfalt an Möglichkeiten ordnen, und andererseits eine hohe Vielfalt und Individualität der Bildungspfade aufrechterhalten und gefördert werden? Wie können Anerkennung und Anrechnung angesichts der hohen fachlichen Ausdifferenzierung standardisiert und somit Erwartungssicherheit gewährleistet werden?

Gerade weil die Angebote des wissenschaftlichen und beruflichen Teilsystems sich in vielen Bereichen inhaltlich und funktional kaum mehr voneinander unterscheiden, die Teilsysteme aber weiterhin als unterschiedlich wahrgenommen werden und in vielen Fällen eine formale Studienberechtigung vorliegt, kann angenommen werden, dass andere als rein inhaltliche oder zweckbezogene Kriterien bei der Entscheidung über den Bildungsgang an Bedeutung gewinnen. Aufgrund des „Wertvorrangs“ akademischer Abschlüsse, der besseren Berufs- und Karriereaussichten und der Tatsache, dass mit dem Studium individuell eben keine Berufs-, sondern lediglich eine Berufsfeldfestlegung verbunden wird, wird das Hochschulstudium insgesamt faktisch für neue und immer breitere Nachfragegruppen zur Primäroption in der Gestaltung der individuellen Bildungsbiografie. Insgesamt ist aus einer volkswirtschaftlichen und gesellschaftspolitischen Perspektive zu begrüßen, dass das Hochschulstudium durch Verschränkung und Durchlässigkeit für immer breitere Nachfragegruppen zur Option geworden ist. Die Kehrseite des gesellschaftlichen Anerkennungsvorrangs des Hochschulstudiums kann aber darin bestehen, dass Bildungspfade, die ausschließlich durch das berufliche Bildungssystem verlaufen, zu einem Rechtfertigungszwang führen („Dein Sohn macht ‚nur‘ eine Ausbildung?!“). Welche Kriterien sollten die individuelle Bildungsentscheidung zwischen beruflichen, wissenschaftlichen und verschränkten Bildungsangeboten anleiten?

Für die individuelle Verwertbarkeit ist entscheidend, wie berufliche und wissenschaftliche Wissensbestände und Kompetenzen miteinander verschränkt vermittelt werden. Aus der Erwartungshaltung der Bildungsinteressierten, eine kluge Verzahnung von Theorie und Praxis zu erleben, ergeben sich bedeutsame Fragen, auf die die nachschulische Bildung und ihre Teilsysteme verlässliche Antworten entwickeln müssen: Wie kann die individuelle Verwertbarkeit

der immer stärker auf Berufsfelder fokussierten Studienabschlüsse sichergestellt werden, wenn die individuelle Berufswahl häufig erst im Studienverlauf getroffen wird? Wie kann bestimmt werden, welche Formate und Grade der Verschränkung für welche Berufsfelder zweckmäßig sind? Woran erkennen individuelle Bildungsinteressierte eine gute Verschränkung wissenschaftlicher und beruflicher Bildung in Studiengängen?

Herausforderungen für Arbeitgeber

Aus der Perspektive der Arbeitgeber und des Arbeitsmarkts werden die Folgen der skizzierten „Als-Ob-Versäulung“ gespiegelt. So ist anzunehmen, dass auch für Unternehmen und öffentliche Organisationen nicht immer unmittelbar ersichtlich ist, welche für die Arbeitsplatzanforderungen relevanten Unterschiede zwischen Bildungsgängen bestehen, die parallel im wissenschaftlich und beruflich bildenden Teilsystem angeboten werden.

Es kann angenommen werden, dass Arbeitgeber unter dem Eindruck der inhaltlichen und formalen Ähnlichkeit von Bildungsgängen beider Teilsysteme bei Einstellungsentscheidungen immer stärker an Qualitätssignalen orientieren, die mit hochschulischen Abschlüssen verbunden sind. So ist anzunehmen, dass bspw. von Absolventen hochschulischer Bildungsgänge, die in Form und Inhalt klassischen Ausbildungsgängen des beruflichen Bildungssystems ähneln, eine höhere Anpassungsfähigkeit an dynamische Anforderungen am Arbeitsplatz erwartet werden. Diese Erwartung könnte generalisiert auf alle Absolventen wissenschaftlicher Bildungsgänge bezogen sein, weil Hochschulen, also Wissenschaftsorganisationen, die Beherrschung wissenschaftlich und beruflich relevanter Wissensbestände, Kompetenzen und Fertigkeiten zertifiziert haben. Während Einstellungsentscheidungen, die durch Signalwirkungen der zertifizierenden Organisation beeinflusst werden, für die Unternehmen zwar Komplexität reduzieren, können sie im Einzelfall aber auch zu nicht leistungsgerechten Chancenverteilungen auf dem Arbeitsmarkt führen.

Herausforderungen für die Berufliche Bildung

Gerade für Organisationen der Beruflichen Bildung folgen aus den beobachteten Grenzverschiebungen und Grenzöffnungen bei gleichzeitiger Stabilität der Unterscheidung beider Teilsysteme immense Herausforderungen. Immer größere Anteile der Bildungsteilnehmer verfügen über formale Studienberechtigungen, die Studierneigung bleibt konstant, Anforderungen in Berufsbildern sind durch technologie-, wissensgetriebene und soziale Dynamiken einem Wandel unterworfen, die Grenzen zwischen Berufsbildern verschwimmen und akademische Abschlüsse verfügen über einen Anerkennungs- und Verwertungsvorsprung. Gleichzeitig verschieben sich Grenzen zwischen beruflichen und wissenschaftlichen Bildungsgängen dadurch, dass einzelne Studiengänge des Hochschulsystems den Bildungsgängen des beruflichen Teilsystems formal, inhaltlich und funktional ähneln.³⁰

In manchen Bereichen (v.a. bei kaufmännischen und den Gesundheitsberufen) steht die berufliche Bildung damit vor der Herausforderung, ihren funktionalen Kern aufrecht und ihre Bildungsangebote auch in der Breite attraktiv zu halten. Es ist anzunehmen, dass sie sich zunehmend der Erwartung ausgesetzt sieht, ihre klassischen Angebote mit der Vermittlung wissenschaftlicher Wissensbestände und Kompetenzen zu verschränken sowie den Anerkennungsvorsprung wissenschaftlicher Abschlüsse auszugleichen.

³⁰ Euler, D./Severing, E. (2017): Welche Berufsausbildungen sind durch akademische Bildungsangebote gefährdet? Indikatoren für eine Verschiebung von der Berufsausbildung in akademische Studienangebote. Bertelsmann Stiftung.

Ein Ausgleich des Anerkennungsvorsprung wissenschaftlicher Abschlüsse kann allerdings nicht dadurch erfolgen, dass nur die Abschlussbezeichnungen der „höherqualifizierenden“ Berufsbildung, also der „Aufstiegsfortbildungen“ semantisch denjenigen des Hochschulsystems angeglichen wird – dies wäre Augenwischerei und eine Schein-Lösung.³¹ Vielmehr wäre es eine Möglichkeit, attraktive Anschlussoptionen zu offerieren. Eine eher theoretische Möglichkeit wäre es, die den Abschluss zertifizierenden Organisationen den Organisationen des Hochschulsystems anzugleichen.

Beide Schritte (Angebot attraktiver Anschlussoptionen oder Angleichung an Organisationen des Hochschulsystems) offenbaren jedoch ein Dilemma der beruflichen Bildung. Im ersten Fall müsste die Berufliche Bildung im Wesentlichen auf Anschlussoptionen verweisen, die von Hochschulen angeboten werden. Institutionen der Beruflichen Bildung können aber keine Erwartungssicherheit für ihre Absolventen (sofern sie keine oder keine gute Studienberechtigung verfügen) bieten und keinen sicheren Übergang in einen an den beruflichen Bildungsgang garantieren, da Zulassungs- und Auswahlverfahren nicht in ihrer Hand liegen. Im zweiten Fall müssten Organisationen der beruflichen Bildung in vielen Ausbildungsbereichen zu einem Typ formaler Bildungsorganisationen werden, der mit Fachhochschulen bzw. Hochschulen für Angewandte Wissenschaften bereits existiert.

Übergreifend muss für viele Ausbildungsbereiche bestimmt werden, ob einzelne Angebote der beruflichen Bildung künftig zu einem „Übergangssystem in das Hochschulstudium“ werden, die Bildungsteilnehmer und Absolventen kaum noch direkt in den Arbeitsmarkt einleiten. Oder wird die berufliche Bildung weitgehend als eine Dimension einer für nahezu alle Bildungsinteressierten standardmäßigen Hochschulbildung in das Hochschulsystem (teil)integriert?

Vor diesem Hintergrund bleibt zu diskutieren, ob das berufliche Bildungssystem zukünftig wesentlich vor allem solche Bildungsgänge anbieten kann, die über wenig Verschränkungsbedarf und -potenzial (z.B. einfache Dienstleistungen) verfügen oder nur schwer zu akademisieren sind (z.B. duale technische Ausbildungsberufe).

Zu diskutieren bleibt auch, ob und vor allem wie durch Binnendifferenzierung von Bildungsgängen der beruflichen Bildung in diesem Teilsystem Angebote entstehen können, die um wissenschaftliche Bildungskomponenten angereichert werden können, ohne mittelfristig von ggf. beteiligten Hochschulen absorbiert zu werden.

Herausforderungen für Hochschulen

Auch für die Hochschulen ist die zunehmende Bedeutung eines Paradigmas verschränkter Bildungsziele mit Herausforderungen verbunden. Die bislang von Hochschulen mit viel Kreativität gestalteten, lokal angepassten Angebote führen zu Grenzverschiebungen und Grenzöffnungen. Es zeigt sich jedoch auch eine Kehrseite. So muss problematisiert werden, wie insbesondere die Hochschulen für Angewandte Wissenschaften das Spannungsverhältnis zwischen einer fortbestehenden strategischen Orientierung am Organisationstypus der Universität (z.B. Ausweitung der Forschung ohne profilbezogene Anwendungsorientierung, differenziertes Promotionsrecht) und der gleichzeitigen Integration von Funktion der beruflichen Bildung ausbalancieren können. Fachhochschulen stehen vor der Herausforderung, Entscheidungen über ihre jeweilige Mission zu treffen und diese Entscheidungen in der Pluralität von Aufgaben und Entwicklungslinien in ihren Profilen konsistent abzubilden. Forschung, Wissenschaftlichkeit der Bildungsgänge, Promotionsrecht, regionaler und überregionaler Wissens-

³¹ Vgl. die Initiative der Bundesbildungsministerin Karliczek, im Zuge der Reform des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) die Abschlussbezeichnungen der Fortbildungsstufen für die höherqualifizierende Berufsbildung durch die Einführung des „Bachelor Professional“ und „Master Professional“ der Systematik des Hochschulsystems anzugleichen.

und Technologietransfer und verschränkte Bildung laden zum Verzetteln ein. Fachhochschulen haben dabei ein enormes funktionales Spektrum strategisch zu gestalten, das von Bildungsgängen bspw. zur Grafikdesignerin bis zur Promotion in sozialer Arbeit bzw. Beiträgen an der Forschungsfront reicht. Wie bzw. wie weit können Fachhochschulen eine multiple Identität entwickeln bzw. zulassen, ohne dass die traditionelle Versäulung zwischen Berufsbildung und Wissenschaft innerhalb der Fachhochschule selbst sich abbildet?

Analog dazu muss die Rolle der Universitäten in einem stärker an Verschränkung von wissenschaftlicher und beruflicher Bildung nachschulischen Bildungssystem reflektiert werden. Universitäten stehen vor der Herausforderung, ihre Kernfunktion nicht auszudünnen, aber gleichzeitig zweckmäßig mit beruflichen Wissensbeständen und Kompetenzen zu verbinden. Dabei besteht, nicht nur bei Universitäten, die Gefahr von „Scheinverschränkungen“ (window-dressing), die Praxisbezüge zwar curricular vorsehen, jedoch nur eingeschränkt einlösen könnten.

Insgesamt bestehen noch viele ungeklärte Fragen:

- Wie kann eine effiziente Reaktion des Hochschulsystems insgesamt auf die sich verändernden Erwartungen gewährleistet werden? Inwiefern sind spontane und lokale Entwicklungen wirklich immer wieder notwendig („das Rad jeweils neu erfinden“), inwiefern und vor allem wie lassen sich übergreifende Standards etablieren (Hochschulen lernen voneinander, landesrechtliche Regelungen, Standards einzelner Disziplinen)?
- Welche Folgen hat die zu beobachtende Verschiebung praxisintegrierender Studiengänge im Bereich des dualen Studiums in Richtung einer alleinigen Gestaltung durch die Hochschulen für die Zweckmäßigkeit und Qualität der Verschränkung?
- Wie kann sichergestellt werden, dass die zahlreichen verschränkenden Bildungsangebote bzw. Integrationsmaßnahmen für „Springer“ und „Wanderer“ in den Hochschulen nicht nur in Parallelstrukturen (duale Studiengänge, Pilotprojekte, ad hoc Kooperation neben dem „klassischen Studienbetrieb“) etabliert werden, die eine kurze Halbwertszeit haben (Zweit-, Drittmittelfinanzierung), sondern auch auf die klassischen Studiengänge ausstrahlen?
- Wie könnte ein Monitoring der Verschränkungsangebote (institutionelle und individuelle Verschränkung) in den Hochschulen aussehen, aus dem sie und andere Hochschulen lernen können, welche Effekte ihr Verschränkungshandeln jeweils hat?
- Welche Folgen hat das neue Paradigma für die Hochschultypen und deren Profilbildung?
- Wie kann verhindert werden, dass sich die historische Versäulung ungewollt innerhalb der Organisationen repliziert?

Herausforderungen für die Politik

Last but not least sind für die Politik sind mit den beobachteten Grenzverschiebungen und -öffnungen grundlegende Herausforderungen verbunden. Die staatlichen Steuerungsakteure auf der Landesebene nehmen klassischerweise keine übergreifende Beobachtungs- und Gestaltungsperspektive auf das Gesamtsystem nachschulischer Bildung ein, sondern betrachten die beiden Teilsysteme voneinander getrennt in unterschiedlichen Ressorts. Eine übergreifende Analyse und Gestaltung des Verhältnisses beider Teilsysteme und ihrer Angebote wird dadurch erschwert. Dies ist fatal, da anders als in vergangenen Jahrzehnten auf Seiten der Individualakteure eine eindeutige und dauerhafte Zuordnung zu einem der beiden Teilsysteme eben nicht mehr gegeben ist.

Es kommt hinzu, dass die staatlichen Steuerungs- und Gestaltungsstrukturen in beiden Teilsystemen stark unterschiedlich konzipiert sind: während in der beruflichen Bildung staatliche Akteure in Zusammenarbeit mit den Sozialpartnern Angebote und Strukturen der beruflichen Bildung gestalten, entwickeln im Hochschulsystem die Hochschulen ihre Angebote selbst im Kontext mit staatlichen Akteuren ausgehandelter Rahmensetzungen und Anreizsysteme.

Eine zentrale Aufgabe der Politik besteht vor diesem Hintergrund zunächst darin, eine Gesamtperspektive auf ein sich stark ausdifferenzierendes und diversifizierendes System nachschulischer Bildung zu entwickeln. Die in diesem Zusammenhang beobachteten Grenzverschiebungen und Grenzöffnungen, die maßgeblich von den Hochschulen vorangetrieben und gestaltet werden, werfen für dieses Gesamtsystem nachschulischer Bildung zentrale Frage nach Hochschultypen, Profilbildung, Abschlussarten, Standardpfaden und Ausnahmewegen auf. Diese Fragen werden gegenwärtig dominant von zunehmend entscheidungsfähigen, autonomen Hochschulen durch Integration, Adaption oder Spiegelung von Inhalten, Formaten und Funktionen der beruflichen Bildung beantwortet. Diese Prozesse verlaufen immer stärker über einen Wettbewerbsmechanismus: Hochschulen beziehen Elemente der beruflichen Bildung in ihre Leistungsprozesse ein, immer weniger spielt dabei die Kooperation mit Organisationen der beruflichen Bildung eine Rolle (vgl. praxisintegrierendes Studium). Für die Politik muss sich die Frage stellen, in welchen (Bildungs)Bereichen dieser Konkurrenzmechanismus zweckmäßig ist und in welchen eine stärkere staatliche Steuerung bspw. durch Zuständigkeitsvorgaben für die Absicherung der Stärken der beruflichen Bildung geeignet wäre. Ob und inwiefern staatliche Gestaltung im engeren Sinne zweckmäßig oder notwendig ist, kann an dieser Stelle (noch) nicht entschieden werden. Klar ist aber, dass es einen Ort geben muss, an dem die Entwicklungsfäden zusammenlaufen, bewertet und bei Bedarf gestaltet werden.

Neben der Frage nach der Ausdifferenzierung bzw. Diversifizierung der institutionellen Strukturen und Angebote im zunehmend verschränkten nachschulischen Bildungssystem muss die soziale Dimension der Durchlässigkeit systematischer in den Blick genommen werden. So sind die traditionellen Grenzen zwischen dem akademischen und beruflichen Teilsystem nachschulischer Bildung zwar formal weitgehend geöffnet. Jedoch werden diese Grenzöffnungen noch nicht in dem Maße für Grenzübertritte genutzt, das ein an Bedeutung gewinnendes Paradigma verschränkter Bildungsziele erwarten lassen würde. So nimmt bspw. die absolute Zahl der Studierenden ohne formale Studienberechtigung zwar deutlich zu. Deren Anteil an allen Studierenden ist jedoch mit 2,1 Prozent (2017) weiterhin sehr gering.³² Vor diesem Hintergrund ist anzunehmen, dass die Auflösung formaler Barrieren beim Zugang zu verschränkten und klassischen Bildungsangeboten der Hochschulen eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung für die Realisierung von Durchlässigkeit, fairer Bildungschancen und damit individuellen Bildungsbiografien in und zwischen den Teilsystemen darstellt. Es ist anzunehmen, dass zunehmend soziale, kulturelle und mentale Hindernisse bei Gleiswechseln zwischen den Teilsystemen eine Rolle spielen. Somit müssen zukünftig stärker non-formale Barrieren wie die Studienfinanzierung für Bildungsinteressenten mit abgeschlossener Berufsausbildung und Berufserfahrung, Transparenz des Anforderungsniveaus in verschränkten Studienangeboten und Orientierungsleistungen durch individuelle Bildungsberatung in den Blick genommen werden.

4.3 Fazit

Die traditionell starke Versäulung zwischen beruflicher und wissenschaftlicher Bildung, die im deutschen nachschulischen Bildungssystem durch scharfe Abgrenzungen von Funktionen, Inhalten, Formaten, Zugangskriterien und Verwertungskontexten aufrechterhalten wurde, befindet sich gegenwärtig in Auflösung.³³ Traditionell bestehende Grenzen zwischen den beiden Teilsystemen der akademischen und beruflichen Bildung werden durch formale Regelung zum

³² <http://www.studieren-ohne-abitur.de/web/information/daten-monitoring/quantitative-entwicklung-in-deutschland-insgesamt/>.

³³ Wolter, A. (2019b): The Expansion of Higher Education and First Generation Students in Germany: Increasing Participation or Continuing Exclusion? In: W. Archer/Hans G. Schuetze (Hrsg.): Preparing Students for Life and Work. Policies and Reforms Affecting Higher Education's Principal Mission. Leiden. S. 179-201.

Grenzübertritt und durch Systeme der gegenseitigen Anerkennung von (Teil)Leistungen geöffnet und durch Bildungs- und Unterstützungsangebote, die Verschränkungen wissenschaftlicher und beruflicher Bildung gestalten bzw. begleiten, zugunsten des Hochschulsystems verschoben.

Damit ist das nachschulische Bildungssystem in Deutschland formal erheblich durchlässiger geworden. Es reagiert gezielt und flexibel auf ein Paradigma der verschränkten Bildungsziele, das für veränderte Erwartungen der Bildungsinteressierten und des Arbeitsmarkts steht, wissenschaftliche und berufliche Wissensbestände und Kompetenzen systematisch miteinander verbunden zu vermitteln. Auf diese an Bedeutung gewinnenden Erwartungen reagieren vor allem Bildungs- und Unterstützungsangebote des Hochschulsystems, das bei der Entwicklung solcher Angebote im Vergleich zum Teilsystem beruflicher Bildung von höherer Flexibilität und Gestaltungsfreiheit im Rahmen der Hochschulautonomie profitiert. So konnten Hochschulen in den vergangenen Jahren den zusätzlichen Bildungsweg des dualen Studiums auf- und ausbauen und eine Vielzahl von Bildungs- und Unterstützungsangeboten etablieren, die auf lokale und regionale Bedarfe zugeschnitten sind. Außerdem vereinbarten Hochschulen und Bildungsträger der beruflichen Bildung in lokalen und regionalen Kontexten vielfältige Systeme der gegenseitigen Anrechnung und Anerkennung, die individuelle Pfade zwischen beruflicher und akademischer Bildung in beide Richtungen öffnen und erwartungssicher gestalten können.



Die zu beobachtende Vielzahl unterschiedlicher Ansätze zur Gestaltung von Verschränkungen zwischen wissenschaftlicher und beruflicher Bildung und deren überwiegende Kopplung an lokale und regionale Rahmenbedingungen legen nahe, dass sich das nachschulische Bildungssystem in einer Übergangsphase zwischen Versäulung und Verschränkung befindet. Ein systemübergreifendes Modell der Verschränkung hat sich gegenwärtig (noch) nicht durchgesetzt. Vielmehr entsteht mit der Umsetzung und Gestaltung des Paradigmas verschränkter Bildungsziele ein vielfältiges Hochschulsystem, in dem auf lokaler, regionaler und auch übergreifender Ebene unzählige individuelle Pfade durch und zwischen den Teilsystemen der nachschulischen Bildung möglich sind. Die Formel lautet: die enorme Zunahme der Vielfalt traditioneller und verschränkter Bildungsangebote führt in Verbindung mit einer höheren Vielfalt der Zugänge zu diesen Angeboten insgesamt zu einer Vielfalt individueller Bildungsmöglichkeiten.

5. Welche Entwicklungspfade sich anbieten – ein Ausblick

Mit der erheblichen Zunahme an individuellen Bildungsmöglichkeiten ist die Herausforderung verbunden, diese Chancenvielfalt so zu gestalten,

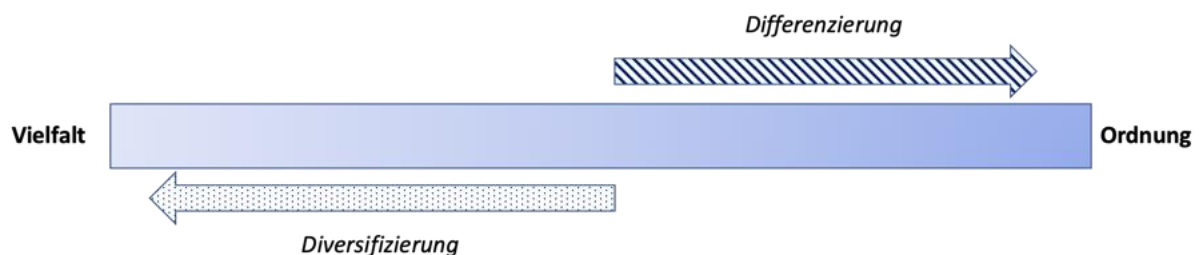
- dass Bildungsinteressierte klar erkennen können, welche Voraussetzungen und Anforderungen mit Bezug auf die vielfältigen Angebote bestehen (*faire Chance* zu individueller Bildungsbeteiligung),
- dass erkennbar bleibt bzw. wird, zu welchen Zeitpunkten einmal getroffene Bildungsentscheidungen reversibel oder anschlussfähig werden und welche Wechsel- oder Anschlussoptionen mit welchen Erwartungssicherheiten verbunden sind (*belastbare Orientierung* bei Bildungsentscheidungen),
- dass Bildungsinteressierten transparent ist, wie sich die Formate, Inhalte und Ziele der vielfältigen Angebote mit ihren individuellen bildungs- und erwerbsbiografischen Zielen verbinden (*nachhaltige Verwertbarkeit* von individuellen Bildungserträgen).

Damit wird die Frage nach den Gestaltungskorridoren aufgeworfen, innerhalb derer sich insbesondere das Hochschulsystem, in dem verschränkte Bildungsangebote gegenwärtig dominant vorangetrieben werden, weiterentwickeln kann. Ausgangspunkt für diese Korridore ist die zuvor beschriebene aktuelle Übergangssituation mit ihren zahlreichen Herausforderungen.

5.1 Grundsätzliche Gestaltungsansätze

Idealtypen Vielfalt und Ordnung

Grundsätzlich können sich die Reaktionen des deutschen Hochschulsystems auf ein an Bedeutung zunehmendes Paradigma verschränkter Bildungsziele an zwei Idealtypen orientieren: *Vielfalt und Ordnung*.³⁴



- Unter *Vielfalt* verstehen wir idealtypisch einen Zustand, in dem Länder, Hochschulen, Träger der beruflichen Bildung, Akteure des Wirtschaftssystems und der Zivilgesellschaft auf lokale und regionale Bedarfe zugeschnittene Bildungsangebote, Zugangs- und Übergangsregelungen, Anrechnungs- und Anerkennungsverfahren und Kooperationsformate entwickelt haben. Diese lokalen und regionalen Strukturen können sich untereinander in unterschiedlichen Merkmalen faktisch ähneln, überschneiden oder ergänzen. Entscheidend für den Idealtypus Vielfalt ist dabei, dass diese Strukturen ohne übergreifenden Rahmen und Koordination entstehen und funktionieren. Der Idealtyp Vielfalt steht also dafür, dass die Wege der Bildungsinteressierten eine Folge individueller Bildungsentscheidungen zwischen einer Vielzahl von Optionen auf unterschiedlichen Ebenen sind. Dies setzt individuelle Orientierung voraus: Bildungsinteressierte und -teilnehmer müssen über ihre Bildungsziele und korrespondierende Bildungsoptionen so breit wie möglich informiert sein.
- Demgegenüber arbeitet der Idealtypus der *Ordnung* mit systematisierten Rahmensetzungen für Angebote, Zugangs- und Übergangsregelungen, Anrechnungs- und Anerkennungsverfahren und Kooperationsformate der nachschulischen Bildung. In diesem idealtypischen Gestaltungsansatz werden Bildungsangebote und Bildungsphasen durch je unterschiedliche Standardpfade und standardisierte Entscheidungszeitpunkte für den weiteren

³⁴ Die folgenden idealtypischen Gestaltungsansätze wurden gedanklich angeregt durch: Altbach, Ph. G./ Reisberg, L. und de Wit, H.: Responding to Massification. Differentiation in Postsecondary Education Worldwide. Boston College Center for International Higher Education / Körber-Stiftung, 2017.

individuellen Bildungsverlauf miteinander verbunden. Ordnung reduziert insofern nicht die inhaltliche und formale Vielfalt der Bildungsangebote im Hochschulsystem, sondern die Vielzahl an Optionen für Bildungsinteressierte zu definierten Entscheidungszeitpunkten innerhalb ihrer jeweiligen Bildungsbiografien.

Die Orientierung über individuelle Bildungsziele und Bildungsoptionen gewährleistet also das Hochschul- bzw. nachschulische Bildungssystem durch Standardisierung und Rahmensetzung. Idealtypisch ist mit dem Gestaltungsansatz Ordnung keine Aussage darüber verknüpft, wie viele Standardpfade innerhalb und zwischen den Teilsystemen nachschulischer Bildung existieren. Entscheidend ist lediglich, dass die individuellen Bildungsentscheidungen innerhalb übergreifender Rahmensetzungen, die wiederum das Zusammenspiel von Zugangs- und Übergangsregelungen, Zwecken der Bildungsangebote, Kooperationsformate usw. transparent koordinieren.

Die idealtypischen Gestaltungsansätze von Vielfalt und Ordnung stellen dabei kein Entweder–Oder dar, sondern bilden das Spannungsverhältnis eines Mehr oder Weniger in unterschiedlichen Gestaltungsbereichen. So könnte z.B. theoretisch für die Anrechnung von (Teil)Leistungen zwischen akademischem und beruflich bildendem Teilsystem im grundständigen Bereich für einzelne Disziplinen bzw. Bildungsbereiche ein übergreifend verbindlicher Rahmen etabliert werden, während Anrechnungssysteme im Bereich des Masterstudiums bzw. der Aufstiegsfortbildung weitgehend dezentral gestaltet werden. Denkbar wäre auch ein institutionalisierter Ordnungsrahmen, der dezentral kreative Lösungen zulässt, diese entstehende Vielfalt aber auf der Ebene verschiedener Schemata von Standardwegen ordnet. Zwischen Vielfalt und Ordnung spannt sich also ein Kontinuum auf, auf dem in unterschiedlichen Bereichen Reaktionen auf veränderte Erwartungen an hochschulische Bildung gestaltet werden können.

Wege zwischen den Idealtypen: Diversifizierung vs. Differenzierung

Den Entwicklungsprozess dieser Gestaltung, der sich prinzipiell an einem Mehr oder Weniger von Vielfalt und Ordnung in verschiedenen Bereichen orientiert, verstehen wir als einen Prozess der Diversifizierung und Differenzierung. Diversifizierung führt in unterschiedlichen Bereichen durch kreative lokale und regionale Lösungen zu einem Mehr an Vielfalt. Prozesse der Differenzierung in bestimmten Gestaltungsbereichen schaffen dagegen dort durch Rahmensetzungen und Standards mehr Ordnung.

Unter Diversifizierung verstehen wir eine weitgehend ohne übergreifende Standards und Rahmensetzungen erfolgende Vervielfältigung von (verschränkten) Bildungsangeboten, Zugangsvoraussetzungen, Anschlussoptionen und Zertifikaten auf dem Hintergrund spezifischer lokaler und regionaler Bedarfe und Kooperationen. Demgegenüber verbinden wir mit Differenzierung idealtypisch die Vorstellung einer Ordnung der individuellen Bildungsbeteiligung durch übergreifend standardisierte Zugänge, Anforderungen, Bildungswege, Zertifikate sowie Verwertungs- und Anschlussmöglichkeiten.

Diversifizierung und Differenzierung sind die Pole des Spektrums, auf dem sich das deutsche Hochschulsystem unter dem Eindruck eines zunehmenden Bedarfs nach verschränkten Bildungsangeboten entwickelt. Entwicklungen und Gestaltungsanstrengungen lassen sich auf diesem Spektrum nicht nur für das Hochschulsystem insgesamt darstellen, sondern müssen in verschiedenen Gestaltungsbereichen differenziert betrachtet werden. So könnte bspw. die Vielfalt der Zugänge zu hochschulischen Bildungsangeboten durch übergreifende Standards reduziert werden, während die inhaltliche Vielfalt der Angebote bestehen bleibt oder sogar zunimmt. Gleichzeitig ist mit Entwicklungen und Gestaltungsansätzen in jede der beiden Richtungen auf dem Spektrum zwischen Diversifizierung und Differenzierung logisch immer eine

Verlagerung der Verantwortung für sinnvolle und nachhaltige Bildungsentscheidungen verbunden: je stärker sich das Hochschulsystem in unterschiedlichen Gestaltungsbereichen diversifiziert, desto stärker liegt die Verantwortung für die Gestaltung der individuellen Bildungsbiografie bei den Bildungsteilnehmern; je stärker das Hochschulsystem wiederum differenziert wird, desto höher die Verantwortung des Systems, sinnvolle und nachhaltige Bildungsoptionen an den standardisierten Entscheidungsschwellen zur Verfügung zu stellen. Mit anderen Worten ist bildungsbiografische Orientierung in einem sich diversifizierenden bzw. differenzierenden Hochschulsystem je unterschiedlich verortet.

Individuelle vs. systemische Orientierungsleistung

Die Gestaltung eines zukünftigen Hochschulsystems innerhalb eines verschränkten Systems nachschulischer Bildung erfolgt in zwei miteinander gekoppelten Spannungsverhältnissen zwischen *Diversifizierung und Differenzierung* einerseits sowie *individueller und systemischer Orientierungsleistung* andererseits. Bei der Gestaltung eines verschränkten Systems nachschulischer Bildung geht es aus Sicht der individuellen Bildungsinteressierten um die Herstellung und Absicherung einer *Balance zwischen individuellen Bildungspfaden und Standardwegen* durch die Teilsysteme nachschulischer Bildung. Mit anderen Worten sind das institutionelle Verhältnis der Teilsysteme (bspw. über Zugangs- und Übergangsregeln) sowie die einzelnen Angebote so zu gestalten, dass sie möglichst wenige Anschlussoptionen für gut orientierte Bildungsinteressierte kategorisch ausschließen. Gleichzeitig müssen robuste und ggf. neue Standardwege genau die Orientierungsleistung erbringen, die Bildungsinteressierten am Anfang oder im Verlauf ihrer Bildungsbiografie noch fehlt, um eigene, individuelle Pfade durch die Vielfalt an Angeboten und Entscheidungsoptionen einzuschlagen.

Wegen der ungebrochen hohen strategischen Handlungsfähigkeit der Hochschulen ist davon auszugehen, dass sich die Dynamik der Vervielfältigung von Bildungsangeboten und damit verbundenen Bildungspfaden im Hochschulsystem und der individuellen Nachfrage gegenseitig weiter verstärken werden. Lokal und regional werden Lösungsansätze weiterhin eine dominante Rolle spielen, während übergreifende Ordnungs- und Gestaltungsansätze aufgrund des Fehlens einer entsprechenden Rahmensetzung eher ausbleiben.

Dennoch bzw. gerade deswegen liegt eine zentrale Gestaltungsaufgabe der nächsten Jahre darin, diese lokalen und regionalen Lösungsansätze breiter zu diskutieren, zu systematisieren, zu optimieren und – vor allem – mit Bezug auf deren Verhältnis zu den normativen Grundanforderungen der Bildungsinteressierten weiterzuentwickeln. Denn während die einzelnen verschränkten Bildungs- und zielgruppengerechten Unterstützungsangebote der Hochschulen je für sich elementare Grundanforderungen der Bildungsinteressierten vollständig erfüllen können, bleibt die praktische Umsetzung dieser Anforderungen auf der Ebene des gesamten Hochschulsystems eine vordringliche Gestaltungsaufgabe. Denn über die Realisierung individueller Bildungschancen darf nicht der Zufall entscheiden, dass in einer bestimmten Region Anerkennungs- und Anrechnungsstandards zwischen Hochschulen und Trägern beruflicher Bildungsangebote (nicht) vereinbart sind, dass wissenschaftliche und berufliche Kompetenzen (nicht oder nur begrenzt) systematisch verschränkt vermittelt werden oder genuine Bildungspfade wie bspw. das „Triale Studium“³⁵ oder Y-Modelle des gemeinsamen Lernens von beruflich und akademisch Qualifizierten angeboten werden.

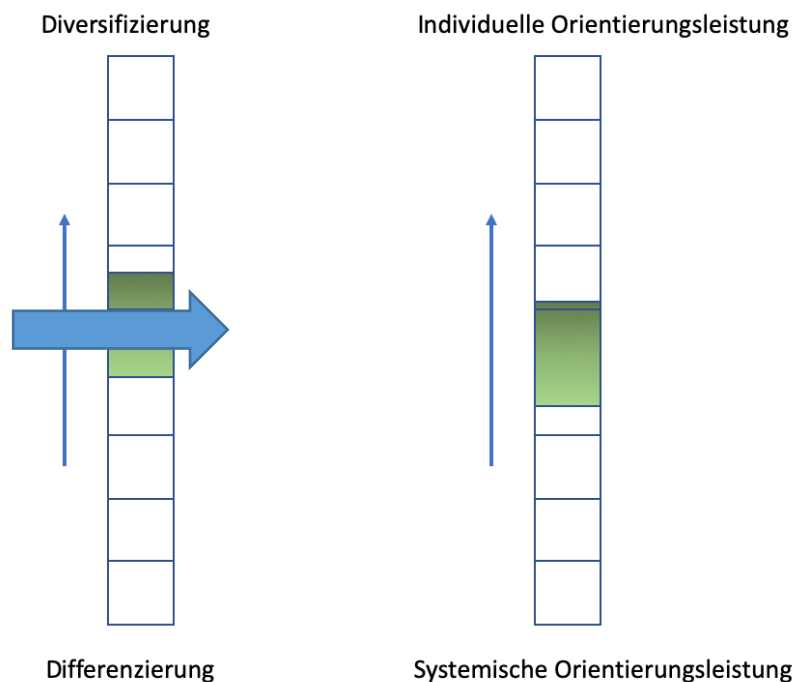
Gleichzeitig setzt diese erhöhte Vielfalt eine *höhere individuelle Orientierungsleistung* auf zwei Ebenen voraus: Bildungsinteressierte müssen sich ihren eigenen Weg auf und zwischen be-

³⁵ Für Übersicht zur Programmlogik und zu den existierenden Angeboten siehe <https://www.wegweiser-duales-studium.de/infos/triales-studium/>.

stehenden und prinzipiell möglichen Pfaden selbst bahnen; Arbeitgeber müssen den jeweiligen individuellen Bildungspfad verstehen („decodieren“) können, um dessen Passfähigkeit an das Anforderungsbild der zu besetzenden Arbeitsplätze beurteilen zu können. Genau diese Orientierungsleistung erbringt idealtypisch der Gestaltungsansatz übergreifender Ordnung, der Bildungssequenzen über verfahrensbezogene und inhaltliche Standards und Rahmensetzungen so normiert und Anschlussoptionen so begrenzt, dass Bildungsinteressierten wie Arbeitgebern transparent ist, welche Bedeutung Bildungssequenzen und Abschlüsse für bildungsbiografische Anschlussoptionen und die erwerbsbiografische Verwertung haben. Damit verbunden ist eine *systemische Orientierungsleistung*, die das Hochschulsystem über Standardwege und standardisierte Entscheidungsoptionen am Ende von Bildungssequenzen erbringt.

Gekoppelte Spannungsverhältnisse

Tendiert der Gestaltungsansatz in Richtung Diversifizierung, setzt er also primär auf eine Vielfältigung von (verschränkten) Bildungsangeboten ohne übergreifende Standards und Rahmensetzungen, erfordert dies notwendig eine erhöhte individuelle Orientierungsleistung durch Bildungsinteressierte und Arbeitgeber. „Ungeordnete Vielfalt“ setzt idealtypisch voraus, dass die einzelnen Bildungsinteressierten sich darüber informieren, welche spezifischen Anforderungen, Voraussetzungen, Bildungsziele, Verwertungs- und Anschlussmöglichkeiten mit spezifischen Angeboten an spezifischen Standorten verbunden sind.



Setzen die verantwortlichen Akteure eher auf den Gestaltungsansatz der Differenzierung, also der Ordnung der individuellen Bildungsbeteiligung durch übergreifende Standardisierung, steigt die systemische Orientierungsleistung – es sinkt aber gleichzeitig die Angebotsvielfalt. Die Heterogenität der individuellen Bildungspfade ist eingeschränkt.

Ausbalancierte Herangehensweise

Beide idealtypischen Gestaltungsansätze eignen sich prinzipiell dazu, systematische Verschränkungen von beruflichen und akademischen Bildungspfaden zu ermöglichen, indem sie

Bildungsinteressierte entweder als weitgehend autonome Gestalter ihrer individuellen Bildungsbiografie durch die Vielfalt an Bildungsoptionen verstehen oder die Rolle standardisierter Bildungspfade als individuelle orientierende „Leitplanken“ für ausdifferenzierte Bildungsbiografien akzentuieren.

Die Gegenüberstellung dieser Idealtypen soll dabei nicht verschleiern, dass die tatsächliche Gestaltung des Hochschulsystems auf einem Spektrum zwischen diesen beiden Polen stattfindet. Aus unserer Sicht geht es nicht darum, die Entwicklung und Gestaltung des Hochschulsystems in einem verschränkten System nachschulischer Bildung an einem Extrem der Diversifizierung oder Differenzierung zu orientieren, sondern für unterschiedliche Gestaltungsbereiche eine jeweils zweckmäßige Balance zwischen Vielfalt und Ordnung zu finden, die insgesamt auf eine geordnete Vielfalt von Bildungschancen und Bildungswegen führt.

5.2 Konkrete Gestaltungsmöglichkeiten

In welchen Gestaltungsbereichen und wie können nun Vielfalt und Ordnung in eine Balance gebracht werden, die individuelle Bildungschancen absichert und erweitert, kreativen Gestaltungsspielraum der Hochschulen schützt und dabei in geeignetem Maße auch Orientierungsleistungen für Bildungsinteressierte und Arbeitgeber erbringt?

Im Folgenden werden mögliche Ansätze angerissen, um den Möglichkeitenraum aufzuzeigen. Manche Ansätze sind miteinander kombinierbar. Im Kern geht es darum, keine theoretischen Visionen und komplexen Modelle zu entwerfen, sondern Grundgedanken aufzuzeigen, die den o.g. Anforderungen gerecht werden könnten, also Lösungswege zu skizzieren.

Übergreifende Anrechnungsstandards

Ein Schritt auf einem Vielfalt und Ordnung ausbalancierenden Entwicklungspfad könnte im deutschen Hochschulsystem darin bestehen, dass im Gestaltungsbereich des Zugangs zu akademischen Bildungsangeboten Voraussetzungen und Anforderungen weiter zwischen den Ländern wie zwischen regionalen Verbünden harmonisiert werden. Hier kann an übergreifende inhaltliche oder verfahrensbezogene Standards gedacht werden, die die Anerkennung und Anrechnung von (Teil)Leistungen in den jeweiligen Teilsystemen beruflicher und akademischer Bildung für bestimmte Bildungsbereiche bzw. Disziplinen gegenseitig regeln.³⁶ Dies würde die Erwartungssicherheit der Bildungsinteressierten erhöhen und die Transaktionskosten reduzieren, gleichzeitig aber den Zugewinn an formaler Durchlässigkeit zwischen den Teilsystemen mindestens aufrechterhalten.

Bildungswegberatung

Die bisher skizzierten Gestaltungsansätze für eine Balancierung von Vielfalt und Ordnung zukünftiger Bildungswege im deutschen Hochschulsystem lassen erkennen, dass Beratungs- und Begleitungsleistungen für Bildungsinteressierte systematisch ausgebaut werden müssen.

³⁶ Im Rahmen der durch das BMBF geförderten Initiative „ANKOM – Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung“ wurden von 2011 bis 2014 zwanzig Projekte an Universitäten, Fachhochschulen und einem Bildungswerk durchgeführt, die auf die Entwicklung und Erprobung von Übergangsstrukturen und -prozessen sowie Anerkennungs- und Anrechnungsstandards zielten. Die Projektergebnisse wurden u.a. von dem ebenfalls BMBF-geförderten Projekt „nexus“ der Hochschulrektorenkonferenz aufgenommen. Hier wird im Format „Runder Tische“ für drei Fächergruppen sowie interdisziplinär die Übertragbarkeit und Harmonisierung dieser Strukturen, Prozesse und Standards verhandelt. Vgl. <https://www.hrk-nexus.de/runde-tische/> sowie <http://ankom.dzhw.eu>.

Gerade wenn verlaufsbezogene, inhaltliche und funktionale Vielfalt im Hochschulsystem weiter gefördert, durch zusätzliche Entscheidungspunkte für individuelle Bildungswege aber stärker strukturiert werden soll, sind Information, reflexive und individualisierte Beratungs- und Unterstützungsleistungen für die Bildungsteilnehmer von zentraler Bedeutung. Beratung und Unterstützung muss dabei im Prozess ergebnisoffen gestaltet sein und alle Bildungsoptionen reflektieren, die Bildungsinteressierten zu unterschiedlichen Zeitpunkten offenstehen und mit ihren – im Zeitverlauf sich verändernden – Bildungszielen korrespondieren.

Insofern berufliche und akademische Bildungsepisoden weiterhin und zunehmend verschränkt werden sollen und können, müssen Beratungsleistungen darauf im individuellen Bildungsverlauf transparent halten, dass Bildungssackgassen im verschränkten nachschulischen Bildungssystem nicht mehr vorkommen müssen, weil für jeden individuellen Bedarfsfall auch ein bzw. eine Folge von Angeboten gefunden werden kann. Verbunden damit sind außerdem weitere Unsicherheiten und Hemmnisse für verschränkte Bildungsverläufe systematisch abzubauen.

So muss im Rahmen der Bildungsberatung je nach Bedarfs- und Lebenslage ein individueller Finanzierungsmix bestimmt werden, der bspw. Einkommenseinbußen durch eine weitere Bildungsepisode nach Abschluss eines beruflichen Bildungsgangs und einer längeren Erwerbsphase abfedert.

Die Elemente zur systematischen Ermöglichung und Gestaltung individueller Bildungspfade, über die berufliche und akademische Bildung verschränkt werden, sind im gegenwärtigen Hochschulsystem bereits vorhanden. Es kommt jetzt darauf an, sie in geeigneter Weise zusammenzufügen. Aus unserer Sicht ist dabei anzunehmen, dass der Bedarf und die Nachfrage nach verschränkten Bildungsangeboten der Hochschulen durch die Ent-Routinisierung der Arbeitspraxis und die Überlagerung von berufspraktischen Anforderungs- und Tätigkeitsprofilen in den nächsten Jahrzehnten weiter zunehmen wird. Vor diesem Hintergrund werden im deutschen Hochschulsystem verstärkt Gestaltungsansätze benötigt werden, die eine Balance zwischen auf individuelle Orientierung setzende Vielfalt der Bildungsangebote und orientierenden Standards der Zu- und Übergänge zu unterschiedlichen Zeitpunkten in individuellen Bildungsbiografien herstellen. Dem zunehmenden Verschränkungsbedarf im Hochschulsystem kann in dieser Perspektive nachhaltig erfolgreich begegnet werden, wenn Hochschulen, Politik, Wirtschaft und Bildungsteilnehmer verlässliche und transparente Rahmensetzungen und Standards für Bildungswege durch die Teilsysteme beruflicher und akademischer Bildung aushandeln und etablieren.

Orientierungsstudium

Ein zusätzlicher Gestaltungsansatz, der Vielfalt erhalten bzw. fördern und die Orientierungsleistung des Hochschulsystems stärken könnte, greift den Vorschlag eines Orientierungsstudiums in Orientierung am amerikanischen College-Modell³⁷ auf und entwickelt diesen weiter.

³⁷ Im April 2018 äußerte sich der designierte Präsident der Hochschulrektorenkonferenz, Prof. Dr. Peter-André Alt, in einem Interview wie folgt: Der „Wenn 50 Prozent eines Altersjahrgangs ein Studium aufnimmt, liegt es auf der Hand, dass wir neue Möglichkeiten zu einem *Studium generale* brauchen. Ein einjähriges Orientierungsstudium für alle, um danach eine informiertere Fachwahl treffen zu können, hielte ich für eine bedenkenswerte Idee. Denn die Empirie zeigt, dass solche Programme hervorragend funktionieren. [...] Ich habe nie einen Hehl daraus gemacht, dass ich einen vierjährigen Bachelor besser gefunden hätte mit einem sich anschließenden einjährigen Master. Der Regelfall für den Berufseinstieg wäre dann der Bachelor. Das hielte ich immer noch für eine extrem sinnvolle Lösung und eine wunderbare Verbindung des Fachstudiums mit dem vorgeschalteten Orientierungsstudium, einer Eingangsphase, die noch dazu das Allgemeinwissen vermittelt, das vielen Schulabgängern heute fehlt. Natürlich müssten das Bafög und andere Formen der Studienförderung darauf abgestimmt werden.“ (<https://www.jmwiarda.de/2018/04/24/nicht-immer-nur-hinterherlaufen/>; letzter Aufruf 18.10.2019).

So ließe sich die Etablierung einer übergreifend verpflichtenden Orientierungsstufe im Hochschulsystem denken, in der orientierte Teilnehmer entweder bereits etablierte Standardbildungswege im Sinne der klassischen Studienganglogik verfolgen oder sich zwischen unterschiedlichen Disziplinen und akademischen Einführungsangeboten orientieren, um zum Ende der College-Phase einen spezifischen Studiengang zu wählen. Bereits in dieser Phase erbrachte Teilleistungen wären auf den gewählten Studiengang bzw. auf Bildungsgänge des beruflichen Teilsystems anzurechnen.

Gleichzeitig könnte dieses College-Modell erweitert werden um die Integration von beruflich Vorqualifizierten: Hochschulen könnten sich verpflichten, Bildungsinteressierte mit einem beruflichen Bildungsabschluss, ohne formale Studienberechtigung und ohne vorherige Eignungsprüfung in die College-Phase aufzunehmen und so eine gemeinsame Lern- und Orientierungsphase von Schulabgängern mit formaler Studienberechtigung und Bildungsteilnehmern mit abgeschlossener beruflicher Bildung zu ermöglichen, die auf unterschiedliche weitere individuelle Bildungspfade zuleiten kann. Bildungsinteressierte hätten korrespondierend mit dem Abschluss eines beruflichen Bildungswegs einen Anspruch auf die Beteiligung an einem Orientierungsstudium.

Ein solcher Schritt würde die Orientierungsleistung des Hochschulsystems stärken, dabei aber die Effizienz und Effektivität von Bildungsentscheidungen von Bildungsinteressierten, die bereits über ihre je eigenen Bildungsziele orientiert sind, nicht beschränken. Auch würde die kreative Vielfalt von Bildungsangeboten der Hochschulen nicht begrenzt, da die gemeinsame Orientierungsstufe spezifische Anschlussoptionen formal nicht kategorisch ausschließt. Einzig die Dauer der Studienzeiten dürfte sich durch dieses Modell tendenziell verlängern. Der Ansatz käme aber auch dem Wunsch vieler Bildungsinteressenten entgegenkommen, die nach Abschaffung der Wehrpflicht / des Zivildienstes und der (vielerorts noch wirksamen) Verkürzung der Schulzeit in der Übergangsphase zwischen schulischer und nachschulischer Bildung bewusst ein „gap year“ einplanen, das vermutlich nicht unwesentlich auch zu einer Klärung des weiteren Bildungsweges dient.

Zwischen- und Orientierungsabschlüsse

Darüber hinaus könnten zusätzliche Zwischen- oder Orientierungsabschlüsse wie bspw. ein Associate Degree im Hochschulsystem formal etabliert werden. Ein solcher bspw. nach zwei oder vier Semestern vergebener Orientierungsabschluss könnte einen weiteren Entscheidungszeitpunkt für die Bildungsteilnehmer darstellen, zu dem diese sich innerhalb und zwischen den Teilsystemen der akademischen und beruflichen Bildung auf Grundlage der bis dahin gewonnenen Orientierung für eine Fortführung, Vertiefung oder einen Gleiswechsel entscheiden könnten.

Ein solcher Teilabschluss wäre im engeren Sinne nicht berufsbefähigend, sondern hätte entscheidungsbefähigende Qualität und würde somit stärker die individuelle Gestaltung der Bildungsbiografien strukturieren als Übergänge in das Erwerbsleben. Mit der Etablierung eines zusätzlichen formalen Orientierungs- und Entscheidungszeitpunkts wäre eine Ordnungsleistung für Bildungsteilnehmer verbunden, weil die Orientierungsfrage zu einem bestimmten Zeitpunkt im Studienverlauf standardmäßig und durch Beratung begleitet zu beantworten wäre. Auch ließen sich Anrechnungs- und Anerkennungsstandards für bestimmte Bildungsbereiche bzw. Disziplinen unter Umständen leichter definieren, wenn eine formale „Sollbruchstelle“ im Verlauf des Studiums definiert ist. Insgesamt ist die Etablierung eines Associate Degree anschlussfähig an den erkennbaren Trend zur Zertifizierung kleinerer Bildungssequenzen im deutschen Hochschulsystem. So werden von vielen Hochschulen im Bereich der wissen-

schaftlichen Weiterbildung modularisierte Kurse angeboten, die mit einer Vielzahl von Hochschulzertifikaten verbunden sind. Ein Associate Degree im Sinne einer systemweit etablierten Teilqualifikation könnte als formaler „Container“ für die Vielzahl der angebotenen Zertifikate fungieren und damit Übersichtlichkeit und Orientierung erhöhen. Die Einführung eines Zwischen- oder Orientierungsabschlusses als „Container“ würde dabei implizieren, dass die Weiterbildungsangebote stärker als bisher strukturierte Übergänge in Folgeepisoden formaler (Weiter)Bildung ermöglichen.

Ein Associate Degree stünde allerdings in einer gewissen Spannung zu der dreistufig angelegten, akademischen Qualifizierungsstruktur des Bologna-Prozesses (Bachelor, Master, Promotion) und müsste also als strukturierende Teilqualifizierung in Anlehnung an das klassische Vordiplom bzw. die Zwischenprüfung in Magisterstudiengängen gefasst werden, mit der lediglich eine Orientierungsentscheidung über den weiteren Studien- bzw. Bildungsverlauf verbunden wäre. Ein solcher Ansatz wäre durch intensive Beratungsleistungen der Hochschulen und beruflichen Bildungsträger zu begleiten, um über Zugangsvoraussetzungen, Verwertungskontexte und nachfolgende Bildungsoptionen aufzuklären.

Berufsfeldstudium

Ein weiterer Schritt in Richtung der Ordnung von Vielfalt im Hochschulsystem könnte darin bestehen, neben dem wissenschaftlichen Studium und der beruflichen Ausbildung zusätzlich genuin berufsfeldbezogene Studien- und Bildungsangebote als spezifischen beide „Welten“ verbindenden Typus des Hochschulstudiums formal über ein „Label“ auszuweisen. Dieser Typus würde sich Organisationstyp-übergreifend (und entsprechend unabhängig von der Spezifikation als Universität oder Fachhochschule) auf Bildungsangebote beziehen. Er würde für Studiengänge stehen, die bei aller wissenschaftlichen Herangehensweise klar auf die berufliche Praxis, auf ein Berufsfeld zugeschnitten sind.

Solche Studiengänge existieren natürlich faktisch bereits, v.a. an Fachhochschulen, z.B. wären hier ingenieurwissenschaftliche Studiengänge zu nennen sowie Studiengänge wie Pflegewissenschaften oder Architektur. Weitere Studiengänge dieser Art entstehen gerade (z.B. Hebammenausbildung; Psychotherapie). Der besondere Charakter eines berufsfeldbezogenen Studiengangs wird allerdings derzeit nicht immer deutlich genug, wenn die lange tragende Unterscheidung über die Organisationsebene, also den Hochschultyp nicht mehr trennscharf in Bezug auf den Praxisbezug ist.

Entsprechende Angebote könnten, um das verschränkte Bildungsziel klarer herauszustellen, als „Berufsfeldstudium“ mit einem spezifischen Abschlusstyp wie bspw. dem „Berufsfeldbachelor“ verbunden werden und damit den Zielgruppen (sowohl Bildungsinteressierten als auch Arbeitgebern) gegenüber den direkten Bezug der Angebote auf berufliche Praxisfelder klarer signalisieren und inhaltlich spezifizieren. Ein solcher Studien- und Abschlusstyp würde die inhaltliche Gestaltungsfreiheit der Hochschulen nicht maßgeblich einschränken, dabei aber dem Bedeutungszuwachs des Paradigmas verschränkter Bildungsziele Rechnung tragen und Transparenz bzw. Orientierung der Funktionen solcher Bildungsgänge erhöhen.

Gleichzeitig würde dieser zusätzliche Bildungs- und Abschlusstyp neue Anerkennungs- und Bewertungsfragen aufwerfen. So wäre zu klären, wie sich ein „Berufsfeldbachelor“ in die Taxonomie des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) und den damit verbundenen Gleichwertigkeitssignalen an den Arbeitsmarkt einfügen würde. Auch wäre zunächst unklar, wie sich „Berufsfeldbachelor“ zu Absolventen nicht-berufsfeldbezogener Bachelorstudiengänge verhalten, wie sich diese Differenzierung auf die Beschäftigungschancen von Absolventen dieser Studiengänge auswirken würde und welche Anschlussoptionen (Berufsfeldmaster? Brücken-

qualifizierung? Direkter Zugang zu Masterstudiengängen?) damit verbunden wären. Nicht zuletzt stellt sich die Frage von hochschultypübergreifenden Standards, die einen Berufsfeldbezug definieren.

5.3 Notwendige weitere Schritte

Das vierte Kapitel verdeutlichte die wesentlichen Gestaltungsfragen, die sich der Politik und den Hochschulen stellen. Die hier skizzierten fünf konkreten Handlungsansätze zeigen idealtypisch Möglichkeiten auf, wie das Hochschulsystem auf die beschriebenen Herausforderungen reagieren kann. Sie bergen – in unterschiedlichem Ausmaß – das Potential, die in Kapitel 3 identifizierten individuellen Anforderungen aufzugreifen:

Ansatz	Beitrag zu...		
	<i>fairen Chancen individueller Bildungsbeteiligung</i>	<i>guter Orientierung für Bildungsinteressierte und Arbeitgeber</i>	<i>nachhaltiger Verwertbarkeit von individuellen Bildungserträgen</i>
Übergreifende Anrechnungsstandards	Durch erhöhte Erwartungssicherheit	Durch erhöhte Transparenz	Durch klare Taxonomie („Was ist meine Leistung aus System A in System B wert?“)
Bildungswegberatung	Durch systematische Transparenz von Bildungsoptionen und Begleitung/ Unterstützung	Durch systematische Transparenz von Bildungsoptionen und Begleitung/Unterstützung	Durch systematische Transparenz von Bildungsoptionen und Begleitung/Unterstützung
Orientierungsstudium	Durch Anspruch auf Aufnahme für beruflich Qualifizierte	Durch zeitliche Ausdehnung der Entscheidungsphase bei gleichzeitigem „Reinschnuppern“ in konkrete Bildungswege	Durch verbesserte Orientierung über individuelle Bildungsziele
Zwischen- und Orientierungsabschlüsse	Durch kleinere, kürzere Bildungssequenzen („keine mittelfristige Festlegung“)	Durch kleinere, kürzere Bildungssequenzen zum Ziel („Ausprobieren“) Durch die Zertifizierung von Teilleistungen im Fall des Studienabbruchs.	Durch transparente Anschlussfähigkeit an Folgeoptionen
Berufsfeldstudium	?	Durch gute (!) Verschränkung beruflicher und akademischer Kompetenzen und Wissensbestände („man lernt, was man danach weitermachen möchte“)	Durch gute (!) Verschränkung beruflicher und akademischer Kompetenzen und Wissensbestände („man lernt, was man damit anfangen kann und möchte“)

Gleichzeitig bergen die skizzierten Ansätze auch erhebliches Konfliktpotential. Die Etablierung eines „Berufsfeldstudiums“ etwa wäre kein triviales Vorhaben angesichts institutioneller Beharrungskräfte und angesichts der Tatsache, dass gegenwärtige Reputationsmechanismen eher den „academic drift“ nach „oben“ (darunter wird dann meist irreführend und unter Missachtung horizontaler Differenzierung der Fokus auf das Ideal wissenschaftlicher Forschung gefasst) befördern statt einer Orientierung am tatsächlichen Bedarf, die sich in geordneter Profilvielfalt ausdrücken müsste. Aber ist es völlig undenkbar, die Ausbildung in Jura, Medizin oder Lehrerbildung in Orientierung am tatsächlichen Bedarf in weiten Teilen eher über berufsbezogene Master sicherzustellen?

Die Politik ist gefordert, ...

- schnellstmöglich die Grundentscheidung zu treffen und umzusetzen, künftig eine Gesamtperspektive zugrunde legen, also nachschulische Bildung nicht getrennt einem Wissen-

schafts- und einem Kultusministerium zuzuweisen und so die Gestaltung von Rahmenbedingungen für Bildungsoptionen, die empirisch längst zusammenwachsen, politisch voneinander abzuschotten.

- einen rechtlichen Rahmen schaffen, der das Funktionieren von Verschränkung absichert. Erste Anhaltspunkte liefern die oben genannten Handlungsansätze.
- eine Systematik zu etablieren, die die Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung auf unterschiedlichen Dimensionen transparent macht, ohne unterschiedliche Grundausrichtungen zu verwischen.
- wo möglich und sinnvoll, über glaubwürdige und verständliche „Label“ (etwa „associate degree“) gute Lösungen zu etablieren und greifbar zu machen. Gleichzeitig ist darauf zu achten, dass durch bloße Umetikettierung nicht Scheinlösungen geschaffen werden, die die Orientierung von Bildungsinteressierten zwischen vielfältigen Angeboten nicht substantiell verbessern.
- Strukturen zu etablieren, die die benötigte Orientierungsleistung für Bildungsinteressierte sicherstellen.
- das Subsidiaritätsprinzip beachten, also nur dort Rahmensetzungen und Standards zu etablieren, wo dezentrale Lösungen nicht überlegen sind. Auch wenn insgesamt absehbar scheint, dass die Abwägung zwischen Intervention (staatlicher steuernder Eingriff) und Evolution („laufen lassen“) sorgsam abgewogen werden muss.

Die Hochschulen sind gefordert, ...

- weiter zu lernen, wie man in unterschiedlichen Disziplinen und Sektoren berufliche und akademische Bildung zweckmäßig verschränkt.
- Mehr als bisher zu beobachten, welche Kompetenzen in welchen Feldern gebraucht werden – und die identifizierten Bedarfe zielgruppenspezifisch curricular zu „übersetzen“.
- angesichts der zunehmenden Vielfalt ihrerseits Orientierung und Beratung sicherstellen.
- zu reflektieren, welche Folgen die zunehmende Ausdifferenzierung mit Profilbildungen und -kommunikationen auf die bisherige Hochschultypologie hat. Werden Universitäten künftig eher wieder wesentlich dafür zuständig sein, den wissenschaftlichen Nachwuchs durch frühe, strukturierte Anknüpfungen an die Forschungsfront auszubilden? Wird dadurch eine neue Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Hochschulen für Angewandte Wissenschaften etabliert? Führen die skizzierten Spannungsverhältnisse zu einer Dreiteilung der Hochschultypen in Universitäten, Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und Berufsfeldhochschulen? Kann die beobachtete Ausdifferenzierung mit Profilbildungen und -kommunikationen innerhalb der bestehenden Hochschultypologie bewältigt und gleichzeitig Transparenz und Orientierung für die Bildungsinteressierten gestärkt werden? Wird die bestehende Hochschultypologie überwunden, etwa durch eine Vorortung einzelner Hochschule auf einem Kontinuum?

6. Literatur

Altbach, Ph. G./ Reisberg, L. und de Wit, H. (2017): Responding to Massification. Differentiation in Postsecondary Education Worldwide. Boston College Center for International Higher Education / Körber-Stiftung. Online unter https://www.bc.edu/content/dam/files/research_sites/cihe/pdf/Korber%20bk%20PDF.pdf; letzter Aufruf 21.10.2019.

Baethge, M. (2006): Das deutsche Bildungs-Schisma. Welche Probleme ein vorindustrielles Bildungssystem mit einer nachindustriellen Gesellschaft hat. SOFI-Mitteilungen Nr. 34. S. 13-27. Online unter http://www.sofi-goettingen.de/fileadmin/SOFI-Mitteilungen/Nr._34/Baethge.pdf; letzter Aufruf 18.10.2019.

Banscherus, U./Kamm, C./Otto, A. (2016): Gestaltung von Zu- und Übergängen zum Hochschulstudium für nicht-traditionelle Studierende. In: Wolter, A./Banscherus, U./Kamm, C. (Hrsg.) (2016): Zielgruppen lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen. Münster, S. 295-319.

BDA / BDI (2015): Wir brauchen alle. Berufliche und akademische Bildung stärken – Potenziale heben. Berlin. Online unter [https://arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/BDA-Wir-brauchen-alle.pdf/\\$file/BDA-Wir-brauchen-alle.pdf](https://arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/BDA-Wir-brauchen-alle.pdf/$file/BDA-Wir-brauchen-alle.pdf); letzter Aufruf 14.11.2019.

Becker, L. (2014): Die Aufstiegsangst der Arbeiterkinder. Frankfurter Allgemeine Zeitung. 7.10.2014. <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/die-aufstiegsangst-der-arbeiterkinder-trotz-bafoeg-sind-sie-an-unis-unterrepraesentiert-13192737.html>; letzter Aufruf 18.10.2019

Bundesagentur für Arbeit (2018): Akademikerinnen und Akademiker. Blickpunkt Arbeitsmarkt Mai 2018. Online unter https://www.arbeitsagentur.de/datei/arbeitsmarktbericht0518_ba017974.pdf; letzter Aufruf 18.10.2019.

Bundesinstitut für Berufsbildung (2015): Ausbildungsordnungen und wie sie entstehen. Online unter <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/2061>; letzter Aufruf 18.10.2019.

Bundesinstitut für Berufsbildung (2017): AusbildungPlus Duales Studium in Zahlen 2016. Trends und Analysen. Online unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/59df505289ed7_bibb_09-282_ausbildungplus_barrierefrei_korr_urn.pdf; letzter Aufruf 18.10.2019.

Deutsches Studierendenwerk/Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (2016): 21. Sozialerhebung. Seite 30. Online unter www.sozialerhebung.de; letzter Aufruf 18.10.2019.

DIHK (2015): Kompetent und praxisnah – Erwartungen der Wirtschaft an Hochschulabsolventen. Ergebnisse einer DIHK Online-Unternehmensbefragung. Online unter https://www.dihk.de/ressourcen/downloads/dihk-umfrage-hochschulabsolventen-2015.pdf/at_download/file?mdate=1453731575017; letzter Aufruf 18.10.2019.

Elsholz, U./ Jaich, R./ Neu, A. (2018): Folgen der Akademisierung der Arbeitswelt. Wechselwirkungen von Arbeits- und Betriebsorganisation, betrieblichen Qualifizierungsstrategien und Veränderungen im Bildungssystem. Study Nr. 401. Hans-Böckler-Stiftung. Online unter https://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_401.pdf; letzter Aufruf 18.10.2019.

Euler, D. / Severing, E. (2014): Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung - Hintergründe kennen. Hintergründe kennen: Daten, Fakten, offene Fragen. Gütersloh.

Online unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/Graue-Publikationen/LL_GP_Durchlaessigkeit_Hintergrund_final_150622.pdf, letzter Aufruf 14.11.2019.

Euler, D./Severing, E. (2015): Berufliche und akademische Bildung. Hintergrundpapier im Rahmen der Initiative „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!“. Aktualisierte Version von Januar 2015. Gütersloh. Online unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_HP_Durchlaessigkeit_150121.pdf, letzter Aufruf 14.11.2019.

Euler, D./Severing, E. (2016): Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung - Praxis gestalten. Modell einer studienintegrierenden Ausbildung. Gütersloh. Online unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Durchlaessigkeit_Praxis_final.pdf; letzter Aufruf 14.11.2019.

Euler, D./Severing, E. (2017): Welche Berufsausbildungen sind durch akademische Bildungsangebote gefährdet? Indikatoren für eine Verschiebung von der Berufsausbildung in akademische Studienangebote. Bertelsmann Stiftung. Online unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Welche_Berufsausbildungen_gefaehrdet.pdf; letzter Aufruf 18.10.2019.

Euler, D./Meyer-Guckel, V./Severing, E. (Hrsg.) (2019): Studienintegrierende Ausbildung. Neue Wege für Studium und Berufsbildung. Edition Stifterverband. Online unter <https://www.stifterverband.org/download/file/fid/7350>; letzter Aufruf 18.10.2019.

Frick, F. / Wieland, C. / Härle, N. / Thies, L. (2015): Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung - Position beziehen. Politische Forderungen der Initiative „Chance Ausbildung“. Gütersloh. Online unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Durchlaessigkeit_Position_final_150622.pdf; letzter Aufruf 14.11.2019.

Hachmeister, C./Müller, U./Ziegele, F. (2016): Zu viel Vielfalt? Warum die Ausdifferenzierung der Studiengänge kein Drama ist. CHE Im Blickpunkt. Online unter https://www.che.de/downloads/Im_Blickpunkt_Ausdifferenzierung_Studiengaenge.pdf. Letzter Aufruf 18.10.2019.

Hardy, W., Keister, R., Lewandowski, P. (2018). Educational upgrading, structural change and the task composition of jobs in Europe. *Economics of Transition*, 26 (2), 201–231.

Heisler, D. (2018): Bildungsinflation, Bildungsexpansion und Fachkräftemangel: Historische Entwicklungslinien der Akademisierungsdebatte im Kontext von Schulreformen und Berufsbildung. In: bwp@ Ausgabe Nr. 34, Juni 2018; online unter http://www.bwpat.de/ausgabe34/heisler_bwpat34.pdf; letzter Aufruf 14.11.2019.

Hemkes, B./Wilbers, K./Heister, M. (Hrsg.) (2019): Durchlässigkeit zwischen hochschulischer und beruflicher Bildung. Bonn. Online unter <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/9753>; letzter Aufruf 18.10.2019.

Kanzlerinnen und Kanzler der Universitäten Deutschlands: „Bayreuther Erklärung zu befristeten Beschäftigungsverhältnissen mit wissenschaftlichem und künstlerischem Personal in Universitäten“, September 2019. Online unter https://www.uni-kanzler.de/fileadmin/user_upload/05_Publikationen/2017_-_2010/20190919_Bayreuther_Erklaerung_der_Universitaets-kanzler_final.pdf; letzter Aufruf 18.10.2019.

Krone, S./Patscha, C./Ratermann-Busse, M./Turber, F. (2019): Zukunftsperspektiven im tertiären Bereich der beruflichen Bildung 2040. Abschlussbericht. Duisburg-Essen. Online unter

[https://arbeitgeber.de/www/arbeitsgeber.nsf/res/BDA-Wir-brauchen-alle.pdf/\\$file/BDA-Wir-brauchen-alle.pdf](https://arbeitgeber.de/www/arbeitsgeber.nsf/res/BDA-Wir-brauchen-alle.pdf/$file/BDA-Wir-brauchen-alle.pdf), letzter Aufruf 14.11.2019.

Matthes, S. (2019): Warum werden Berufe nicht gewählt? Die Relevanz von Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung. Online unter <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/9795>, letzter Aufruf 14.11.2019.

Nickel, S./Schrand, M./Thiele, A. (2019): Übersicht der implementierten Angebote aus den Förderprojekten 2011-2019. Wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Online unter https://de.offene-hochschulen.de/fyls/5587/download_file/; letzter Aufruf 18.10.2019.

Orr, D. /Luebecke, M. / Schmidt, P. / Ebner, M. / Wannemacher, K. / Ebner, M. / Dohmen, D. (2019): AHEAD -Internationales Horizon-Scanning: Trendanalyse zu einer Hochschullandschaft in 2030. Online unter: https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_Nr_42_AHEAD_WEB.pdf; letzter Aufruf 14.11.2019.

Pasternack, P. (2017): Das Konzept „Regionale Bildungslandschaften“. Online unter <http://www.peer-pasternack.de/texte/vortraege/Reg%20Bildungslandschaft.pdf>; letzter Aufruf 18.10.2019.

Piaget, J. (1975): Der Strukturalismus. Olten.

Schneider, H./ Franke, B./ Woisch A./ Spangenberg, H. (2017): Erwerb der Hochschulreife und nachschulische Übergänge von Studienberechtigten. Tabelle A. 5.5. Seite 198.

Schomburg, H./Teichler, U. (2007): Potentiale der professionellen Relevanz des universitären Bachelor – einige Überlegungen auf der Basis des internationalen Vergleichs. In: Das Hochschulwesen 55/1. Tabelle S. 31. Online unter <http://www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-1-2007.pdf>; letzter Aufruf 18.10.2019.

Stifterverband (2019): Für morgen befähigen. Hochschul-Bildungsreport 2020 – Jahresbericht 2019. Essen. Online unter <https://www.stifterverband.org/download/file/fid/7803>, letzter Aufruf 14.11.2019.

Thies, L./ Wieland, C./Härle, N./Heinzelmann, S./Münch, C./Faaß, M./Hoch, M. (2015): Nachschulische Bildung 2030. Trends und Entwicklungsszenarien. Gütersloh. Online unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Nachschulische_Bildung.pdf; letzter Aufruf 18.10.2019.

Wissenschaftsrat (2014): Empfehlungen zum Verhältnis von beruflicher und akademischer Bildung – Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels. Drs. 3818-14. Online unter <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3818-14.pdf?blob=publicationFile&v=3>; letzter Aufruf 18.10.2019.

Wissenschaftsrat (2019): Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens - Vierter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 7515-19). Online unter <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2019/7515-19.pdf;jsessionid=F73E3C8B946AE439817044372E2C667E.delivery1-master?blob=publicationFile&v=7>, letzter Aufruf 14.11.2019.

Wolter, A./Schaeper, H. (2008): Hochschule und Arbeitsmarkt im Bologna-Prozess. Der Stellenwert von Employability und Schlüsselkompetenzen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften 11, 4. S. 607-625.

Wolter, A./Kerst, C. (2015): The ‚academization‘ of the German qualification system: Recent developments in the relationships between vocational training and higher education in Germany. In: Research in Comparative and International Education. Vol. 10(4). S. 510-524.

Wolter, A./Banscherus, U./Kamm, C. (Hrsg.) (2016): Zielgruppen lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen. Münster. Online unter https://www.uni-trier.de/fileadmin/forschung/weiterbildung/Seniorenstudium/2016/Wolter-et-al_open-access.pdf, letzter Aufruf 21.10.2019.

Wolter, A. (2017a): Hochschulexpansion und Differenzierung. In: Wissenschaftsmanagement 3, Mai/Juni 2017. S. 10-11. Online unter https://www.wissenschaftsmanagement.de/dateien/dateien/archiv/downloaddateien/wim_2017_05_06.pdf; letzter Aufruf 18.10.2019.

Wolter, A. (2017b): The expansion and structural change of postsecondary education in Germany. In: Altbach, Ph. G./ Reisberg, L. und de Wit, H.: Responding to Massification. Differentiation in Postsecondary Education Worldwide. Boston College Center for International Higher Education / Körber-Stiftung, S. 100-109.

Wolter, A. (2019a): Abschied vom Bildungsschisma. In: Euler, D./Meyer-Guckel, V./Severing, E. (Hrsg.) (2019): Studienintegrierende Ausbildung. Neue Wege für Studium und Berufsbildung. Edition Stifterverband, S. 21-41. Online unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Welche_Berufsausbildungen_gefaehrdet.pdf; letzter Aufruf 18.10.2019.

Wolter, A. (2019b): The Expansion of Higher Education and First Generation Students in Germany: Increasing Participation or Continuing Exclusion? In: W. Archer/Hans G. Schuetze (Hrsg.): Preparing Students for Life and Work. Policies and Reforms Affecting Higher Education's Principal Mission. Leiden. S. 179-201.

ISSN 1862-7188

ISBN 978-3-947793-30-3



Heute steht ein Studium nahezu jedem offen.
Hochschulen und Politik müssen ein **erfolgreiches
Studium** ermöglichen.
Wir bieten ihnen dafür **Impulse und Lösungen**.

CHE

Centrum für
Hochschulentwicklung