



► **Duales Studium – Hintergründe, Debatten und zentrale Forschungsfelder**

Duale Studiengänge gelten als Prototyp und Erfolgsmodell der Verbindung beruflicher und akademischer Bildung. Der Beitrag zeichnet die Genese dieses Bildungsformats von seinen Ursprüngen in Baden-Württemberg nach und weist auch die (berufs-)bildungspolitischen Debatten des durchaus nicht unstrittigen Bildungsangebots aus. Die in diesem Kontext relevanten Forschungsfelder, etwa zur Analyse der Teilnahmestrukturen und zum Stellenwert dualer Studiengänge im Bildungssystem, werden vorgestellt und eingeordnet. Abschließend wird vor allem die Ambivalenz dieser Form der Verknüpfung beruflicher und akademischer Bildung ausgeführt, nicht zuletzt hinsichtlich des Anspruchs höherer Durchlässigkeit im Bildungssystem.

1. Hintergründe und Ausgangslage

Eine berufspädagogische Annäherung an das duale Studium ist eng mit dem Thema Durchlässigkeit und der Betrachtung von beruflicher und akademischer Bildung als zwei in Deutschland stark getrennte Bildungsarten verbunden. Prägend für das deutsche Bildungssystem ist eine von Martin Baethge als „Bildungs-Schisma“ bezeichnete institutionelle Segmentierung „zwischen einer praxisfernen höheren Allgemeinbildung und einer bildungsfernen Berufsbildungspraxis“ (BAETHGE 2006, S. 20). Diese Trennung wird vielfach auf Wilhelm von Humboldt und dessen idealistischer Vorstellung von zweckfreier Bildung zurückgeführt (vgl. ARNOLD u. a. 2016, S. 122; KUTSCHA 2003, S. 330). Die von ihm entworfene AusschlussThese, nach der Allgemeinbildung und Berufsbildung zwei deutlich zu unterscheidende Bildungsarten seien, war und ist äußerst wirkungsmächtig. Nach der ebenfalls von Humboldt vertretenen Abgrenzungsthese sind beide voneinander zu separieren, um die zweckfreie allgemeine Bildung nicht durch zweck- und verwertungsorientierte berufliche Inhalte zu kontaminieren. „Was das Bedürfnis des Lebens oder eines einzelnen seiner Gewerbe erheischt, muss abgesondert, und nach vollendetem Unterricht erworben werden. Wird beides vermischt, so wird die Bildung unrein“ (HUMBOLDT 1920/1809, S. 276). Diese Position war auch als Kritik an den zur damaligen Zeit sich verbreitenden Industrie- und Gewerbeschulen zu verstehen, die der Arbeits- und Berufserziehung und damit der Vorbereitung auf Aus-

beutung im Kapitalismus dienten. Humboldts von aufklärerischem Gedankengut geprägten Vorstellungen zur allgemeinen Menschenbildung bezogen sich aber nicht auf das gesamte allgemeine Bildungswesen, sondern wurden nur für das humanistische Gymnasium umgesetzt, während die Real- und vor allem die Volksschulen lediglich grundlegende Kulturtechniken vermittelten und auf die Erwerbsarbeit vorbereiten sollten (vgl. ACKEREN u. a. 2015).

Die Berufsbildungstheorie hat seit Beginn des 20. Jahrhunderts gegen die diesem „Bildungs-Schisma“ (BAETHGE 2006) immanente Nachrangigkeit beruflicher Bildung argumentiert und sich bemüht, den Bildungsgehalt beruflicher Bildung herauszuarbeiten. Dies zeigt sich insbesondere im Diktum Kerschensteiners „Berufsbildung steht an der Pforte zur Menschenbildung“ (KERSCHENSTEINER 1904, S. 94ff.). Trotz dieser Anstrengung um eine bildungstheoretische Aufwertung beruflicher Bildung blieben die Abgrenzungs- und die AusschlussThese bzw. deren Umsetzung durch die preußische Schulpolitik gesellschaftlich und kulturell dominant.

In der Folge konnten frühe Bildungsentscheidungen für einen Bildungsweg in der Vergangenheit nur schwer revidiert werden. Für Lernende in der beruflichen Bildung, aber auch für Studierende an der Hochschule war es mit hohen Hürden verbunden, zwischen den Bildungssektoren zu wechseln (vgl. SEVERING 2018). Entsprechend wurde diese Trennung von beruflicher und allgemeiner Bildung in der Berufsbildungsforschung und -politik intensiv diskutiert und eine erhöhte Durchlässigkeit zwischen den beiden Bildungsbereichen gefordert (vgl. FROMMBERGER 2012; BERNHARD 2017, S. 220f.).

„[A]ls gelungenes Beispiel für einen Ansatz zur Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen den Bildungssegmenten der beruflichen und akademischen Ausbildung“ (KRONE 2015a, S. 26) gelten duale Studiengänge, die eine Form der organisationalen Verbindung von verschiedenen Bildungsbereichen darstellen. Ihren Ursprung haben die heutigen dualen Studiengänge bereits in den 1970er-Jahren. Ihre Entstehung wird zurückgeführt auf einen starken Anstieg an Abiturienten/Abiturientinnen und die bildungspolitischen Bemühungen, dieser Gruppe eine attraktive Alternative zum klassischen Hochschulstudium zu bieten, „um die Hochschulen zu entlasten und eine uferlose Akademisierung zu verhindern“ (OSSWALD 1988, S. 9). Diese Alternative sollte hinsichtlich der Qualität der Lerninhalte und -ziele sowie bezüglich der Beschäftigungschancen mit einem Hochschulabschluss vergleichbar sein.

Mit dem Ziel, „eine branchenneutrale, überbetriebliche und attraktive Alternative zum Hochschulstudium zu schaffen“ (ebd., S. 18), entstand zu Beginn der 1970er-Jahre auf Initiative der Stuttgarter Firmen Robert Bosch GmbH, DaimlerBenz AG und Standard Elektrik Lorenz AG das sogenannte Stuttgarter Modell. Dieses sah für Abiturienten/Abiturientinnen eine dreijährige Ausbildung vor, die eine wissenschaftsbezogene theoretische Ausbildung an der Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie (VWA) Stuttgart mit einer praxisbezogenen Ausbildung in den Unternehmen verbindet. Im Rahmen von jeweils sechs betrieblichen Ausbildungsphasen und sich damit abwechselnden Studienphasen an der VWA konnten die Teilnehmenden über die Kaufmannsgehilfenprüfung den Abschluss als Betriebswirt/-in (VWA) erzielen (vgl. ebd., S. 19f.).

Anknüpfend an dieses bislang ausschließlich durch die Wirtschaft getragene und erfolgreiche Stuttgarter Modell schlug der damalige Kultusminister von Baden-Württemberg 1973 die Schaffung einer Berufsakademie vor, über die im Rahmen eines Modellversuchs ein entsprechender staatlicher Bildungsgang getestet werden sollte. 1974 wurde dann mit finanzieller Unterstützung durch den Bund die Berufsakademie Baden-Württemberg als rechtlich unselbstständige Anstalt des Landes mit den Fachbereichen Wirtschaft und Technik gegründet. 1975 kam dann der Fachbereich Sozialwesen hinzu (vgl. ebd., S. 31ff., S. 50).

Die Ausbildung an der Berufsakademie Baden-Württemberg gliederte sich in zwei Stufen. Auf der ersten Stufe absolvierten die Teilnehmenden eine zweijährige Ausbildung mit sich abwechselnden Ausbildungsphasen in den Betrieben und Studienphasen an der Akademie, die zum staatlich anerkannten Abschluss als Wirtschaftsassistent/-in (BA) bzw. als Ingenieurassistent/-in (BA) führte. Auf der sich anschließenden zweiten Stufe konnten die Teilnehmenden nach einem weiteren Jahr den Abschluss Betriebswirt/-in (BA) bzw. ab 1982 den Abschluss als Diplom-Betriebswirt/-in (BA), Diplom-Ingenieur/-in (BA) sowie als Diplom-Sozialpädagoge/-pädagogin (BA) erzielen (vgl. OSSWALD 1988, S. 44f., S. 53). Die Kosten der theoretischen Ausbildung an den Berufsakademien wurden durch das Land Baden-Württemberg und die Kosten der berufspraktischen Ausbildung in den Betrieben durch die Unternehmen getragen (vgl. ebd., S. 115). Charakteristisches Element der Berufsakademie Baden-Württemberg war es ferner, dass sich ihre Gremien sowohl aus Vertretern/Vertreterinnen des Landes als auch der beteiligten Praxispartner/Betriebe zusammensetzte (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 1994, S. 15).

Die anfängliche Modellphase der Berufsakademien in Baden-Württemberg endete schließlich mit Inkrafttreten des Gesetzes über die Berufsakademien im Land Baden-Württemberg von 1982, mit dem diese zu Regeleinrichtungen im tertiären Bildungsbereich wurden (vgl. OSSWALD 1988, S. 100ff.). Ferner wurden dadurch die Abschlüsse der Berufsakademie, die nach einer dreijährigen Ausbildung erworben werden konnten, mit den entsprechenden Abschlüssen der staatlichen Hochschulen gleichgestellt (vgl. ebd., S. 108). Mit der sogenannten Gleichstellungsverfügung vom 10. April 1989 wurden die an der Berufsakademie Baden-Württemberg erworbenen Diplomabschlüsse mit den Diplomabschlüssen der Fachhochschulen gleichgestellt; allerdings zunächst nur in Baden-Württemberg (vgl. ZIMMERMANN/DEISSINGER 1995, S. 441; WISSENSCHAFTSRAT 1994, S. 41f.). Die fehlende Gleichstellung brachte für Absolventen/Absolventinnen von Berufsakademien Probleme beim Zugang zu beispielsweise Aufbaustudiengängen an Universitäten und Fachhochschulen oder auch beim Eintritt in den öffentlichen Dienst in anderen Bundesländern mit sich (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 1994, S. 43). 1993 wurde dann zwischen den Bundesländern Baden-Württemberg, Berlin, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und Sachsen-Anhalt eine Vereinbarung über die wechselseitige Anerkennung und Gleichstellung der Berufsakademie-Diplomabschlüsse mit den Diplomabschlüssen der Fachhochschulen geschlossen (vgl. ZIMMERMANN/DEISSINGER 1995, S. 447). In den Folgejahren wurden nach baden-württembergischem Vorbild in weiteren Bundesländern Berufsakademien, sowohl in staatlicher

als auch in privatwirtschaftlicher Trägerschaft, gegründet (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2013, S. 15f.; FROMMBERGER/HENTRICH 2016, S. 88).

All diese Studienangebote an Berufsakademien erfuhren schließlich mit den Beschlüssen der Kultusministerkonferenz (KMK) von 1995 zur Gleichwertigkeit der Abschlüsse von Berufsakademien und Fachhochschulen sowie von 2004 zur hochschulrechtlichen Gleichstellung von akkreditierten Bachelorabschlüssen der Berufsakademien mit Bachelorabschlüssen der Hochschulen noch einmal eine deutliche Aufwertung (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2013, S. 16). Die Nachfrage nach Ausbildungs- respektive Studienplätzen an den Berufsakademien seitens der Abiturienten/Abiturientinnen war von Beginn an hoch und überstieg das Angebot seitens der Unternehmen und Berufsakademien (vgl. ZIMMERMANN 1995a, S. 57). Die staatliche Berufsakademie Baden-Württemberg wurde schließlich 2009 in die Duale Hochschule Baden-Württemberg umgewandelt (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2013, S. 16).

Parallel zu den Angeboten der Berufsakademien hatten sich insbesondere seit Beginn der 1990er-Jahre weitere solcher kooperativen Studienformate an staatlichen und privaten Fachhochschulen entwickelt. Im Rahmen dieser Bildungsgänge absolvierten die Teilnehmenden neben einem Fachhochschulstudium beispielsweise zum/zur Diplom-Betriebswirt/-in (FH) zusätzlich eine Berufsausbildung beispielsweise zum/zur Bankkaufmann/-frau (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 1994, S. 49ff.). Bezüglich dieser dualen Studienangebote an Fachhochschulen empfahl der Wissenschaftsrat 1996 deren Ausbau „zur weiteren Konturierung und Schärfung“ des Profils der Fachhochschulen (WISSENSCHAFTSRAT 1996, S. 62).

Aus dieser Historie hervorgegangen sind mittlerweile eine Vielzahl an unterschiedlichen Bildungsangeboten, für die nicht nur der Terminus duales Studium, sondern auch Begriffe wie Verbundstudium, kooperatives Studium sowie praxisintegrierendes Studium Anwendung finden (vgl. FROMMBERGER/HENTRICH 2016, S. 89). Zur stärkeren Systematisierung der verschiedenen Modelle empfahl der Wissenschaftsrat 2013 mit seinen „Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums“ eine Typologie dualer Studienformate (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2013, S. 6f., S. 21ff.). Basierend auf dieser ersten Systematisierung hat sich gegenwärtig eine Differenzierung etabliert, die im Bereich der Erstausbildung zwischen ausbildungsintegrierenden und praxisintegrierenden dualen Studienformaten unterscheidet und für den Bereich der Weiterbildung von berufsintegrierenden dualen Studiengängen spricht (vgl. BIBB 2017a).

Grundlegendes Charakteristikum aller dualer Studienformate ist, dass sie berufspraktische und akademische Bildungsanteile inhaltlich und organisatorisch miteinander verbinden; wobei beide Bildungsbereiche idealerweise gleichwertige Teile des dualen Studiums sind (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2013, S. 22).

Ein ausbildungsintegrierendes duales Studium zeichnet sich in Abgrenzung zu einem praxisintegrierenden dualen Studium dadurch aus, dass es ein Hochschulstudium inhaltlich und zeitlich systematisch mit einer Berufsausbildung verbindet und die Absolventen/Absolventinnen dadurch neben einem Hochschulabschluss (meist Bachelor) auch einen Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf erwerben. Bei einem praxisintegrierenden dualen

Studium wird hingegen ein Hochschulstudium organisatorisch und curricular mit längeren Praxisphasen in einem Unternehmen verzahnt und nach erfolgreicher Absolvierung des dualen Studiums ein Hochschulabschluss (ebenfalls meist Bachelor) verliehen (vgl. BIBB 2017a). Analog zu diesen praxisintegrierenden dualen Studiengängen im Bereich der Erstausbildung kombinieren auch die berufsintegrierenden dualen Studiengänge der Weiterbildung ein Hochschulstudium mit einer beruflichen Tätigkeit, setzen aber eine abgeschlossene Berufsausbildung sowie Berufserfahrung voraus (vgl. BIBB 2017a).

Die Daten der AusbildungPlus-Datenbank zeigen, dass duale Studienformate in den letzten Jahren eine starke Expansion erfahren haben, sowohl hinsichtlich der Anzahl an Studienangeboten als auch im Hinblick auf die Studierendenzahlen. Hinsichtlich der Studierendenzahlen ist eine Steigerung von gut 50.000 im Jahr 2010 auf etwas über 100.000 dual Studierende im Jahr 2016 festzustellen (vgl. HOFMANN/KÖNIG 2017, S. 8f.), sodass sich die Zahl fast verdoppelt hat. Diese Expansion fand allerdings bei den verschiedenen Formaten dualer Studiengänge in unterschiedlichem Ausmaß statt: Während die praxisintegrierenden Modelle stark ausgebaut wurden, ist bei den ausbildungsintegrierenden Modellen in den letzten Jahren eine leichte Abnahme zu verzeichnen (vgl. HOFMANN/KÖNIG 2017, S. 11). Hinzuweisen ist in diesem Zusammenhang darauf, dass es keine zentrale Statistik gibt, die die dualen Studienformate erfasst und die verfügbaren Daten der AusbildungPlus-Datenbank sich auf freiwilligen Selbstauskünften der Bildungsanbieter beziehen (vgl. WEISS 2016, S. 22).

Auch in fachlicher Hinsicht zeigen sich in den letzten Jahren Verschiebungen. Während es in den Anfängen duale Studienformate zunächst vor allem im Bereich der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sowie der Informatik gab (vgl. BDA/STIFTERVERBAND 2011, S. 13), sind in den letzten Jahren insbesondere im Bereich Erziehung und Gesundheit viele neue duale Studiengänge entstanden. Zurückgeführt wird dies u. a. auf einen steigenden akademischen Fachkräftebedarf in diesen Bereichen, der zu entsprechenden bildungspolitischen Expansionsbemühungen hinsichtlich solcher Studienformate geführt hat (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2013, S. 12). Gleichwohl stellen die traditionellen Fachbereiche der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sowie der Informatik nach wie vor das Gros dualer Studienangebote dar (vgl. HOFMANN/KÖNIG 2017, S. 14).

Angeboten werden diese dualen Studienformate von Unternehmen in Kooperation mit unterschiedlichen Bildungsinstitutionen. Neben der dominierenden Dualen Hochschule Baden-Württemberg (46 %) sind es derzeit allen voran die Fachhochschulen (40 %), die sich zu einem wichtigen Träger dualer Studienangebote entwickelt haben. Die klassischen Anbieter dualer Studienformate, die Berufsakademien, machen derzeit etwa zehn Prozent der Anbieter aus. Universitäten sowie sonstige Institutionen wie beispielsweise Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien sind zwischen 1,5 und 2,5 Prozent sehr viel seltener im Rahmen von dualen Studienangeboten vertreten (vgl. HOFMANN/KÖNIG 2017, S. 17). Dabei hatte die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung bereits 2003 empfohlen, auch an Universitäten duale Studienmodelle auszuweiten, um „Begabungs- und Leistungsreserven auszuschöpfen“ (BLK 2003, S. 48).

Regional gibt es große Unterschiede im Hinblick auf den Anteil dual Studierender an der gesamten Studierendenschaft. Während sich im Saarland über 30 Prozent, in Baden-Württemberg 14,3 Prozent und in Berlin auch noch 7,2 Prozent der Studienanfänger/-innen 2017 in einem dualen Studiengang eingeschrieben haben, waren die Zahlen in Sachsen-Anhalt mit einem Prozent, aber auch in Bayern und Niedersachsen mit 2,4 Prozent bzw. 2,2 Prozent vergleichsweise recht klein (vgl. MORDHORST/NICKEL 2019, S. 173).

2. Debatten und Diskurse zum dualen Studium

Treibende Kräfte im Prozess der Entwicklung von Berufsakademien waren insbesondere zu Beginn Großunternehmen wie Bosch und Daimler. Während sich die Arbeitgeberseite aktiv an der Gründung einer Berufsakademie beteiligte, standen die DGB-Gewerkschaften diesem Vorhaben zu Beginn eher ablehnend gegenüber. Sie betrachteten das entwickelte Bildungskonzept u. a. als fachlich zu eng angelegt und als politisch und rechtlich fragwürdig, da die Gestaltung des Vertragsverhältnisses mit den jungen Menschen nicht kodifiziert war und deren rechtlicher Status und Entlohnung sehr unterschiedlich gestaltet waren.

1976 bat der IG-Metall-Vorstand das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBF) darum, den Modellversuch einer Berufsakademie nicht weiter zu fördern, „wenn das Berufsbildungsgesetz dort nicht in vollem Umfang Anwendung findet“ (OSSWALD 1988, S. 39).

Die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) sowie der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft beschreiben in ihrem 2011 veröffentlichten Leitfaden das duale Studium als ein „Erfolgsmodell“, um die Qualifikationsanforderungen der Unternehmen und die Bildungswünsche der jungen Menschen am besten miteinander zu vereinen. Als Vorteile für anbietende Unternehmen werden u. a. die unternehmensnahe Ausbildung, die erhöhte Unternehmensbindung sowie die frühzeitige betriebliche Sozialisation qualifizierter Nachwuchskräfte für anspruchsvolle Zielpositionen benannt. Für die Seite der kooperierenden Hochschulen/Berufsakademien werden ferner beispielsweise die hohe Lernmotivation und eine damit im Zusammenhang stehende hohe Erfolgsquote sowie die Option, durch Unternehmenskontakte die anwendungsorientierte Forschung zu fördern, als Vorzüge beschrieben. Für die dual Studierenden selbst werden u. a. die finanzielle Sicherheit durch eine Ausbildungs-/Praktikumsvergütung sowie gute Übernahmechancen nach Abschluss des Studiums als vorteilhaft angeführt (vgl. BDA/STIFTERVERBAND 2011, S. 7ff.). Des Weiteren profitieren laut BDA und Stifterverband Unternehmen, Hochschulen/Berufsakademien ebenso wie die dual Studierenden von einer sowohl wissenschaftsbezogenen als auch anwendungsorientierten Qualifizierung (vgl. ebd.).

Der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) sieht in seinem im Jahr 2017 veröffentlichten Positionspapier zum dualen Studium die Notwendigkeit zur Fortentwicklung dualer Studienangebote beispielsweise hinsichtlich einer systematischeren Verzahnung der Lernorte sowie bezüglich der Sicherstellung einer stärker überbetrieblichen Ausrichtung der Praxisphasen

(vgl. DGB 2017, S. 12). Ferner spricht sich der DGB – wie schon zuzeiten der Gründungsphase der Berufsakademien – „dafür aus, das Berufsbildungsgesetz (analog die Handwerksordnung) für dual Studierende im grundständigen konsekutiven Studium wirksam werden zu lassen. Dazu ist der Anwendungsbereich des BBiG und der HwO um dual Studierende während der betrieblichen Praxisphasen zu ergänzen“ (DGB 2017, S. 22). Bislang gibt es allerdings für diese Position im Rahmen der verschiedenen Novellierungen des BBiG keine politischen Mehrheiten.

Der Wissenschaftsrat betrachtet duale Studiengänge als besonders bedeutsam, um flexibel auf schwankende Fachkräftebedarfe des Arbeitsmarktes reagieren zu können, da diese hybriden Bildungsformate „auf ein breites Spektrum von Aufgaben sowohl aus Ausbildungsberufen als auch aus akademisch geprägten Berufen vorbereiten und daher besonders flexibel auf spezifische Bedarfe reagieren können“ (WISSENSCHAFTSRAT 2014, S. 43). Fraglich ist allerdings, ob diese Einschätzung nicht etwas zu optimistisch ist, deuten doch Untersuchungsergebnisse darauf hin, dass in Unternehmen durchaus auch skeptische Einschätzungen zur Einsatzfähigkeit der Absolventen/Absolventinnen verbreitet sind (vgl. u. a. ELSHOLZ u. a. 2018).

3. Forschung zum dualen Studium

Die Genese des dualen Studiums zeigt, dass es sich hier in erster Linie um ein durch Unternehmen und auch durch die Politik forciertes Themenfeld handelt. Die Forschung und insbesondere die Berufspädagogik traten erst relativ spät in den Diskurs ein. Anzuführen ist hier insbesondere zunächst die von Zabeck/Zimmermann 1995 veröffentlichte Evaluationsstudie zur Berufsakademie Baden-Württemberg. Diese kommt u. a. zu dem Ergebnis, dass sich die Vermutung einer zu betriebs- und branchenspezifischen Ausrichtung des Berufsakademie-Studiums auf Basis einer Analyse der beruflichen Werdegänge von Berufsakademie-Absolventen/Absolventinnen nicht bestätigen lässt (vgl. ZIMMERMANN 1995b, S. 245).

Die weitere Forschung zum Thema duales Studium fokussiert stark auf Teilnahmestrukturen und betrachtet außerdem strukturelle Aspekte des dualen Studiums in seiner Verortung im deutschen Bildungssystem. Hinsichtlich der sozialen Herkunft dual Studierender handelt es sich verstärkt um junge Menschen aus nicht akademischen Elternhäusern (vgl. KRONE 2015b, S. 57). Krone vermutet, dass die „finanzielle Sicherheit aufgrund der Bezahlung durch den Betrieb bereits im Verlauf des Studiums sowie die erwartete und erwartbare höhere Beschäftigungssicherheit nach Beendigung des dualen Studiums“ (ebd., S. 57) Gründe dafür sind, dass dieses Bildungsformat für diese Gruppe attraktiver ist als ein klassisches Hochschulstudium. So verspricht sich die große Mehrheit der befragten dual Studierenden aufgrund ihrer Praxiserfahrungen einen Wettbewerbsvorteil gegenüber klassischen Bachelorabsolventen/-absolventinnen, und im Vergleich zu Absolventen/Absolventinnen einer dualen Berufsausbildung erwarten sie aufgrund ihres akademischen Abschlusses einen beruflichen Einstieg auf einer höheren Position (vgl. KRONE 2015b, S. 53).

Hinsichtlich der betrieblichen Einstiegspositionen zeigen sich allerdings deutliche Differenzen zwischen den Vorstellungen der dual Studierenden und denen der betrieblichen Personalverantwortlichen. Von den betrieblichen Akteuren/Akteurinnen werden die Erwartungen der dual Studierenden vermehrt als „überzogen“ eingeschätzt. Sie sehen diese unmittelbar nach Studienabschluss eher nicht in einer Leitungsfunktion mit Personalverantwortung, sondern halten dafür noch eine Zeit der Einarbeitung und Entwicklung im Unternehmen für notwendig (vgl. KRONE/NIEDING/RATERMANN-BUSSE 2019, S. 198f.). Gleichwohl gelingt der überwiegenden Mehrheit der dual Studierenden nach Studienabschluss ein direkter Einstieg in ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis, wenn auch in der Regel in einer Position ohne Führungsfunktion (vgl. ebd., S. 194ff.).

Die Unternehmen beteiligen sich an dualen Studienangeboten vor allem, um leistungsstarke Schulabsolventen/-absolventinnen für eine Ausbildung im Unternehmen zu gewinnen und an das Unternehmen zu binden. Darüber hinaus schätzen die Unternehmen an dualen Studienangeboten, dass diese die Möglichkeit bieten, Theorie und Praxis miteinander zu verbinden, die dual Studierenden in betriebliche Abläufe einzubinden und zugleich betrieblich zu sozialisieren (vgl. KRONE 2015b, S. 58ff.).

Eine stärker auf den berufspädagogischen Diskurs bezogene Perspektive wird bei der Frage eingenommen, welche Art von (neuem) Bildungstyp mit den Absolventen/Absolventinnen dualer Studiengänge entsteht. Spöttl (2012) hat zur Frage des Bildungstyps zwischen einem beruflich-betrieblichem Bildungstyp (duale Berufsausbildung sowie ggf. Aufstiegsfortbildung) sowie einem akademischen Bildungstyp (Hochschulstudium) unterschieden. Entsprechend des idealtypischen Charakteristikums dualer Studiengänge, berufliche und akademische Bildung miteinander zu verknüpfen, kommen Spöttl (2012, 2018) und auch Krone (2015) zu dem Schluss, dass das duale Studium einen neuen beruflich-akademischen Bildungstyp hervorbringt (vgl. SPÖTTL 2012, 2018; KRONE 2015b, S. 80).

Elsholz/Neu (2019) sehen allerdings eher einen betrieblich-akademischen Bildungstyp im Entstehen, da vor dem Hintergrund des bisherigen Forschungsstandes aus einer berufspädagogischen Perspektive fraglich scheint, welchen Stellenwert bei den dualen Studiengängen die berufliche Dimension tatsächlich einnimmt. So ist das wachsende Feld dualer Studiengänge vor allem im Hinblick auf den Praxisanteil nur unzureichend geregelt und besitzt wenig Bezug zu einer beruflichen Standardisierung (vgl. MEYER 2019; KRONE/RATERMANN-BUSSE 2017). Verstärkt wird diese Vermutung durch eine Tendenz, nach der ausbildungsintegrierende duale Studiengänge vom Gewicht zugunsten der praxisintegrierenden Variante abnehmen (vgl. HOFMANN/KÖNIG 2017). Die Studiengänge der Hochschulen sind zwar allesamt akkreditiert, doch zielen Akkreditierungen nicht in erster Linie auf Beruflichkeit. So gilt insbesondere der betriebliche Teil des dualen Studiums als bisher weitgehend unregelt, der durch eine große Zufälligkeit und Beliebigkeit der Ausgestaltung gekennzeichnet ist (vgl. KRONE/NIEDING/RATERMANN-BUSSE 2019, S. 254). Diesem Umstand gilt auch ein relevanter Teil der Kritik an der konkreten Durchführung des dualen Studiums seitens der Gewerkschaften und der Wissenschaft (vgl. u. a. HESSER/LANGFELDT 2017). So zielt

zwar die Empfehlung des BIBB zu dualen Studiengängen (vgl. BIBB 2017b) auf eine stärkere Verbindlichkeit und Abstimmung, insbesondere zwischen den Lernorten. Gleichwohl haben sich die Arbeitgebervertreter/-innen hier erfolgreich gegen weitergehende Empfehlungen gewehrt, wie dies von gewerkschaftsnahen Vertretern/Vertreterinnen im Hauptausschuss des BIBB angestrebt war (vgl. DGB 2017).

Nach wie vor kann daher bei dualen Studiengängen – und zwar sowohl bei den ausbildungs- als auch bei den praxisintegrierenden Formaten – nicht von einer Dualität im Sinne einer der Intention dieser Bildungsgänge folgenden angemessenen Theorie-Praxis-Verzahnung gesprochen werden, denn eine strukturierte curriculare inhaltliche oder zeitliche Verzahnung von Theorie- und Praxisphasen findet faktisch nicht statt (vgl. KRONE/NIEDING/RATERMANN-BUSSE 2019, S. 125f.).

4. Aktuelle Bedeutung des Themas

Anknüpfend an den zuvor geschilderten Ursprung dualer Studiengänge wirft der geschilderte Stand der Forschung die Frage auf, inwieweit duale Studiengänge tatsächlich „als gelungenes Beispiel für einen Ansatz zur Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen den Bildungssegmenten der beruflichen und akademischen Ausbildung“ (KRONE 2015a, S. 26) gelten können und sie damit einen Beitrag zur Stärkung beruflicher Bildung leisten. In der Bildungspraxis zeigt sich meist lediglich eine Verbindung hochschulischer Bildung mit wenig standardisierten praktischen Anteilen in einem Unternehmen. Und selbst bei den ausbildungsintegrierenden Varianten stellt die berufliche Ausbildung häufig eher eine Durchlaufstation zum höherwertigen akademischen Bildungsabschluss dar und keinen gleichberechtigten Bestandteil, der curricular mit akademischen Bildungsanteilen verzahnt ist. In dieser institutionellen Hinsicht scheint die Durchlässigkeit zwischen den Segmenten der beruflichen und akademischen Bildung daher nur wenig erhöht.

Den dualen Studiengängen kann hingegen attestiert werden, dass sie die soziale Durchlässigkeit im deutschen Bildungssystem gesteigert haben. Denn, wie geschildert, nehmen vor allem junge Menschen aus nicht akademischen Elternhäusern ein duales Studium auf und erwerben damit einen akademischen Bildungsabschluss.

Auch aus einer Genderperspektive bieten die dualen Studiengängen noch ein erwähnenswertes Moment. So werden durch das Angebot an dualen Studienformaten im Bereich Erziehung und Gesundheit nicht zuletzt auch solche Berufe akademisiert, die bislang vor allem von Frauen gewählt werden und die aufgrund geringer Aufstiegschancen lange Zeit als Sackgassenberufe galten (vgl. BETTING/NEU 2019).

Zusammenfassend lässt sich somit festhalten, dass das duale Studium in berufspädagogischer Perspektive ein hoch relevantes und zugleich ambivalentes Thema bleibt. Alternative Vorschläge und Suchbewegungen nach alternativen Formen der Verbindung von beruflicher und akademischer Bildung (vgl. beispielsweise EULER/SEVERING 2016; RAUNER 2018) wei-

sen aber darauf hin, dass duale Studiengänge nicht der Königsweg zur Überwindung des Bildungs-Schismas sind.

Literatur

- ACKEREN, Isabell van; KLEMM, Klaus; KÜHN, Svenja (2015): Die historische Perspektive: Wie haben sich grundlegende Strukturmerkmale des Bildungswesens herausgebildet? In: ACKEREN, Isabell van; KLEMM, Klaus (Hrsg.): Entstehung, Struktur und Steuerung des deutschen Schulsystems. Wiesbaden, S. 13–46
- ARNOLD, Rolf; GONON, Philipp; MÜLLER, Hans-Joachim (2016): Einführung in die Berufspädagogik. 2. Aufl. Opladen, Toronto
- BAETHGE, Martin (2006): Das deutsche Bildungs-Schisma: Welche Probleme ein vorindustrielles Bildungssystem in einer nachindustriellen Gesellschaft hat. In: SOFI-MITTEILUNGEN 34, S. 13–27. URL: http://www.sofi-goettingen.de/fileadmin/SOFI-Mitteilungen/Nr_34/Baethge.pdf (Stand: 21.02.2020)
- BDA/STIFTERVERBAND (2011): Erfolgsmodell Duales Studium. Ein Leitfaden für Unternehmen. Berlin, Essen
- BERNHARD, NADINE (2017): Durch Europäisierung zu mehr Durchlässigkeit? Veränderungsdynamiken des Verhältnisses von beruflicher Bildung zur Hochschulbildung in Deutschland und Frankreich. Opladen
- BETTING, Christine; NEU, Ariane (2019): (Aus)Bildungsstrukturen in den Therapieberufen – vom „Sackgassenberuf“ zu neuen durchlässigeren Bildungswegen in der Aus- und Weiterbildung – historische Einblicke. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online 36/2019, S. 121. URL: http://www.bwpat.de/ausgabe36/betting_neu_bwpat36.pdf (Stand: 21.02.2020)
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB) (2017a): Grundlegendes zum dualen Studium. Bonn. URL: <https://www.bibb.de/ausbildungplus/de/34707.php> (Stand: 21.02.2020)
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB) (2017b): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung. „Positionspapier der BIBB-Hauptausschuss AG zum dualen Studium“. Bonn
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG (BLK) (2003): Perspektiven für die duale Bildung im tertiären Bereich. Bericht der BLKL, Heft 110. Bonn. URL: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft110.pdf> (Stand: 21.02.2020)
- DEUTSCHER GEWERKSCHAFTSBUND (DGB) (2017): Position des DGB zum Dualen Studium. Berlin. URL: <http://www.dgb.de/themen/+ +co + +e20490e2-e938-11e6-b098-525400e5a74a> (Stand: 21.02.2020)
- ELSHOLZ, UWE; JAICH, ROMAN; NEU, ARIANE (2018): Folgen der Akademisierung der Arbeitswelt. Wechselwirkungen von Arbeits- und Betriebsorganisation, betrieblichen Qualifizierungsstrategien und Veränderungen im Bildungssystem. Study der Hans-Böckler-

- Stiftung Nr. 401. Düsseldorf. URL: http://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_401.pdf (Stand: 21.02.2020)
- ELSHOLZ, Uwe; NEU, Ariane (2019): Akademisierung der Arbeitswelt – das Ende der Beruflichkeit? AIS-Studien, 12 (2019) 1, S. 6–18. URL: <https://doi.org/10.21241/ssar.64880> (Stand: 21.02.2020)
- EULER, Dieter; SEVERING, Eckart (2016): Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung. Modell einer studienintegrierenden Ausbildung. Bielefeld. URL: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Durchlaessigkeit_Praxis_final.pdf (Stand: 21.02.2020)
- FROMMBERGER, Dietmar (2012): Mainstream Durchlässigkeit – Relevanz, Begründungen und Konzepte zur Förderung von Übergängen in Bildung und Berufsbildung. In: Büchter, Karin; DEHNBOSTEL, Peter; HANF, Georg (Hrsg.): Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR). Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem? Bielefeld, S. 81–97
- FROMMBERGER, Dietmar; HENTRICH, Karoline (2016): Das Duale Studium – derzeitiger Stand und Entwicklungsbedarfe. In: Die berufsbildende Schule 68 (2016) 3, S. 88–92
- HESSER, Wilfried; LANGFELDT, Bettina (2017): Das duale Studium aus Sicht der Studierenden
- HOFMANN, Silvia; KÖNIG, Maik (2017): Duales Studium in Zahlen 2016. Trends und Analysen. Bonn. URL: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/8456> (Stand: 21.02.2020)
- HUMBOLDT, Wilhelm von (1920): Gesammelte Schriften, Bd. XIII. Berlin, S. 276
- KERSCHENSTEINER, Georg (1966): Berufs- oder Allgemeinbildung. In: WEHLE, Gerhard; KERSCHENSTEINER, Georg (Hrsg.): Berufsbildung und Berufsschule. Ausgewählte Pädagogische Schriften, Bd. 1. Paderborn, S. 89–104
- KRONE, Sirikit (2015a): Das duale Studium. In: KRONE, Sirikit (Hrsg.): Dual Studieren im Blick. Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen. Wiesbaden, S. 15–28
- KRONE, Sirikit (2015b): Neue Karrierepfade in den Betrieben: Nachwuchsbindung oder Akademisierung? In: KRONE, Sirikit (Hrsg.): Dual Studieren im Blick. Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen. Wiesbaden, S. 51–88
- KRONE, Sirikit; RATERMANN-BUSSE, Monique (2017): Qualitätskriterien für duale Studiengänge. IAQ-Standpunkt, 2017-02. Duisburg. URL: <http://www.iaq.uni-due.de/iaq-standpunkte/2017/sp2017-02.pdf> (Stand: 21.02.2020)
- KRONE, Sirikit; NIEDING, Iris; RATERMANN-BUSSE, Monique (2019): Dual studieren – und dann? Eine empirische Studie zum Übergangsprozess Studium-Beruf dualer Studienabsolvent/inn/en. Düsseldorf. URL: https://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_413.pdf (Stand: 21.02.2020)

- KUTSCHA, Günter (2003): Zum Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung im Kontext bildungstheoretischer Reformkonzepte – Rückblick und Perspektiven. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 99 (2003) 3, S. 328–349
- MEYER, Rita (2019): „Beruflichkeit 4.0“ – Qualifizierung für die Arbeit heute und morgen: Herausforderungen und Handlungsoptionen. In: KOHLRAUSCH, Bettina; SCHILDMANN, Christina; Voss, Dorothea (Hrsg.): Industrie 4.0 und Digitalisierung von Arbeit: Neue Arbeit – neue Ungleichheiten? Weinheim, S. 142–163
- MORDHORST, LISA; NICKEL, SIGRUN (2019): Grenzenloses Wachstum? Entwicklung des dualen Studiums in den Bundesländern. Arbeitspapier 219 des CHE. Gütersloh
- OSSWALD, Richard (1988): Die Berufsakademie in Baden-Württemberg. Eine Idee und ihre Verwirklichung. Stuttgart
- RAUNER, Felix (2018): Der Weg aus der Akademisierungsfalle: Die Architektur paralleler Bildungswege. Münster
- SEVERING, ECKART (2018): Durchlässigkeit der Berufsbildung. In: ARNOLD, ROLF; LIPSMAYER, ANTONIUS; ROHS, MATTHIAS (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden
- SPÖTTL, Georg (2012): Bildungstypen, Karrierewege und Beschäftigungsmuster. In: KUDA, EVA; STRAUSS, Jürgen; SPÖTTL, GEORG; KASSEBAUM, BERND (Hrsg.): Akademisierung der Arbeitswelt? Zur Zukunft der beruflichen Bildung. Hamburg, S. 130–144
- SPÖTTL, Georg (2018): Welcher Bildungstyp macht das Rennen? In: denk-doch-mal.de, das online-Magazin 02-18. (Berufliches) Lernen in digitalen Zeiten. URL: <http://denk-doch-mal.de/wp/georg-spoettl-welcher-bildungstyp-macht-das-rennen/> (Stand: 21.02.2020)
- WEISS, Reinhold (2016): Duale Studiengänge – Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. In: FASSHAUER, Uwe; SEVERING, Eckart (Hrsg.): Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. Duale Studiengänge in Theorie und Praxis. Bielefeld, S. 21–38
- WISSENSCHAFTSRAT (1994): Stellungnahme zu den Berufsakademien in Baden-Württemberg. (Drs. 1570-94). Schwerin. URL: https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/1570-94.pdf;jsessionid=4F16C17719ADB979577CEE158310E36.delivery1-master?__blob=publicationFile&v=3 (Stand: 21.02.2020)
- WISSENSCHAFTSRAT (1996): Empfehlungen zur weiteren Differenzierung des Tertiären Bereichs durch duale Fachhochschulangebote (Drs. 2634-96). Berlin, S. 62
- WISSENSCHAFTSRAT (2013): Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums. Positionspapier (Drs. 3479-13). Berlin. URL: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.pdf> (Stand: 21.02.2020)
- WISSENSCHAFTSRAT (2014): Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung. Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 3818-14). Darmstadt. URL: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3818-14.pdf> (Stand: 21.02.2020)

- ZIMMERMANN, Matthias (1995a): Die „Nachfrage“ der Abiturienten – Eine Studie zu den Determinanten der Wahl des Ausbildungsweges und zur Stabilität der Ausbildungsentscheidung. In: ZABECK, Jürgen; ZIMMERMANN, Matthias (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Eine Evaluationsstudie. Weinheim, S. 57–86
- ZIMMERMANN, Matthias (1995b): Längerfristiger Verbleib und beruflicher Werdegang der Absolventen – Eine Analyse fünf bzw. zehn Jahre nach Studienende. In: ZABECK, Jürgen; ZIMMERMANN, Matthias (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Eine Evaluationsstudie. Weinheim, S. 209–246