

Irmgard Frank | Michael Heister | Günter Walden

Berufsbildung und Hochschulbildung

Durchlässigkeit und Verzahnung als bildungspolitische Herausforderungen –
bisherige Entwicklungen und aktuelle Herausforderungen



Heft 166

Irmgard Frank | Michael Heister | Günter Walden

Berufsbildung und Hochschulbildung

Durchlässigkeit und Verzahnung als bildungspolitische Herausforderungen –
bisherige Entwicklungen und aktuelle Herausforderungen

Die WISSENSCHAFTLICHEN DISKUSSIONSPAPIERE des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) werden durch den Präsidenten herausgegeben. Sie erscheinen als Namensbeiträge ihrer Verfasser und geben deren Meinung und nicht unbedingt die des Herausgebers wieder. Sie sind urheberrechtlich geschützt. Ihre Veröffentlichung dient der Diskussion mit der Fachöffentlichkeit.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

© 2015 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Umschlaggestaltung: CD Werbeagentur Troisdorf
Satz: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Herstellung: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Bestell-Nr.: 14.166

Bundesinstitut für Berufsbildung Arbeitsbereich 1.4 –
Publikationsmanagement/Bibliothek
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Internet: www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de

ISBN 978-3-945981-05-4



CC-Lizenz

Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative-Commons-Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 4.0 Deutschland).

Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative-Commons-Infoseite www.bibb.de/cc-lizenz.

Diese Netzpublikation wurde bei der Deutschen Nationalbibliothek angemeldet und archiviert.

Internet: www.bibb.de/veroeffentlichungen

Inhaltsverzeichnis

Abbildungen	5
Tabellen	5
1 Vorbemerkungen	6
2 Rollenverständnis von Berufs- und Hochschulbildung	8
2.1 Das Rollenverständnis der Berufsbildung	8
2.1.1 Systemische Bestandteile des dualen Berufsbildungssystems in Deutschland	8
2.1.2 Das Berufskonzept in der Diskussion: Von der Fachorientierung zur Handlungsorientierung	10
2.2 Das Rollenverständnis der Hochschule	12
2.2.1 Jenseits von Humboldt – Wandel in der Hochschullandschaft und Zunahme vertikaler Differenzierungen	12
2.2.2 Duale Studiengänge – Praxiskomponenten im Studium nehmen zu	13
2.3 Fazit: Annäherungen im Rollenverständnis der beruflichen Bildung und der Hochschule	13
3 Konkrete Schritte zu mehr Durchlässigkeit im historischen Rückblick	15
3.1 Steigerung der Durchlässigkeit als zentrales Anliegen des Deutschen Bildungsrates in den 1960er- und 1970er-Jahren	15
3.2 „Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung“ – Konzept der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung 1975	16
3.3 Empfehlungen des BIBB zur Förderung der Durchlässigkeit	17
3.4 Übergänge von beruflich Qualifizierten ohne formale Hochschulzugangsberechtigung an die Hochschule – der aktuelle Kern der Durchlässigkeitsdiskussion	18
3.5 Erfahrungen aus Programmen und Modellprojekten zur Steigerung der Durchlässigkeit	19
3.6 Die Umsetzung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) als wesentlicher Reformimpuls	20
4 Daten zur Durchlässigkeit zwischen den Bereichen Berufsbildung und Hochschule	22
4.1 Quantitative Entwicklung von Studium und Berufsausbildung	22
4.2 Studienberechtigte in der dualen Berufsausbildung	23
4.3 Übergänge von Studienberechtigten mit Berufsausbildung an die Hochschule	25
4.4 Übergänge von beruflich Qualifizierten ohne formale Hochschulzugangsberechtigung an die Hochschule	29
4.5 Studienaussteiger/-innen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung	31

5	Aktuelle Positionen zur Förderung von Durchlässigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschule	34
6	Herausforderungen und Handlungsoptionen	39
7	Literatur	43
	Abstract	46

Abbildungen

Abb. 1:	Struktur des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)	21
Abb. 2:	Modell einer „studienintegrierten Berufsausbildung“	38

Tabellen

Tab. 1:	Entwicklung der Studienberechtigten und Übergang in Studium und Berufsausbildung nach BBiG/HwO 2007–2013	22
Tab. 2:	Studienberechtigte 2006 ein halbes Jahr und dreieinhalb Jahre nach Schulabschluss: Art der gewählten bzw. beabsichtigten Berufsausbildung nach Art der Hochschulreife und Geschlecht	23
Tab. 3:	Die 20 von Auszubildenden mit Studienberechtigung am stärksten besetzten dualen Ausbildungsberufe (BBiG/HwO) Deutschland 2012, Neuabschlüsse	24
Tab. 4:	Studierende mit abgeschlossener Berufsausbildung (in %) nach Hochschulart und Geschlecht 1991–2012	25
Tab. 5:	Deutsche Studienanfänger/-innen in den Wintersemestern 2009/10 und 2011/12: Studiengattung des aufgenommenen Studiums nach Stand der Ausbildung vor Studienbeginn – Verteilung in Prozent (%)	26
Tab. 6:	Deutsche Studienanfänger/-innen in den Wintersemestern 2009/10 und 2011/12: Studiengattung des aufgenommenen Studiums nach Stand der Ausbildung vor Studienbeginn – Verteilung in Prozent (%)	27
Tab. 7:	Deutsche Studienanfänger/-innen in den Wintersemestern 2009/10 und 2011/12 mit vor Studienaufnahme begonnener Berufsausbildung: Berufsgruppe des Ausbildungsberufes nach Stand der Ausbildung vor Studienbeginn	28
Tab. 8:	Deutsche Studienanfänger/-innen in den Wintersemestern 2009/10 und 2011/12 mit anderer Hochschulreife: Studiengattung des aufgenommenen Studiums nach Stand der Ausbildung vor Studienbeginn – Verteilung in Prozent (%)	30
Tab. 9:	Deutsche Studienanfänger/-innen in den Wintersemestern 2009/10 und 2011/12 mit anderer Hochschulreife und vor Studienaufnahme begonnener Berufsausbildung: Berufsgruppe des Ausbildungsberufes nach Stand der Ausbildung vor Studienbeginn	30
Tab. 10:	Deutsche Studienaussteiger/-innen 2000 und 2008: Studiengattung des abgebrochenen Studiums nach begonnener bzw. geplanter Berufsausbildung	31
Tab. 11:	Deutsche Studienaussteiger/-innen 2000 und 2008: Studiengattung des abgebrochenen Studiums nach begonnener bzw. geplanter Berufsausbildung	32

1 Vorbemerkungen

2013 war erstmals die Zahl der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die ein Studium begonnen haben, höher als die der Anfänger/-innen im Bereich der dualen Berufsausbildung. Gleichzeitig lässt sich ein ungebrochener Trend zur höheren Schulbildung beobachten. Zudem wird die Zahl derjenigen Unternehmen immer geringer, die tatsächlich ausbilden. Projektionen zur mittelfristigen Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt gehen bereits davon aus, dass es im mittleren Qualifikationssegment zu Facharbeiterengpässen kommen wird (vgl. MAIER/ZIKA/WOLTER u. a. 2014). Ausgehend von diesen Entwicklungen konstatiert der nationale Bildungsbericht „Bildung für Deutschland 2014“ die Notwendigkeit einer Neubestimmung des Verhältnisses von Berufsbildung und Hochschulbildung: „[...] das Verhältnis dieser beiden großen Ausbildungssektoren (Berufsbildung und Hochschulbildung) zueinander bedarf eines neuen ausbildungspolitischen Konzepts für beide Bereiche [...]. Wie marktmäßige sowie korporatistische (duale Ausbildung) und politische Steuerung Hochschulen zu gemeinsamen Konzepten kommen können, ist im Augenblick schwer ersichtlich – bleibt aber erforderlich“ (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHT-ERSTATTUNG 2014, S. 12).

Der Wissenschaftsrat plädiert in seinen Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung für den Ausbau und die Gestaltung von Übergangsmöglichkeiten zwischen beruflicher und akademischer Bildung (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2014, S. 85).

Vor diesem Hintergrund erscheinen zwei Zukunftsszenarien denkbar. Zum einen könnte man sich einfach für ein Fortschreiten dieses Trends entscheiden. Das würde auf die Dauer heißen: Bachelor und Master statt dualer Ausbildung und Meister/-in. Aber will die Wirtschaft das wirklich? Zum anderen gäbe es auch die Möglichkeit, den Akademisierungstrend zumindest zu verlangsamen, wenn nicht sogar zu stoppen.

Letzteres bedeutet aber, die international anerkannte duale Berufsausbildung auch im Inland attraktiver zu machen, die vorhandenen Potenziale auszuschöpfen und stärker als bisher dafür zu werben. Ein wichtiges Kriterium dafür ist der Grad der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Erst- und Weiterbildung. Zudem sollte eine engere Verzahnung zwischen den beiden Bildungsbereichen stattfinden, ohne allerdings die spezifischen Profile zu verwischen.

In diesem Papier erfolgt eine Auseinandersetzung mit diesen Themen, notwendig ist dafür eine reflektierte Auseinandersetzung mit der Vergangenheit. Denn hier zeigen sich erstaunliche Parallelen in der Diskussion. Vieles, was heute diskutiert wird, hat seine Ursprünge in den bildungspolitischen Reformbemühungen in den 1960er- und 1970er-Jahren.

Dieses Papier nimmt eine Bestandsaufnahme aus der Sicht der Berufsbildung vor und thematisiert das unterschiedliche Rollenverständnis von Berufs- und Hochschulbildung. Vor diesem Hintergrund lassen sich die Schwierigkeiten bei der Schaffung durchlässiger Strukturen besser verstehen.

Anschließend erfolgt ein historischer Rückblick auf die sich verändernden Zielvorstellungen in Bezug auf ein durchlässiges Bildungssystem. Hier wird einerseits das stetige Ringen um ein Mehr an Durchlässigkeit deutlich, andererseits aber auch, wie sehr diese Thematik mit der Kompetenzverteilung zwischen Bund und Ländern in unserem föderalen Bildungssystem zusammenhängt. In den weiteren Abschnitten des Kapitels werden dann die wesentlichen Reformimpulse auf dem Weg zu mehr Durchlässigkeit dargestellt. Diese reichen vom Beschluss der Kultusminis-

terkonferenz zum Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber/-innen über das Programm ANKOM (www.bibb.de/ankom) und den Bund-Länder-Wettbewerb „Offene Hochschulen“ bis hin zur Einführung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR).

Es schließt sich eine quantitative Aufarbeitung des Themas an, dabei wird auf Zahlen des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung und des BIBB zurückgegriffen. Obwohl in den Ausführungen sehr deutlich wird, dass insbesondere in den letzten Jahren wesentliche Fortschritte zu mehr Durchlässigkeit erzielt wurden, bleibt noch einiges zu tun. Ganz in diesem Sinne werden im letzten Kapitel Handlungserfordernisse für ein durchlässiges und zukunftsfähiges Bildungssystem aufgezeigt.

2 Rollenverständnis von Berufs- und Hochschulbildung

2.1 Das Rollenverständnis der Berufsbildung

Von zentraler Bedeutung für das Rollenverständnis der Berufsbildung sind das deutsche Berufskonzept und die damit unmittelbar verbundenen anerkannten Ausbildungsberufe. Seinen Grundstock bilden die historisch gewachsenen und in der Handwerksordnung verankerten handwerklichen Lehrberufe sowie die industriellen Lehr- und Anlernberufe, die in der ersten Hälfte des letzten Jahrhunderts entwickelt wurden. Mit der Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes von 1969 wurde die Gestaltung von Ordnungsmitteln in staatliche Hände gelegt. Nach Beendigung des 2. Weltkrieges wurden ab 1947 Berufsbilder zunächst ausschließlich von der Wirtschaft entwickelt. Zunächst von der „Arbeitsstelle für gewerbliche Berufserziehung“ in Dortmund und der „Arbeitsstelle für kaufmännische Berufserziehung“ in München. Beide Organisationen wurden 1951 bzw. 1953 zur „Arbeitsstelle für Berufserziehung“ des Deutschen Industrie- und Handelstags (DIHT, heute: Deutscher Industrie- und Handelskammertag, DIHK) unter Beteiligung der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) und des Bundesverbands der Deutschen Industrie e.V. (BDI) zusammengefasst und 1953 in „Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung (ABB)“¹ umbenannt.

Mit dem Berufsbildungsgesetz vom 14. August 1969 wurde schließlich ein Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (BBF) errichtet², welches eine zentrale Adresse für die Berufsbildung in Deutschland sein sollte. 1976 wurde das BBF in das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) umgewandelt, welches zusätzliche Aufgaben erhielt.³ Im Zuge der Wiedervereinigung 1990 wurde das in Ostberlin angesiedelte Zentralinstitut für Berufsbildung (ZIB) in das BIBB integriert.

Das BIBB gilt als die gemeinsame Adresse aller an der Berufsbildung in Deutschland Beteiligten. Es ist eine – auch international (u. a. www.bibb.de/govet) – einmalige Plattform für das Zusammenwirken staatlicher Stellen und privater Organisationen mit dem Ziel, durch Forschung, Entwicklung und Beratung zur kontinuierlichen und zukunftsorientierten Weiterentwicklung der Berufsbildung in Deutschland beizutragen. Ein wesentliches Element ist dabei die Zusammenarbeit mit der Berufsbildungspraxis.

2.1.1 Systemische Bestandteile des dualen Berufsbildungssystems in Deutschland

Zentrale Bestandteile des Berufsbildungssystems in Deutschland sind das Dualitätsprinzip, das Konsensprinzip und das Berufsprinzip bzw. Berufskonzept.

Das Berufsbildungsgesetz (BBiG) legt die Lernorte der Berufsbildung fest. Die Ausbildung in Betrieben und in Berufsschulen bildet das Fundament des dualen Ausbildungssystems. Mit der

¹ Das Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (KWB) wurde als Nachfolgeeinrichtung der Arbeitsstelle Betriebliche Berufsbildung gegründet und übernimmt seitdem die Koordinierungsaufgaben für die Wirtschaft im Zusammenhang mit der Berufsbildung.

² Siehe zur Gründung des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung (§ 60 Berufsbildungsgesetz, Bundesgesetzblatt Jahrgang 1969 Teil I S. 1122).

³ Mit dem späteren Ausbildungsplatzförderungsgesetz (APIFG) vom 7. August 1976 erfolgte eine Überführung des BBF in das BIBB. Dieses Gesetz wurde allerdings aufgrund von Verletzungen von Beteiligungsrechten des Bundesrates vom Bundesverfassungsgericht 1980 für nichtig erklärt. Mit dem folgenden Berufsbildungsförderungsgesetz (BerBiFG) wurde ein eigenes Gesetz für das BIBB erlassen. Das gegenwärtig geltende Berufsbildungsgesetz vom 23. April 2005 hat die vormaligen Regelungen in geänderter Form aufgenommen.

Novellierung des BBiG 2005 wurde die „außerbetriebliche Ausbildungsstätte“ (§ 2 Abs. 1 Satz 3 BBiG) als dritter Lernort explizit in das Gesetz aufgenommen.

Als ein weiterer Eckpfeiler der Berufsbildung kann das „Konsensprinzip“ angesehen werden, das seit 1975 jede Bundesregierung verpflichtet, neue bzw. modernisierte Berufe (Rechtsverordnungen) nur im Konsens aller Parteien zu erlassen. Selbstverständlich kann die Bundesregierung Rechtsverordnungen auch dann erlassen, wenn wesentliche Argumente dafür sprechen.⁴

Eine dritte Säule des Systems ist das Berufsprinzip, welches ein zentrales Merkmal der Verfasstheit der Berufe sowie eine Verknüpfung von Ausbildung, Beruf und Erwerb darstellt. Im Einzelnen lassen sich folgende Merkmale des frühen Berufskonzepts identifizieren:

- ▶ Hoher Institutionalisierungsgrad durch die Vorgaben des BBiG und durch die formale Zuständigkeit des BIBB als Weisungsempfänger und Gestalter der Ordnungsmittel.
- ▶ Stark ausgeprägter Fachbezug in den Inhalten der Ausbildungsordnungen, mit dem Schwerpunkt auf fachlichen Kenntnissen und Fertigkeiten (§ 1 Berufsbildungsgesetz 1969).
- ▶ Starke Ausrichtung auf den Ausbildungsberuf als Lebensberuf.
- ▶ Gesellschaftliche Normierung der Ausbildung und der damit verbundenen Standardisierung der Qualifikationsprofile (alle lernen das Gleiche).
- ▶ Eine nur untergeordnete Bedeutung der beruflichen bzw. betrieblichen Weiterbildung im Sinne eines kontinuierlichen Weiterlernens.
- ▶ Eine ausschließliche Ausrichtung des gesamten Lernens auf formalisierte bzw. institutionalisierte Bildungsprozesse.
- ▶ Die Konzentration auf die im BBiG festgelegten Lernorte Betrieb und Schule sowie seit den 1970er-Jahren ergänzend die Ausbildung in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS).
- ▶ Die mit der bundeseinheitlichen Festschreibung der Berufe bzw. Abschlüsse verbundene soziale Absicherung in den Tarifverträgen.
- ▶ Die Einbeziehung der Sozialpartner (Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen) bei der Konstruktion der Berufe.⁵
- ▶ Die Erarbeitung der Ordnungsmittel auf der Grundlage des Konsensprinzips, d. h. eine Inkraftsetzung der Ausbildungsordnungen erst nach Einvernehmen der Beteiligten.⁶

Das Konzept „Beruflichkeit“ gründet auf der Annahme, dass mit der spezifischen Organisation der dualen Ausbildung eine hohe Berufsidentität entwickelt wird, die insbesondere durch die Ausbildung in betrieblichen Arbeitskontexten erworben wird.

Das BBiG regelte mit seinen immanenten Rollenfestlegungen der Sozialpartner und des Staates einen Gesellschaftsvertrag zugunsten der Ausbildung der jugendlichen Schulabsolventen und Schulabsolventinnen. Zur Sicherstellung einheitlicher Verfahren verabschiedete 1974 der

⁴ Das gilt insbesondere beim Erlass von zweijährigen Berufen, 2014 gab es 27 zweijährige Berufe. 2013 wurden 45.120 neue Ausbildungsverträge in den zweijährigen Berufen abgeschlossen. Das entspricht einem Anteil von insgesamt 8,7 Prozent an allen Neuabschlüssen (vgl. BiBB 2015, S. 159).

⁵ Nach Regelungen des Berufsbildungsgesetzes war eine explizite Einbeziehung der Sozialpartner nicht vorgesehen. Allerdings ergab sich aus der im Gesetz vorgesehenen Mitgliedschaft der Verbände und Institutionen (§ 61 BBiG, 1969) eine Beteiligung fast zwangsläufig. Danach waren als Mitglieder vorgesehen: Bundesverband der Deutschen Industrie; Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände; Bundesvereinigung der Fachverbände des Deutschen Handwerks; Deutsche Angestelltengewerkschaft; Deutscher Gewerkschaftsbund; Deutscher Handwerkskammertag; Deutscher Industrie- und Handelstag und der Bund, vertreten durch den Bundesminister für Wirtschaft und den Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung.

⁶ Der Bund-Länder-Koordinierungsausschuss (KoA) hat die Aufgabe, die bei der Entwicklung der Ordnungsmittel notwendigen Abstimmungen auf der Bund-Länder-Ebene zwischen Rahmenlehrplan der Länder und der Ordnungsmittel herbeizuführen und schafft damit die erforderlichen Grundlagen für die Kooperation der Lernorte. Eine andauernde Kritik der Länder bezieht sich auf die fehlende Einbeziehung der Länder in den gesamten Neuordnungsprozess. Eine Erörterung der Anträge zur Neuordnung der Berufe bzw. zur Novellierung bestehender Berufe erfolgt erst nach Abstimmung der Sozialpartner mit den Ministerien (Bundesministerium für Wirtschaft und Energie [BMWi] und den zuständigen Ministerien).

Bundesausschuss für Berufsbildung eine Empfehlung zu „Kriterien und Verfahren für die Anerkennung und Aufhebung von Ausbildungsberufen“.⁷

Im Vorfeld der Gestaltung neuer und der Modernisierung bestehender Berufe sollte die Klärung der folgenden Fragen und Sachverhalte erfolgen:

- ▶ Liegt ein hinreichender Bedarf an entsprechenden Qualifikationen vor, der zeitlich unbegrenzt und einzelbetriebsunabhängig ist?
- ▶ Wird mit der Ausbildung eine qualifizierte, eigenverantwortliche Tätigkeit auf einem möglichst breiten Gebiet ermöglicht?
- ▶ Wird mit der Schaffung des Berufes die Anlage auf eine dauerhafte, vom Lebensalter unabhängige berufliche Tätigkeit ermöglicht?
- ▶ Sieht die Ausbildung eine breit angelegte berufliche Grundbildung vor?
- ▶ Bestehen Möglichkeiten eines geordneten Ausbildungsganges?
- ▶ Liegt mit der Schaffung des Berufes eine ausreichende Abgrenzung von anderen Ausbildungsberufen vor?
- ▶ Ist eine Operationalisierbarkeit der Ausbildungsziele möglich?
- ▶ Können die Ausbildungsinhalte innerhalb einer Ausbildungsdauer, die zwischen zwei und drei Jahren liegt, vermittelt werden?
- ▶ Wird mit dem Berufsbild eine Grundlage für Fortbildung und beruflichen Aufstieg geschaffen?
- ▶ Ist der Erwerb von Befähigungen zum selbstständigen Denken und Handeln bei der Anwendung von Fertigkeiten und Kenntnissen hinreichend deutlich?

Damit soll sichergestellt werden, dass die neu zu gestaltenden Berufe nachhaltige und zukunftsorientierte Beschäftigungsperspektiven schaffen, breit aufgestellt, hinreichend eigenständig und von bestehenden Berufen ausreichend abgegrenzt sind.

Während es zur Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes 1969 etwa 900 Lehr- und Anlernberufe gab und nach Ausbildungsordnungen ausgebildet wurde, die noch bis in die 1920er-Jahre zurückreichten, wurde in den ersten 30 Jahren des Bestehens des BIBB die Anzahl der Berufe um mehr als die Hälfte reduziert: 1998 betrug die Anzahl der Berufe 352. Zu Beginn des Ausbildungsjahres 2015 gibt es noch 328 staatlich anerkannte Ausbildungsberufe (vgl. BIBB 2015, S. 95 ff.).

2.1.2 Das Berufskonzept in der Diskussion: Von der Fachorientierung zur Handlungsorientierung

Trotz vielfältiger Entwicklungen stand und steht das Berufskonzept immer wieder in der Kritik: Vielfach wird dem Konzept mangelnde Dynamik und Flexibilität unterstellt. So geriet Mitte der 1980er-Jahre die starke Fachorientierung in die Kritik. Sie verhindere, so die Positionen aus industriesoziologischer und arbeitsorganisatorischer Perspektive, eine angemessene persönliche Entwicklung, die für das individuelle Fortkommen unerlässlich sei (vgl. BAETHGE/OBERBECK 1986). In einer ersten Reformwelle wurde daher eine „Entspezialisierung“ der Berufe vorgenommen.

In den 1980er-Jahren waren insbesondere die Gewerkschaften und die Arbeitgeber die entscheidenden Treiber für die Neuausrichtung der Berufsbildung: Aufgrund der Annahmen über die technologische und arbeitsorganisatorische Entwicklung in den Betrieben wurde ein neues umfassendes Ausbildungsgesamtziel formuliert, das der selbstständig handelnden Persönlichkeit. Für die Ausbildung der Facharbeiter/-innen und Fachangestellten gilt daher seither, dass

⁷ Aus: Beschluss des Bundesausschusses für Berufsbildung vom 25.10.1974. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 5 (1974) – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA029.pdf (Zugriff: August 2015).

sie bei dem Abschluss ihrer Ausbildung in der Lage sein müssen, die Aufgaben ihres Berufes selbstständig zu planen, durchzuführen und zu kontrollieren. Dieser Paradigmenwechsel war gleichzeitig die Geburtsstunde des in der jüngeren Vergangenheit ausgeweiteten Konzepts der „vollständigen Handlung (VH)“.

Diese Überlegungen verbanden sich mit der Auffassung, dass mit der Berufsausbildung zwar eine breite Qualifizierung erfolgte, der Beruf als Lebensberuf allerdings aufgrund der zum Teil gravierenden Veränderungen in den Betrieben an seine Grenzen stieß. Ausbildung wurde damit verstanden als erste Stufe eines das Berufsleben begleitenden Lernprozesses. Zugleich wurden Berufe breiter aufgestellt und um persönlichkeitsbezogene Inhalte angereichert: Verwandte Berufe wurden zu „Berufsfamilien“ zusammengefasst, ohne allerdings das Berufskonzept infrage zu stellen. So wurden 45 Berufe des Metallbereichs zu 16 Berufen zusammengefasst sowie die gemeinsame Grundbildung für das erste Ausbildungsjahr und die anschließende Spezialisierung für die Berufe verordnet.

Mit der zunehmenden Bedeutung der Informations- und Kommunikationstechnologien und der damit oftmals einhergehenden Reorganisation der Aufbau- und Ablaufstrukturen in den Unternehmen geriet das Berufskonzept in den 1990er-Jahren erneut unter Druck.

In einem erheblichen Kraftakt gelang es Mitte der 1990er-Jahre, die Berufsbildung in den neuen Anwendungsfeldern der IT-Branche zu etablieren (vgl. BIBB 1998). Mit der Erschließung neuer Branchen für die Berufsbildung wurden die Ausbildungsordnungen strukturell und inhaltlich weiterentwickelt und zugleich angereichert: Methodische, soziale und personenbezogene Kompetenzen wurden integriert, damit wurde das Konzept der Fachlichkeit um Komponenten der beruflichen Handlungsfähigkeit und zugleich um die des Konzeptes der vollständigen Handlung erweitert.

Erst mit der Novellierung des BBiG 2005 wurde die Festlegung der „beruflichen Handlungsfähigkeit“ als Leitbild der Berufsausbildung gesetzlich festgeschrieben.

Ausgehend von den zum Teil umfangreichen Restrukturierungen und wirtschaftlichen Anpassungsprozessen der Unternehmen in den folgenden Jahren, verbunden mit einer Pluralisierung der betrieblichen Leistungsprozesse, wurden die Berufsbilder zunehmend gestaltungsöffener und zugleich differenzierter in ihrer Struktur.

Neben Monoberufen – die in sich geschlossene Bildungsgänge mit einem Qualifikationsprofil, das keine Spezialisierung enthält, beschreiben – gibt es eine zunehmende Anzahl von Berufsbildern mit Binnendifferenzierungen, d. h. Ausbildungsgänge mit spezifischen Ausbildungsinhalten für definierte Aufgabenbereiche oder Tätigkeitsfelder. Die Ausdifferenzierung erfolgt in erster Linie in Form von Schwerpunkten oder Fachrichtungen. Schwerpunkte berücksichtigen Besonderheiten der Betriebe. Berufsbilder mit Fachrichtungen werden dann erlassen, wenn branchenspezifische Differenzierungen erforderlich sind, die bereits während der Ausbildung eine fachrichtungsbezogene Ausbildung erforderlich machen.

Eine noch weiter gehende Flexibilisierung ist durch Wahlqualifikationen möglich, sie werden insbesondere für hoch spezialisierte Berufe erlassen, in denen die Ausbildungsbetriebe zum Teil sehr unterschiedliche Spektren bearbeiten und eine über Fachrichtungen hinausgehende Spezialisierung notwendig ist. Mit diesem Modell können unterschiedliche „Qualifikationsbündel“ in der zweiten Hälfte der Berufsbildung individuell zu einem beruflichen Profil kombiniert werden. Die Wahlmöglichkeiten weisen zum Teil eine hohe Variationsbreite auf.

Mit der Verabschiedung des DQR erfolgte eine weitere Zäsur: Sämtliche Bildungsgänge sind zukünftig konsequent kompetenzorientiert zu gestalten, das betrifft Berufsbilder und Fortbildungsregelungen gleichermaßen, d. h., das Ziel der Berufsbildung besteht in der Befähigung des Einzelnen zum umfassenden und kompetenten beruflichen Handeln, verstanden als Integration

von fachlichen, personalen und sozialen Kompetenzen einschließlich der erforderlichen Einstellungen und Handlungen (vgl. umfassend hierzu www.deutscherqualifikationsrahmen.de).

2.2 Das Rollenverständnis der Hochschule

2.2.1 Jenseits von Humboldt – Wandel in der Hochschullandschaft und Zunahme vertikaler Differenzierungen

Eine unmittelbare berufliche Verwertung des Erlernten stand lange nicht im Vordergrund der Hochschule. Sie verfolgte vielmehr traditionell als Bildungsziel die akademisch und wissenschaftlich geprägte Qualifizierung der Absolventen und Absolventinnen. Mit der Umsetzung des Bologna-Prozesses für das Hochschulwesen, einer politisch-programmatischen Erklärung, die 1999 von 29 europäischen Ministern und Ministerinnen für Bildung in Bologna unterzeichnet wurde und eine europaweite Harmonisierung von Studiengängen und -abschlüssen und die Schaffung eines Europäischen Hochschulraums zum Ziel hat, wurde eine grundlegende Reform der Hochschulbildung in Deutschland angestoßen. Gegenwärtig ist eine Ausdifferenzierung der Hochschullandschaft zu erkennen, einerseits gibt es die nach wie vor wissenschaftlich ausgerichteten Universitäten, daneben die stärker praxisorientiert ausgerichteten Hochschulen und Fachhochschulen. Darüber hinaus gibt es eine zunehmende Vielfalt von privaten Universitäten und Hochschulen.

Bologna hat hierfür die wesentlichen Impulse gesetzt: Ein wesentliches Merkmal der Reform ist ein zweistufiges System berufsqualifizierender Studienabschlüsse (typischerweise in der Form von Bachelor und Master), die durchgängige Etablierung des European Credit Transfer System (ECTS), eine fortlaufende Qualitätssicherung im Hochschulbereich und eine stärker auf Beschäftigungsfähigkeit (Employability) am Arbeitsmarkt zielende Ausrichtung der Studiengänge. Zentral ist dabei die Etablierung eines dreistufig aufeinander aufbauenden Systems der Hochschulbildung, das durch ein dreistufiges Rahmenwerk⁸ von Qualifikationen und ECTS-Points gekennzeichnet wird.

In Bachelorstudiengängen werden wissenschaftliche Grundlagen, Methodenkompetenz und berufsfeldbezogene Qualifikationen vermittelt. Masterstudiengänge sind nach den Profiltypen „stärker anwendungsorientiert“ oder „stärker forschungsorientiert“ zu differenzieren. Bachelor- und Masterstudiengänge können an Universitäten oder Fachhochschulen eingerichtet werden. Der Bachelorabschluss wird dabei als erster „berufsqualifizierender Abschluss“ verstanden, die Forderung nach einer verstärkten Orientierung an der Beschäftigungsfähigkeit hat nach und nach zu einer Neuausrichtung der Qualifizierung geführt. Im Fokus steht nunmehr die Berufsausbildung, die wissenschaftliche Bildung und Sozialisation durch Wissenschaft tritt in den Hintergrund (vgl. LENZEN 2012).

Infolge der Bologna-Reform hat es in den vergangenen Jahren eine gewaltige Entwicklung an neuen Studiengängen gegeben, gegenwärtig sind es mehr als 13.000 Bachelor- und Masterstudiengänge.

Infolge der Umsetzung der Bologna-Reform hat sich in der vergangenen Dekade die Hochschullandschaft weiter ausdifferenziert. Während 2012 etwa 400 staatliche oder staatlich anerkannte Hochschulen in Deutschland existierten und damit seit 1996 ein Aufwuchs von 100 verzeichnet werden konnte, wuchs im gleichen Zeitraum die Anzahl der privaten Hochschulen von

⁸ 1. Stufe: 180–240 ECTS-Credits (Bachelor), 2. Stufe: 60–120 ECTS-Credits (Master), 3. Stufe: Promotionsstudium mit eigenständiger Forschung (Doktorgrad/PhD) (keine ECTS-Grundlage; angenommener Arbeitsaufwand von drei bis vier Jahren in Vollzeitbeschäftigung). Weitere Informationen unter: http://ec.europa.eu/education/ects/ects_de.htm.

seinerzeit 20 auf 92. Unter diesen Neugründungen finden sich insbesondere Fernhochschulen oder Fachhochschulen, „deren eingeschränktes Studienangebot speziell auf die Qualifikationsbedürfnisse der Wirtschaft und der erwerbstätigen Studieninteressenten zugeschnitten ist“ (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2014, S. 120).

2.2.2 Duale Studiengänge – Praxiskomponenten im Studium nehmen zu

Duale Studiengänge mit ihrer Verbindung aus wissenschaftsbezogenem und berufspraktischem Bildungsangebot werden in den letzten Jahren in immer größerem Umfang insbesondere von Fachhochschulen angeboten.

Ausbildungs- und praxisintegrierende duale Studiengänge stellen insbesondere für Abiturientinnen und Abiturienten eine Alternative zur reinen dualen Ausbildung oder dem reinen Hochschulstudium dar. Der kontinuierliche Ausbau wird von Berufsbildungsexperten nicht ohne Sorge betrachtet, denn damit kommen doch der Berufsbildung die Jugendlichen mit Hochschulzugangsberechtigung zunehmend abhanden.

Ausbildungsintegrierende duale Studiengänge sind Studiengänge für die berufliche Erstausbildung. Zugangsvoraussetzung ist nahezu immer die Fachhochschul- oder Hochschulreife. Ausbildungsintegrierende duale Studiengänge verbinden das Studium mit einer Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf. Dabei werden die Studienphasen und die Berufsausbildung zeitlich und inhaltlich verzahnt. Der Berufsschulunterricht entfällt, wird gestrafft oder teilweise vollständig durch die Hochschule abgedeckt. Es wird also neben dem Studienabschluss, mittlerweile ist das im Regelfall der Bachelor, noch ein zweiter anerkannter Abschluss in einem Ausbildungsberuf erworben. Daher ist bei einem ausbildungsintegrierenden dualen Studiengang immer ein abgeschlossener Ausbildungsvertrag mit einem Unternehmen eine Voraussetzung.

Praxisintegrierende duale Studiengänge richten sich an Interessenten mit Fachhochschul- oder Hochschulreife. Sie verbinden das Studium mit längeren Praxisphasen im Unternehmen, die entweder tageweise oder in längeren Blöcken absolviert werden. Zwischen den Lehrveranstaltungen an der Hochschule und der praktischen Ausbildung besteht ein inhaltlicher Bezug. Voraussetzung für eine Immatrikulation in einen praxisintegrierenden Studiengang ist eine vertragliche Bindung an ein Unternehmen, häufig in Form eines Arbeitsvertrags oder auch eines Praktikanten- oder Volontariatsvertrags (vgl. AUSBILDUNGPLUS 2013).

Duale Studiengänge liefern auch eine gute Möglichkeit für beruflich Qualifizierte, um sich weiterzubilden und einen Bachelor- oder Masterabschluss zu erwerben. Dies gilt insbesondere für die vom Wissenschaftsrat erwähnten berufsintegrierenden Weiterbildungen, bei denen ein Studiengang mit einer gleichzeitigen Berufstätigkeit kombiniert wird und hierfür ein gestalteter Bezugsrahmen besteht (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2013, S. 234).

2.3 Fazit: Annäherungen im Rollenverständnis der beruflichen Bildung und der Hochschule

Mit der Umsetzung der Bologna-Reform, der durchgängigen Orientierung an Creditsystemen und einer verstärkten Ausrichtung auf eine Berufstätigkeit zur Förderung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit sind die traditionellen Demarkationslinien zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung im Ansatz aufgebrochen. Auch die verstärkte Hinwendung zu dualen Studiengängen und deren positiver Rezeption im Hochschulbereich, als herausragendes Beispiel kann hier die positive Würdigung durch den Wissenschaftsrat gelten (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2013), verdeutlichen die Annäherung zwischen beiden Bereichen.

Interessanterweise verändern sich Grundverständnis und Verfasstheit eher in der akademischen als in der beruflichen Bildung. Während es bei Letzterer eher um Straffungen (Zahl der

Berufsbilder) und Neuausrichtungen im System (Handlungsorientierung, Kompetenzorientierung) geht, findet im Bereich der akademischen Bildung eine substanzielle Bewegung in Richtung des anderen Bildungsbereiches statt. Der wissenschaftliche Anspruch gerät vielfach in den Hintergrund, und die schwer zu fassende, kaum zu definierende Beschäftigungsfähigkeit tritt hervor.

Ein ganz anderer Blick ergibt sich aber, wenn man die Grundverständnisebene verlässt und nach kleinen, konkreten Schritten zu mehr Durchlässigkeit zwischen den beiden Systemen schaut. Hier ergibt sich plötzlich eine Vielzahl an Durchlässigkeitselementen von der beruflichen in die akademische Bildung. In diesem Zusammenhang erscheint die akademische Bildung vielfach als etwas vermeintlich Höheres und Anstrebenswertes, bestenfalls wird versucht, Gleichwertigkeit zu erreichen. Einzelne Schritte sollen im Folgenden nachgezeichnet werden.

Zuvor sei aber noch ein kleiner Exkurs erlaubt. Eine deutliche Annäherung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung hat es in den vergangenen Jahrzehnten in der Sekundarstufe II gegeben. Neben den allgemeinbildenden Schulen spielen hier in den Bundesländern auch berufliche Schulen in mehr oder weniger großem Umfang eine wesentliche Rolle beim Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung.

Insbesondere in Baden-Württemberg gibt es die Möglichkeit des Hochschulzugangs über berufliche Gymnasien. „Etwa die Hälfte aller Hochschulzugangsberechtigungen wird an beruflichen Schulen erworben. Fast jedes dritte Abitur (30 %) wird an einem beruflichen Gymnasium erworben“ (www.kultusportal-bw.de/LDe/Startseite/schulebw/Berufliche+Gymnasien). Hierbei handelt es sich um gymnasiale Bildungsgänge an beruflichen Schulen. Der zumeist 3-jährige Bildungsgang kann beispielsweise im Anschluss an die zehnte Klasse eines Gymnasiums, nach dem Realschulabschluss oder am Ende der zehnten Klasse einer Hauptschule erfolgen. Prägend für diesen Bildungsgang ist der berufsnahe Unterricht in jeweils sechstündigen Profulfächern, die z. B. technisch, wirtschaftlich oder ernährungswissenschaftlich ausgerichtet sind. Zudem gibt es in Baden-Württemberg auch die Möglichkeit, gemeinsam mit der dualen Berufsausbildung in Berufsschulen als Zusatzqualifikation die Fachhochschulreife zu erlangen.

In geringerem Maße als in Baden-Württemberg spielt der Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung im Bereich beruflicher Schulen auch in anderen Bundesländern eine Rolle. In Nordrhein-Westfalen sind berufliche Gymnasien Teil der Berufskollegs. Hier kann in 3 ¼ Jahren neben dem allgemeinen Hochschulabschluss zusätzlich ein staatlich geprüfter Assistentenabschluss nach Landesrecht erworben werden (www.gew-nrw.de/uploads/tx_files/Berufliches_Gymnasium.pdf).

3 Konkrete Schritte zu mehr Durchlässigkeit im historischen Rückblick

In der Rückschau lässt sich unschwer erkennen, dass das Thema Durchlässigkeit nicht erst seit einigen Jahren wieder verstärkt auf der bildungspolitischen Agenda steht, sondern die Bildungspolitik seit den 1960er-Jahren begleitet. Bei der Lektüre der heutigen Überlegungen, z. B. des Wissenschaftsrats, finden sich Empfehlungen und Anregungen, die vor mehr als 50 Jahren bereits zu Papier gebracht wurden und an Modernität nichts verloren haben.

In den folgenden Ausführungen werden die wichtigsten Entwicklungs- und Strukturpläne zur Reform des Bildungswesens, die unmittelbar durchlässigkeitsfördernde Elemente enthalten, aus den vergangenen 40 Jahren dargestellt, die Bemühungen zur Umsetzung skizziert und Gründe für die mangelnde Umsetzung nachgezeichnet. Abschließend werden die aktuellen Diskussionslinien aufgenommen.

3.1 Steigerung der Durchlässigkeit als zentrales Anliegen des Deutschen Bildungsrates in den 1960er- und 1970er-Jahren

1965 wurde der Deutsche Bildungsrat, eine von Bund und Ländern gemeinsam getragene Institution, mit dem Ziel gegründet, Empfehlungen für eine langfristige Bildungsgesamtplanung auszuarbeiten, Entwicklungs- und Strukturpläne für das gesamte Bildungswesen vorzulegen und entsprechende Finanzpläne zu entwerfen (vgl. DAHRENDORF 1965; PEISERT 1976; PICHT 1964). In der Zeit von 1970 bis 1974 war die berufliche Bildung ein Schwerpunkt der Arbeit der Kommission, dazu wurde 1970 ein Ausschuss Berufliche Bildung mit dem Ziel eingesetzt, Empfehlungen zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung und Vorschläge für die Reform der Sekundarstufe II vorzulegen.

Eine Option für eine grundlegende Reform des Bildungswesens legte 1974 der deutsche Bildungsrat mit den Empfehlungen zur Restrukturierung der Sekundarstufe II vor. Damit waren weitgehende Veränderungen in der Institutionalisierung der Bildungseinrichtungen verbunden. Das zentrale Anliegen bestand darin, Durchlässigkeit im Bildungssystem und eine Aufwertung des gesamten Berufsbildungssystems in die Wege zu leiten: „Alle bisher getrennten Bildungs- und Qualifikationssysteme für eine berufliche Ausbildung und Studienbefähigung werden in einer alle Bildungsgänge umfassenden Stufe des Bildungswesens – Sekundarstufe II – zusammengefasst [...], um die im bestehenden Berufsbildungssystem begründete Diskriminierung der Berufsbildung zu beseitigen“ (DEUTSCHER BILDUNGSRAT 1974). Erreicht werden sollte die flächendeckende Einrichtung sogenannter Kollegs: In ihnen sollte die organisatorische und institutionelle Zusammenfassung der Lernorte zu einem Verbundsystem erfolgen. Das Konzept sah vor, allen Jugendlichen nach der Vollzeitschulpflicht und erfolgreichen Absolvierung der Sekundarstufe I Lernangebote zu unterbreiten, die geeignet waren, sie entsprechend den individuellen Fähigkeiten, Neigungen und Plänen zu fördern. Die Lernangebote sollten so angelegt sein, „dass allgemeines und berufliches Lernen eine Einheit bilden“ (vgl. DEUTSCHER BILDUNGSRAT 1974, S. 13). Dabei sollten „neben dem Erwerb von Fachkompetenz die persönlichen Fähigkeiten gefördert werden, durch die [der/die Auszubildende] im Beschäftigungssystem eine [...] angemessene Leistung im Beruf erbringen kann und zugleich auf eine gesellschaftlich-politische Aufgabe vorbereitet wird“ (ebd.).

Lernangebote sollten als Bildungsgänge strukturiert und in einer geordneten Abfolge von Lernveranstaltungen (Kursen) absolviert werden. Die Bildungskommission empfahl die Einfüh-

nung einer beruflichen Grundbildung mit einer anschließenden Fachbildung. Eine Differenzierung der Bildungsangebote bezogen auf die verschiedenen Qualifikationsebenen und hinsichtlich der angestrebten Qualifikationen und/oder ein Studium sollte eine umfassende horizontale und vertikale Durchlässigkeit sicherstellen. In die Überlegungen eingebettet war in den frühen Jahren bereits die Vorstellung, dass für demokratische Teilhabe der Menschen durchlässige und transparente Bildungswege unerlässlich sind, die eine Förderung der weniger Leistungsfähigen einschloss. Zum Thema Durchlässigkeit und Integration wird ausgeführt: „Die Bildungsgänge der Sekundarstufe II sind so anzulegen, dass hinsichtlich der Kompetenz grundsätzliche Unterschiede zwischen berufs- und studienvorbereitenden Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermieden werden [...], jede Maßnahme zur Erhöhung der Durchlässigkeit – horizontal zwischen den verschiedenen Bildungsgängen, vertikal zwischen den Stufen des Bildungswesens – ist ein Beitrag zur Verringerung der Chancenungleichheit“ (vgl. DEUTSCHER BILDUNGSRAT 1974, S. 47, 48). Eine wechselseitige konzeptionelle und inhaltlich-didaktische Durchdringung der Bildungsgänge (Berufsbildung und Hochschulbildung) und die wechselseitige Anrechnung von Lernleistungen wird gefordert, um die Bildungsgänge zu flexibilisieren und den Lernenden im Prozess des Lernens Wahlmöglichkeiten zu eröffnen. Entsprechend heißt es: „Bildungsgänge, die primär auf den Erwerb der Berufsqualifikationen angelegt sind, müssen einen Anteil der für die Studienqualifikation bedeutsamen Inhalte und Lernziele ausweisen, Bildungsgänge, die primär auf Studiengänge im Hochschulbereich angelegt sind, müssen den Anteil der für die Berufsqualifikation bedeutsamen Inhalte und Lernziele ausweisen“ (vgl. DEUTSCHER BILDUNGSRAT 1974, S. 87).

Zwar wurde der Deutsche Bildungsrat 1975 aufgelöst, weil einige Länder seine Empfehlungen bildungspolitisch äußerst kritisch bewerteten und deshalb einer Verlängerung seines Mandats nicht zustimmten. Doch mit den oben dargestellten Elementen (Anrechnung von Lernleistungen, Wahlmöglichkeiten für Lernende, gegenseitige Durchdringung) hat er die wesentlichen Leitplanken für die Durchlässigkeitsdiskussion der nächsten Jahrzehnte festgelegt.

3.2 „Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung“ – Konzept der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung 1975

1975 legte die aus Vertretern der Bundesregierung und der Landesregierungen bestehende Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung einen „Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung“ (vgl. BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG 1975) vor. Eine Reform der Berufsbildung sollte nach Einschätzung der Autoren insbesondere drei Maßnahmenbündel umfassen: zum einen die Einführung eines vollzeitschulischen oder kooperativen Berufsgrundbildungsjahres, weiterhin die Einrichtung bzw. den Ausbau von überbetrieblichen Ausbildungsstätten und zum anderen den Ausbau der berufsqualifizierenden Bildungsgänge im tertiären Bereich außerhalb der Hochschulen, wobei dies insbesondere für wirtschafts-, technik- und naturwissenschaftliche Bereiche in Erwägung gezogen wurde (vgl. BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG 1975, S. 18). Mit dem zuletzt genannten Maßnahmenbündel ist der Bereich der Durchlässigkeit unmittelbar angesprochen.

Mit der zwischen 1970 und 1972 erfolgten Überleitung der Ingenieurschulen und fast aller früheren Höheren Fachschulen in den Hochschulbereich entstand aus der Sicht der Experten aus Bund und Ländern Handlungsbedarf für den Ausbau weiterer Bildungsgänge. Insbesondere die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen sollte gefördert werden, wenngleich die Autoren anmerkten, „die Bildungsgänge müssen eigenständige Aufgaben in einem gestuften Gesamtsystem übernehmen. Sie dürfen nicht lediglich als Durchgangssystem für ein späteres Hochschulstudium stehen“ (vgl. BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG 1975, S. 23). Diese sehr ambitionierten Pläne wurden indes kaum umgesetzt.

3.3 Empfehlungen des BIBB zur Förderung der Durchlässigkeit

Auch der Hauptausschuss des BIBB griff 1984 in einer Empfehlung zur „Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung“ das Thema Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit auf und forderte, „dass durch eine Gleichstellungsregelung den Absolventen beruflicher Fortbildungsprüfungen nach Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung [...] der Zugang zum Fachhochschulbereich zu eröffnen ist“⁹. Damit werden die Regelungen des Zugangs zum tertiären Bereich und die Frage des Übergangs von der beruflichen in die akademische Bildung herausgehoben.

Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit standen auch in den folgenden Jahren auf der Tagesordnung der Bildungspolitik. In der Festveranstaltung der 25-jährigen Feier zum Bestehen des BIBB sagte Dr. Fritz Schaumann, Staatssekretär im Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, dazu: „Die Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung ist ein zentrales Anliegen der Berufsbildungspolitik der Bundesregierung: Neben der formalen Anerkennung der Berechtigungen ist die Angleichung der Aufstiegs- und Einkommenschancen für Absolventen der beruflichen Aus- und Weiterbildung im Vergleich zu den Chancen, die sich gegenwärtig Absolventen einer akademischen Ausbildung eröffnen, von zentraler Bedeutung [...]. Der Zugang zu allen Bildungswegen, also auch zum Hochschulstudium, muss über die berufliche Bildung ebenso erreicht werden können wie über allgemeine Bildungswege.“¹⁰

15 Jahre später verabschiedete der Hauptausschuss des BIBB eine Empfehlung zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Dazu heißt es:

„Berufliches und hochschulisches Bildungssystem stehen in Deutschland immer noch weitgehend unverbunden nebeneinander, und nur wenigen beruflich Qualifizierten gelingt derzeit der Übergang von der Berufsbildung bzw. aus dem Beruf in die Hochschulen. [...] Der Förderung von Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung kommt, vor dem Hintergrund der zunehmenden Bedeutung lebensbegleitenden Lernens, der Sicherung umfassender Bildungschancen und des sich abzeichnenden Fachkräftemangels, ein hoher Stellenwert zu. Dabei greift die Förderung von Durchlässigkeit auch die europäische Diskussion zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung auf. [...] Bund, Länder und Sozialparteien verfolgen dabei gemeinsam das Ziel, den Übergang von der beruflichen Bildung in die Hochschulen zu fördern und Anstrengungen zu unternehmen, Studienbedingungen bedarfsgerecht zu gestalten. Die geltenden föderalen Strukturen und die Autonomie der Hochschulen werden dabei allerdings nicht infrage gestellt.“

Der Katalog umfasst folgende Empfehlungen:

- 1. Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung ausbauen.*
- 2. Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge erweitern.*
- 3. Bedarfsgerechte Angebote für beruflich Qualifizierte schaffen.*
- 4. Finanzielle Fördermöglichkeiten für berufserfahrene Studierende schaffen.*
- 5. Informations- und Beratungsangebote für beruflich qualifizierte Studieninteressenten schaffen.“¹¹*

⁹ Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung vom 11. Mai 1984, Nr. 61. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 3 (1984) – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/HA061.pdf.

¹⁰ Forschung im Dienst von Praxis und Politik – Dokumentation der Festveranstaltung zum 25-jährigen Bestehen des Bundesinstituts für Berufsbildung, 7./8. September 1995. Bielefeld 1996, S. 15, 16.

¹¹ Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Förderung von Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung, Nr. 139, vom 15.12.2010.

Im Mittelpunkt der Durchlässigkeit steht also die Ermöglichung des Hochschulzugangs für beruflich Qualifizierte, sei es durch Abbau von Barrieren, verbesserte Anrechnung von in der beruflichen Bildung erworbenen Leistungen oder die finanzielle Förderung beruflich Qualifizierter bei einem späteren Studium. Von wechselseitiger Durchdringung oder der tatsächlichen Gleichwertigkeit beider Bildungssäulen, die sich insbesondere auch in vergleichbaren Karrierechancen niederschlagen sollte, ist dagegen keine Rede. Diese eingeschränkte Sichtweise gilt für die Beziehung zwischen akademischer und beruflicher Bildung im Übrigen auch für den von der Bundesbildungsministerin beauftragten Innovationskreis Berufliche Bildung, der im Jahre 2007 zehn Thesen zur Modernisierung der beruflichen Bildung vorlegte.

Die Fokussierung auf den Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte hat sich in den letzten Jahrzehnten aber nicht nur in Grundsatzpapieren niedergeschlagen, sondern sie hat ihren Ausdruck auch in einem Beschluss der Kultusministerkonferenz und einer Reihe von Bundesprogrammen gefunden (vgl. BMBF 2007).

3.4 Übergänge von beruflich Qualifizierten ohne formale Hochschulzugangsberechtigung an die Hochschule – der aktuelle Kern der Durchlässigkeitsdiskussion

Die Kultusministerkonferenz hatte bereits 1994 in einer Erklärung „Zu Fragen der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung“ Handlungsbedarf festgestellt und nach Vorlage eines Berichtes 1997 die entsprechenden Ausschüsse beauftragt, „zu prüfen und zu beschreiben, welche Abschlussqualifikationen beruflicher Bildungswege auf der Grundlage der Bildungswerte, ihres Anspruchsniveaus und ihrer Leistungsnachweise zu einer Anerkennung weitergehender Berechtigungen im Bildungswesen führen können“ (vgl. KULTUSMINISTERKONFERENZ 1997). Eine Umsetzung blieb in den Anfängen stecken.

Erst im März 2009 (vgl. KULTUSMINISTERKONFERENZ 2009) hat die Kultusministerkonferenz einheitliche Kriterien für den Hochschulzugang von beruflich qualifizierten Bewerbern und Bewerberinnen ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung geschaffen. Mit diesem Entschluss haben beruflich qualifizierte Meister/-innen, Techniker/-innen, Fachwirte/-wirtinnen der Aufstiegsfortbildung und Absolventen und Absolventinnen gleichgestellter Abschlüsse die Möglichkeit, an einer Hochschule zu studieren. Beruflich Qualifizierte ohne Abschluss einer Aufstiegsfortbildung erhalten einen fachgebundenen Hochschulzugang, wenn sie eine mindestens 2-jährige einschlägige Berufsausbildung abgeschlossen haben sowie eine 3-jährige einschlägige Berufspraxis nachweisen und ein Eignungsfeststellungsverfahren oder ein einjähriges Probestudium erfolgreich durchlaufen haben.

Erstmals wurde damit beruflich qualifizierten Bewerberinnen und Bewerbern der Aufstiegsfortbildung ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung der Zugang zum Studium ermöglicht.

Eine allgemeine Hochschulzugangsberechtigung haben danach:

- ▶ Meister/-in des Handwerks (gemäß §§ 45, 51a und 122 HwO)
- ▶ Absolventen/Absolventinnen von Fortbildungsabschlüssen (gemäß §§ 53, 54 BBiG und §§ 42, 42a HwO), sofern Lehrgänge mindestens 400 Unterrichtsstunden umfassen
- ▶ Inhaber/-innen vergleichbarer Qualifikationen im Sinne des Seemannsgesetzes
- ▶ Inhaber/-innen von Abschlüssen von Fachschulen auf der Grundlage der Rahmenbedingungen der KMK
- ▶ Inhaber/-innen vergleichbarer landesrechtlicher Fortbildungsregelungen für Berufe im Gesundheitswesen sowie im Bereich der sozialpflegerischen und sozialpädagogischen Berufe

- ▶ andere beruflich Qualifizierte, sofern sie über einen Abschluss eines nach BBiG/HwO, durch Bundes- oder Landesrecht geregelten mindestens 2-jährigen Beruf und einer anschließenden 3-jährigen Berufstätigkeit in einem dem Studienwunsch affinen Bereich verfügen.

Für andere Personengruppen ist eine fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung an den erfolgreichen Abschluss eines Eignungsfeststellungsverfahrens gebunden.

Kriterien dafür sind:

- ▶ das Verfahren ist von einer Hochschule oder staatlichen Stelle auf der Grundlage einer Prüfungsordnung durchzuführen,
- ▶ die Prüfung weist sowohl mündliche als auch schriftliche Anteile auf,
- ▶ die Prüfungsinhalte weisen sowohl allgemeine als auch fachbezogene Wissensinhalte auf.

Von einem Eignungsfeststellungsverfahren kann abgesehen werden, wenn ein Probestudium von mindestens einem Jahr nachweislich erfolgreich absolviert wurde.

In allen Bundesländern wurden diese Regelungen übernommen und in landesrechtliche Regelungen überführt.¹² Damit verfügen die Länder über eine gemeinsame Basis zur gegenseitigen Anerkennung der Hochschulzugangsberechtigungen. Den Ländern steht es darüber hinaus frei, weiter gehende Regelungen für den Hochschulzugang zu schaffen und den Katalog der genannten Fortbildungsabschlüsse zu erweitern. Dieser sog. „dritte Bildungsweg“ wird gegenwärtig nur sehr selten genutzt; 2012 haben 2,5 Prozent aller Studienanfänger/-innen mit einem Studium begonnen (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2014, S. 126).

3.5 Erfahrungen aus Programmen und Modellprojekten zur Steigerung der Durchlässigkeit

Während der beschriebene KMK-Beschluss aus rechtlicher Sicht richtungsweisend für die Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte war, gab bzw. gibt es zwei große Programme, die durch ganz praktische Maßnahmen zur Steigerung der Durchlässigkeit von der beruflichen Bildung in die Hochschule beitragen sollen und im Folgenden kurz skizziert werden.¹³

▶ Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge (ANKOM)

Die BMBF-Pilotinitiative ANKOM wurde in zwei Runden durchgeführt. Während der ersten Förderphase (2005–2008) entwickelten insgesamt elf regionale Projekte Verfahren zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge. Im Mittelpunkt stand dabei die Entwicklung und Erprobung pauschaler Anrechnungsverfahren, aber auch individuelle Anrechnungsverfahren wurden getestet.¹⁴ In der zweiten Förderphase „ANKOM – Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung“ (2011–2014) erarbeiteten die zwanzig teilnehmenden Projekte u. a. zielgruppenspezifische Informations- und Beratungskonzepte, umfassende Mentoring- und Coachingangebote sowie berufsbegleitende und berufsintegrierende Studiengänge, die inhaltlich, didaktisch-methodisch und lernorganisatorisch den Lebensbedingungen, Kompetenzen, Berufserfahrungen und Lernstrategien beruflich Qualifizierter Rechnung tragen.

¹² Kultusministerkonferenz: Zugang zu den Hochschulen für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung, März 2009. Inzwischen liegt eine „Synoptische Darstellung der in den Ländern bestehenden Möglichkeiten des Hochschulzugangs für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung auf der Grundlage hochschulrechtlicher Regelungen“, August 2014, vor. Siehe auch: <http://kmk.org>.

¹³ Nicht näher eingegangen wird hier auf die BMBF-Pilotinitiative DECVET (2007 bis 2012). Hier wurde nämlich auf die Durchlässigkeit zwischen einzelnen Ebenen des Berufsbildungssystems fokussiert. Siehe hierzu auch BMBF 2012.

¹⁴ Siehe hierzu u. a. Freitag. Weitere Informationen zu den einzelnen Projekten sowie Zwischenergebnisse der zweiten Förderphase finden sich online unter www.ankom.dzhw.eu; FREITAG u. a. 2011; STAMM-RIEMER u. a. 2011.

Weiterhin konnten die im Rahmen der ersten Förderphase erprobten Anrechnungsverfahren verfeinert und verstetigt werden.¹⁵

► Bund-Länder-Wettbewerb: Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen

Der Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ wird in zwei Wettbewerbsrunden durchgeführt, die 2011 mit 26 beteiligten Projekten und 2014 mit 73 Projekten starteten. Hauptziel ist die Verbesserung der Bildungschancen aller Bürger/-innen, das wird u. a. durch die Steigerung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung angestrebt. Berufstätige, z. B. im Arbeitsleben stehende Bachelorabsolventeninnen und -absolventen, und beruflich Qualifizierte – auch ohne formale Hochschulzugangsberechtigung – bilden in diesem Sinne die wichtigsten Zielgruppen der beteiligten Projekte. Im Mittelpunkt stehen auch hier wieder Fragen der zielgruppenspezifischen Information und Beratung sowie Anrechnungsverfahren (vgl. BANSCHERUS/PICKERT 2013; BERGSTERMANN u. a. 2014; WOLTER/GEFFERS 2013).

Während ANKOM abgeschlossen ist, hat die Bund-Länder-Initiative „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ gerade die Hälfte der Programmlaufzeit hinter sich. Beide Initiativen haben gezeigt bzw. zeigen, dass eine bloße Öffnung der Hochschulen ohne die gleichzeitige Implementierung zielgruppenspezifischer Unterstützungsangebote und Anrechnungsverfahren für nicht traditionell Studierende unzureichend ist. Schwierigkeiten liegen insbesondere in der Entwicklung individueller Anrechnungsregelungen. Letztendlich liegt deren Umsetzung im Verantwortungsbereich der jeweiligen Hochschule. Für potenzielle Studentinnen und Studenten mit beruflichem Hintergrund und vielfach ohne schulisch erworbene Hochschulzugangsberechtigung wäre hier ein größeres Maß an Sicherheit und Transparenz vonnöten. Diese Transparenz bieten hingegen pauschale Anrechnungsregelungen, deren Verbreitung an deutschen Hochschulen in den nächsten Jahren weiter gefördert werden sollte (vgl. auch WEISS 2014, S. 7).

Des Weiteren sind in diesem Zusammenhang vor allem auch der Aufbau von verlässlichen und überschaubaren Informations- und Beratungsstrukturen sowie die Schaffung von Studienbedingungen, die der Lebenssituation von beruflich Qualifizierten Rechnung tragen (z. B. in Form von berufsbegleitenden Studiengängen), von Bedeutung (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2014, S. 11 ff., S. 64 ff., S. 82 ff.). Dies ist ein Punkt, der mit der zweiten Förderrunde der offenen Hochschule sicherlich noch verbessert werden wird.

3.6 Die Umsetzung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) als wesentlicher Reformimpuls

Die weiter oben beschriebene Fokussierung auf den Übergang von beruflich Qualifizierten hin zur akademischen Bildung, die sich ja auch in den gerade beschriebenen Initiativen noch mal verdeutlicht, ist umso erstaunlicher, als sich mit der Entwicklung des Europäischen Qualifikationsrahmens und des DQR ein sehr viel weitreichender Reformimpuls für die Förderung von Durchlässigkeit ergeben hat. Im Oktober 2006 hat die Bundesregierung mit der Kultusministerkonferenz beschlossen, den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen zu entwickeln. 2007 wurde eine Bund-Länder-Koordinierungsgruppe DQR (AK DQR) mit dem Ziel eingesetzt, unter Mitwirkung von relevanten Akteuren aus der Allgemeinbildung, der Berufsbildung und der Hochschulbildung, der Sozialpartner und Wirtschaftsorganisationen sowie anderen Experten und Expertinnen aus der Wissenschaft und Praxis einen Vorschlag zu erarbeiten. Der Entwurf wurde 2009 vorgelegt, bildungsbereichsübergreifend erprobt und im Juni 2013 mit dem Ziel der weiteren Umsetzung verabschiedet.

¹⁵ Weitere Informationen zu den einzelnen Projekten sowie Zwischenergebnisse der zweiten Förderphase finden sich online unter www.ankom.dzhw.eu.

Mit der Entwicklung und Umsetzung des DQR wird das Ziel verfolgt, das gesamte deutsche Qualifikationssystem, mit den drei Säulen Allgemein-, Berufs- und Hochschulbildung, transparenter und zugleich durchlässiger zu machen und die Anerkennung von in Deutschland erworbenen Kompetenzen in Europa zu erleichtern. Zentrales Merkmal des DQR ist die Orientierung an Lernergebnissen und damit an dem, was jemand nach Absolvierung eines Lernprozesses kann und in der Lage ist zu tun.

Der Kern des DQR-Vorschlags ist eine kompetenzorientierte Matrix, die bildungsbereichsübergreifend angelegt ist und die sich aus acht vertikalen Niveaus und einer viergeteilten horizontalen Ebene, den sogenannten Deskriptoren, zusammensetzt.

Abbildung 1

Struktur des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)

Niveauindikator			
Anforderungsstruktur			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Tiefe und Breite	Instrumentale und systematische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team-/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit/Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz

Die acht Niveaus haben die Funktion, die erworbenen Lernergebnisse zu beschreiben und zu graduieren; mit den Deskriptoren sollen Art und Umfang der erzielten Lernergebnisse beschrieben werden, die für die Einordnung in das jeweilige Niveau erforderlich sind. Die Deskriptoren des DQR orientieren sich nicht an Input-Faktoren wie Lernzeit, Lernort oder Lernkontext, sondern benennen Lernergebnisse. Die Beschreibung der Lernergebnisse erfolgt auf der Grundlage eines ausdifferenzierten Kompetenzverständnisses:

„Kompetenzen bezeichnen die Fähigkeiten und die Bereitschaft, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- und Lernsituationen und für die berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen. Methodenkompetenz wird als Querschnittskompetenz angesehen und findet keine eigenständige Erwähnung. Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden.“¹⁶

Mit dem DQR ist es gelungen, einen dem deutschen Rollenverständnis entsprechend weiten Bildungsbegriff zugrunde zu legen. Aus Durchlässigkeitsgründen ist es zentral, dass bestimmte Abschlüsse in der beruflichen und akademischen Bildung auf einer Stufe stehen. Der Bachelor ist gleichwertig mit dem Meisterabschluss, und darüber hinausgehende anspruchsvolle Fortbildungen sind gleichwertig mit dem Master.

¹⁶ Vgl. www.deutscherqualifikationsrahmen.de. In der ursprünglichen Version des DQR war „Selbstkompetenz“ als Kompetenzdimension vorgesehen. Im Laufe der Beratungsprozesse fand eine Begriffsänderung statt. Aus Selbstkompetenz wurde Selbstständigkeit. Die den einzelnen Niveaus zugeordneten Beschreibungen wurden dagegen nicht verändert und gelten nach wie vor, insofern ist davon auszugehen, dass Selbstständigkeit im Sinne von Selbstkompetenz ausgelegt werden kann.

4 Daten zur Durchlässigkeit zwischen den Bereichen Berufsbildung und Hochschule

Im Folgenden wird ein quantitativer Überblick über den aktuellen Stand der Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und hochschulischer Bildung gegeben.

4.1 Quantitative Entwicklung von Studium und Berufsausbildung

In den vergangenen Jahren ist die Zahl der Studienberechtigten deutlich gestiegen, auch wenn die tatsächliche Entwicklung aufgrund doppelter Abiturjahrgänge teilweise überschätzt wird. Zwischen 2007 und 2012 ist die Zahl der Studienberechtigten von rund 434.000 auf 501.000 angestiegen, was einer Steigerung um 15 Prozent entspricht (vgl. Tabelle 1). Der Zuwachs bei den Studienberechtigten geht dabei überwiegend auf Personen mit allgemeiner Hochschulreife und weniger auf diejenigen zurück, die über die Fachhochschulreife verfügen.

Noch deutlicher als die Zahl der Studienberechtigten ist die Zahl der Studienanfänger/-innen gewachsen. Die Studienanfängerzahlen sind von rund 361.000 im Jahr 2007 auf 495.088 im Jahr 2012 angestiegen, was einer Steigerung von 37 Prozent entspricht. Die Differenzen in den Steigerungsraten von Studienberechtigten und Studienanfängerinnen und -anfängern sind hauptsächlich darüber zu erklären, dass auch viele Personen, die ursprünglich kein Studium aufgenommen hatten, nach einiger Zeit doch noch an die Hochschule gehen.

Tabelle 1

Entwicklung der Studienberechtigten und Übergang in Studium und Berufsausbildung nach BBiG/HwO 2007–2013

	Studienberechtigte				Studienanfänger/-innen		Studienberechtigte unter den Neuabschlüssen in der beruflichen Ausbildung nach BBiG/HwO	
	Allgem. Hochschulreife	Fachhochschulreife	Insgesamt	Studienberechtigtenquote	Anzahl	Studienanfängerquote	Anzahl	Anteil
2007	302.648	131.865	434.513	43,6	361.459	37,0	117.051	19,4
2008	310.417	131.814	442.231	44,7	396.800	40,3	115.803	20,7
2009	314.908	135.739	450.647	46,2	424.273	43,3	112.032	20,4
2010	316.445	143.739	460.184	48,5	444.715	46,0	116.769	21,0
2011	360.639	147.772	508.411	51,5	518.748	55,6	129.804	23,1
2012	357.084	144.399	501.483	53,5	495.088	54,6	130.968	24,0
2013	370.649	106.450	477.099	51,7	506.632	57,5	131.934	25,3

Quelle: Destatis, BIBB: Datenreport 2015

Während es einen starken Aufwuchs an den Hochschulen gab, ist die Zahl der Studienberechtigten, welche in eine berufliche Ausbildung nach BBiG/HwO eingemündet sind, vergleichsweise moderat gewachsen (+ 13 Prozent). Allerdings ist zu berücksichtigen, dass die Zahl der Neuab-

schlüsse in der beruflichen Ausbildung im betreffenden Zeitraum insgesamt zurückgegangen ist. Der Anteil der Studienberechtigten stieg folgerichtig von 19,4 auf 25,3 Prozent. Aus den referierten Daten darf nicht der Schluss gezogen werden, dass es wegen des starken Drangs an die Hochschulen und des Rückgangs der Auszubildendenzahlen einen Bedeutungsverlust der dualen Berufsausbildung gegeben hätte. So ist die Ausbildungsanfängerquote zwischen 2009 und 2012 sogar von 53,5 Prozent auf 55,7 Prozent gestiegen (vgl. BIBB 2014, S. 140).

4.2 Studienberechtigte in der dualen Berufsausbildung

Nach DZHW-Auswertungen (vgl. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung 2014) mündeten 2006 29 Prozent aller Studienberechtigten in eine Berufsausbildung ein (vgl. Tabelle 2)¹⁷. 18 Prozent der Studienberechtigten befanden sich in einer betrieblichen Berufsausbildung. Der Anteil der BBiG/HwO-Ausbildung an allen Studienberechtigten, die in eine berufliche Ausbildung eingemündet waren, lag also bei 62 Prozent. Für Frauen lag dieser Anteil mit 59 Prozent etwas niedriger als für Männer (65 Prozent). Personen mit Fachhochschulreife befinden sich häufiger in einer Berufsausbildung und einer betrieblichen Ausbildung als Personen mit allgemeiner Hochschulreife.

Tabelle 2

Studienberechtigte 2006 ein halbes Jahr und dreieinhalb Jahre nach Schulabschluss: Art der gewählten bzw. beabsichtigten Berufsausbildung nach Art der Hochschulreife und Geschlecht

Art der Berufsausbildung	Geschlecht						Art der Hochschulreife			
	Insgesamt		Männer		Frauen		Allgemeine Hochschulreife ³⁾		Fachhochschulreife ⁴⁾	
	2006.2	2006.3	2006.2	2006.3	2006.2	2006.3	2006.2	2006.3	2006.2	2006.3
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
betriebliche Ausbildung	15	18	12	13	18	22	13	16	20	23
Beamtenausbildung ¹⁾	2	2	2	2	2	2	3	3	0	1
Berufsakademie ²⁾	1	1	2	1	2	1	2	1	0	0
Berufsfachschule, Fachschule, Fachakademie oder Schule des Gesundheitswesens	5	8	2	3	8	12	4	7	6	10
Berufsausbildung insgesamt	24	29	17	20	30	37	22	27	26	34
keine Berufsausbildung begonnen/geplant	76	71	83	80	70	63	78	74	73	66

1) I. d. R. für den gehobenen Dienst (Besuch von Verwaltungsfachhochschulen)

2) Um Zeitvergleich zwischen 2. und 3. Befragung zu ermöglichen, exklusive ehemaliger Berufsakademie bzw. heutiger dualer Hochschule Baden-Württemberg

3) Einschl. fachgebundener Hochschulreife

4) Einschl. fachgebundener und landesgebundener Fachhochschulreife

Quelle: DZHW 2014

¹⁷ Für eine andere Auswertung des DZHW basierend auf Zahlen des Jahres 2010 wird allerdings nur noch ein Wert von 23 Prozent angegeben, BAETHGE 2014, S. 20.

Studienberechtigte in der dualen Berufsausbildung finden sich weit überwiegend in Dienstleistungsberufen (78 Prozent) (vgl. BIBB 2014, S. 154). Darüber hinaus ist eine deutliche Konzentration auf bestimmte Ausbildungsberufe festzustellen. Tabelle 3 enthält die Verteilung der Studienberechtigten auf die 20 von ihnen am stärksten besetzten Ausbildungsberufe. Insgesamt entfallen 63 Prozent aller Studienberechtigten auf diese 20 Ausbildungsberufe. In einzelnen dieser Berufe bilden die Studienberechtigten die Mehrheit der Auszubildenden. Dies gilt z. B. für den/die Industriekaufmann/-kauffrau, den/die Bankkaufmann/-kauffrau sowie auch den/die Immobilienkaufmann/-kauffrau. Betrachtet man verschiedene Berufsgruppen, so finden sich Studienberechtigte vor allem in Medien-, Informatik- und Laborantenberufen (vgl. BAETHGE u. a. 2014, S. 22). Studienberechtigte konzentrieren sich also auf besondere Segmente des dualen Systems der Berufsausbildung. Nimmt man eine Differenzierung nach Männern und Frauen vor, so ist hervorzuheben, dass der Anteil der studienberechtigten Frauen an allen weiblichen Auszubildenden deutlich höher ist als der entsprechende Anteil bei den Männern. Während der Anteil der Studienberechtigten an allen Neuabschlüssen bei den Männern im Jahr 2012 nur 20,1 Prozent beträgt, liegt der entsprechende Anteil bei den Frauen mit 29,7 Prozent deutlich höher (vgl. BIBB 2014, S. 153).

Tabelle 3

Die 20 von Auszubildenden mit Studienberechtigung¹⁾ am stärksten besetzten dualen Ausbildungsberufe (BBiG/HwO) Deutschland 2012, Neuabschlüsse

Ausbildungsberufe ²⁾	Neuabschlüsse von Auszubildenden mit Studienberechtigung	Anteil an allen Neuabschlüssen von Auszubildenden mit Studienberechtigung	Anteil an allen Neuabschlüssen (mit Vorbildungsangabe) des Berufs ³⁾
	Anzahl	in %	in %
Industriekaufmann/-kauffrau (IH/HwEx)	12.834	9,8	65,1
Bankkaufmann/-kauffrau (IH/ÖD)	9.570	7,3	71,9
Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel (IH/HwEx)	7.653	5,8	49,3
Bürokaufmann/-kauffrau (IH/HwEx)	5.982	4,6	30,4
Fachinformatiker/-in (IH/HwEx)	5.958	4,5	57,9
Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel (IH/HwEx)	4.599	3,5	14,5
Steuerfachangestellte/-r (FB)	4.113	3,1	61,8
Kaufmann/Kauffrau für Bürokommunikation (IH/HwEx)	4.062	3,1	34,7
Kaufmann/Kauffrau für Versicherungen und Finanzen (IH)	3.651	2,8	65,1
Kaufmann/Kauffrau für Spedition und Logistikdienstleistung (IH/HwEx)	3.072	2,3	54,6
Hotelfachmann/-fachfrau (IH/HwEx)	2.661	2,0	27,3
Verwaltungsfachangestellte/-r (ÖD/HwEx)	2.385	1,8	45,1
Mechatroniker/-in (IH/HwEx)	2.364	1,8	29,8
Industriemechaniker/-in (IH/HwEx)	2.355	1,8	16,5
Mediengestalter/-in Digital und Print (IH/HW/HwEx)	2.139	1,6	60,7
Immobilienkaufmann/-kauffrau (IH/HwEx)	2.055	1,6	72,4
Medizinische/-r Fachangestellte/-r (FB)	1.989	1,5	14,2

(Fortsetzung Tab. 3)

Ausbildungsberufe ³⁾	Neuabschlüsse von Auszubildenden mit Studienberechtigung	Anteil an allen Neuabschlüssen von Auszubildenden mit Studienberechtigung	Anteil an allen Neuabschlüssen (mit Vorbildungsangabe) des Berufs ³⁾
	Anzahl	in %	in %
Kraftfahrzeugmechatroniker/-in (IH/HW/HwEx)	1.848	1,4	9,3
Automobilkaufmann/-kauffrau (IH/HwEx)	1.800	1,4	42,4
Sozialversicherungsfachangestellte/-r (ÖD)	1.716	1,3	69,7

1) Neuabschlüsse ohne Angaben zum Schulabschluss sind hier nicht berücksichtigt

2) Bei modernisierten Ausbildungsberufen ggf. einschließlich der Vorgängerberufe

3) Anteil an allen Auszubildenden des Berufs, bei denen Angaben zum Schulabschluss vorliegen

Quelle: „Datenbank Auszubildende“ des BIBB auf Basis der Daten der Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder (Erhebung zum 31. Dezember), Berichtsjahr 2012. Absolutwerte aus Datenschutzgründen jeweils auf ein Vielfaches von 3 gerundet; der Insgesamtwert kann deshalb von der Summe der Einzelwerte abweichen.

4.3 Übergänge von Studienberechtigten mit Berufsausbildung an die Hochschule

Für viele Studienberechtigte ist eine berufliche Ausbildung nur ein erster Schritt, und sie münden dann später doch noch in ein Studium an einer Hochschule ein. Im Folgenden erfolgt eine Konzentration auf die Studienberechtigten, die eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben und anschließend ein Studium aufnehmen. Grundlage der Darstellung sind primär verschiedene Sonderauswertungen unterschiedlicher Datensätze, die das DZHW im Frühjahr 2014 im Auftrag des BIBB durchgeführt hat (vgl. DEUTSCHES ZENTRUM FÜR HOCHSCHUL- UND WISSENSCHAFTSFORSCHUNG 2014). Dabei kann in den Datensätzen nicht zwischen einer Ausbildung nach BBiG/HwO und anderen Arten von Berufsausbildung (schulische Ausbildung, Gesundheitsberufe) unterschieden werden.

Eine Zeitreihe der Studierenden zwischen 1991 und 2012 zeigt eine abnehmende Bedeutung von Personen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung. Während 1991 noch 30 Prozent aller Studierenden über eine abgeschlossene Berufsausbildung verfügten, waren es im Jahr 2012 nur noch 22 Prozent (vgl. Tabelle 4). Bei männlichen Studierenden ist der Anteil von Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung mit 25 Prozent höher als bei weiblichen Studierenden (22 Prozent).

Tabelle 4

Studierende mit abgeschlossener Berufsausbildung (in %) nach Hochschulart und Geschlecht 1991–2012

Hochschulart	1991	1994	1997	2000	2003	2006	2009	2012
Universitäten								
Männlich	23	24	23	20	16	14	13	12
Weiblich	25	26	23	19	17	17	13	13
Insgesamt	24	25	23	20	17	16	13	13

(Fortsetzung Tab. 4)

Hochschulart	1991	1994	1997	2000	2003	2006	2009	2012
Fachhochschulen								
Männlich	62	68	66	57	53	53	48	45
Weiblich	52	59	54	46	47	45	42	37
Insgesamt	59	65	62	53	51	50	45	42
Insgesamt								
Männlich	32	35	34	30	27	27	25	25
Weiblich	29	31	28	25	24	23	20	20
Insgesamt	30	34	32	28	26	25	23	22

Entnommen aus: Wissenschaftsrat 2014: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung. Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demografischen Wandels.

Die Bedeutung der Studierenden mit abgeschlossener Berufsausbildung unterscheidet sich dabei deutlich nach den Hochschultypen. Während der entsprechende Anteil an den Universitäten für 2012 nur 13 Prozent betrug, lag er an den Fachhochschulen immerhin bei 42 Prozent. Hierzu dürfte auch beitragen, dass es zwischen einer Berufsausbildung und der Fachhochschulreife einen wesentlich stärkeren Zusammenhang gibt als zwischen der allgemeinen Hochschulreife und einer Ausbildung. Nach DZHW-Zahlen für 2011/12 hatten von den Studienanfängerinnen und -anfängern mit allgemeiner bzw. fachgebundener Hochschulreife 13 Prozent eine Berufsausbildung abgeschlossen, während dies bei Studienanfängerinnen und -anfängern mit Fachhochschulreife immerhin 59 Prozent waren. Zu beachten ist, dass etwa die Hälfte der Studienberechtigten mit Berufsabschluss die Studienberechtigung gleichzeitig mit dem Berufsabschluss oder erst danach erworben hat (vgl. BAETHGE u. a. 2014, S.34).

Betrachtet man die Fachrichtungen, in die Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung bevorzugt einmünden, so sind vor allem die Wirtschaftswissenschaften und der Maschinenbau zu nennen (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5

Deutsche Studienanfänger/-innen in den Wintersemestern 2009/10 und 2011/12: Studiengattung des aufgenommenen Studiums nach Stand der Ausbildung vor Studienbeginn – Verteilung in Prozent (%)

	Berufsausbildung ...						Fort- bzw. Weiterbildung abgeschlossen		Insgesamt	
Studiengattung	abgeschlossen		begonnen und nicht abgeschlossen		nicht begonnen					
WS ...	2009	2011	2009	2011	2009	2011	2009	2011	2009	2011
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Agrar-, Ernährungs-, Forstwissenschaft	4	3	3	3	2	2	3	(5)	3	2
Architektur, Bauwesen	5	6	6	10	5	5	8	(12)	5	5
Physik, Geowissen-schaften	1	1	4	1	4	4	0	(-)	3	4

(Fortsetzung Tab. 5)

	Berufsausbildung ...						Fort- bzw. Weiterbildung abgeschlossen		Insgesamt	
Studiengattung	abgeschlossen		begonnen und nicht abgeschlossen		nicht begonnen					
WS ...	2009	2011	2009	2011	2009	2011	2009	2011	2009	2011
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Biologie, Chemie, Pharmazie	3	4	4	5	7	8	1	(1)	6	7
Elektrotechnik	5	5	5	6	2	3	7	(6)	3	3
Kultur- und Sprachwissenschaften	6	5	10	11	14	13	5	(4)	12	11
Kunst und Gestaltung	2	3	4	2	4	3	2	(7)	4	3
Maschinenbau	15	17	14	11	10	14	17	(31)	11	15
Mathematik, Informatik	6	7	12	5	9	9	4	(4)	8	8
Medizin	6	6	10	6	5	4	9	(2)	5	5
Pädagogik, Sport	3	3	5	3	5	5	3	(2)	5	4
Psychologie	1	2	2	1	2	2	1	(-)	2	2
Rechtswissenschaften	2	2	2	2	4	5	0	(-)	3	4
Sozialwissenschaften, Sozialwesen	12	9	8	13	8	8	15	(7)	9	9
Wirtschaftswissenschaften	29	26	12	21	17	15	26	(19)	20	18

() Wegen kleiner Gruppengröße nur Tendenzaussagen

Quelle: DZHW 2014

Im Hinblick auf die Binnenstruktur in einzelnen Fächergruppen weisen vor allem technische sowie wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Fächergruppen hohe Anteile für Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung auf (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6

Deutsche Studienanfänger/-innen in den Wintersemestern 2009/10 und 2011/12: Studiengattung des aufgenommenen Studiums nach Stand der Ausbildung vor Studienbeginn – Verteilung in Prozent (%)

	Berufsausbildung ...						Fort- bzw. Weiterbildung abgeschlossen		Insgesamt	
Studiengattung	abgeschlossen		begonnen und nicht abgeschlossen		nicht begonnen					
WS ...	2009	2011	2009	2011	2009	2011	2009	2011	2009	2011
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Agrar-, Ernährungs-, Forstwissenschaft	39	31	3	5	58	64	3	3	100	100
Architektur, Bauwesen	28	25	3	6	69	69	4	3	100	100
Physik, Geowissenschaften	9	6	3	1	88	93	0	–	100	100
Biologie, Chemie, Pharmazie	14	12	2	2	84	85	0	0	100	100
Elektrotechnik	41	32	4	6	55	62	7	2	100	100

(Fortsetzung Tab. 6)

	Berufsausbildung ...						Fort- bzw. Weiterbildung abgeschlossen		Insgesamt	
Studiengattung	abgeschlossen		begonnen und nicht abgeschlossen		nicht begonnen					
WS ...	2009	2011	2009	2011	2009	2011	2009	2011	2009	2011
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Kultur- und Sprachwissenschaften	13	10	2	3	85	87	1	0	100	100
Kunst und Gestaltung	18	21	2	2	80	77	1	3	100	100
Maschinenbau	35	24	3	3	62	73	4	3	100	100
Mathematik, Informatik	18	19	4	2	78	79	1	1	100	100
Medizin	32	29	5	4	63	67	5	1	100	100
Pädagogik, Sport	17	17	2	2	81	81	2	1	100	100
Psychologie	13	18	2	1	85	81	1	–	100	100
Rechtswissenschaften	17	11	2	1	82	88	0	–	100	100
Sozialwissenschaften, Sozialwesen	36	22	2	5	61	73	5	1	100	100
Wirtschaftswissen- schaften	38	32	1	4	60	65	4	1	100	100

Quelle: DZHW 2014

Elektrotechnik und die Wirtschaftswissenschaften weisen dabei 2011 mit jeweils 32 Prozent die höchsten Anteile für den betreffenden Personenkreis auf. Der niedrigste Anteil ergibt sich mit 6 Prozent für die Physik und die Geowissenschaften. Auch für die Rechtswissenschaften ergibt sich mit 11 Prozent ein relativ geringer Anteilswert. Die Quoten erhöhen sich noch geringfügig, wenn zusätzlich die Personen mit einer abgeschlossenen Fort- bzw. Weiterbildung einbezogen werden. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass Studierende mit abgeschlossener Berufsausbildung häufig solche Fächer wählen, die einen Bezug zum erlernten ursprünglichen Beruf haben. So sind die Anteile in solchen Fächergruppen am höchsten, in denen es Korrespondenzen zum Berufsbildungssystem gibt. Auch in der Medizin hat ein großer Anteil der Studienanfänger/-innen (29 Prozent) bereits eine Ausbildung abgeschlossen. Dies wird auch durch eine Auswertung nach den Herkunftsberufen der Studienanfänger/-innen bestätigt. Die Studienanfänger/-innen mit abgeschlossener Berufsausbildung hatten vorab am häufigsten eine Berufsausbildung in den Organisations-/Verwaltungs- und Büroberufen (25 Prozent), den Fertigungsberufen sowie den technischen Berufen (10 Prozent) und den Gesundheitsdienstberufen (10 Prozent) abgeschlossen (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7

Deutsche Studienanfänger/-innen in den Wintersemestern 2009/10 und 2011/12 mit vor Studienaufnahme begonnener Berufsausbildung: Berufsgruppe des Ausbildungsberufes nach Stand der Ausbildung vor Studienbeginn

Berufsgruppe des Ausbildungsberufs WS ...	Insgesamt	
	2009	2011
	%	%
Land-/Forstwirtschaft	2	3
Fertigungsberufe	23	21
Technische Berufe	9	11

(Fortsetzung Tab. 7)

Berufsgruppe des Ausbildungsberufs	Insgesamt	
	2009	2011
WS ...	%	%
Warenkaufleute	7	7
Bank-/Versicherungskaufleute	11	10
Organisations-/Verwaltungs-/Büroberufe	23	24
Sicherheitsberufe	1	1
Schriftwerkschaffende Berufe	3	4
Gesundheitsdienstberufe	9	11
Sozialberufe	6	6
Allgemeine Dienstleistungsberufe	4	3
Sonstige Berufe	3	1

Quelle: DZHW 2014

Zusammenfassend ist herauszustellen, dass rund ein Viertel aller Studierenden an deutschen Hochschulen bereits über eine abgeschlossene Berufsausbildung verfügt. Dabei konzentriert sich die betreffende Personengruppe auf bestimmte Fächergruppen. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass das Hochschulstudium häufiger an der Berufsausbildung anknüpft und eher eine Vertiefung ist als eine komplette berufliche Neuorientierung. Fachhochschulen haben dabei für die Personen mit vorheriger Berufsausbildung eine besondere Bedeutung. Bei ihnen ist der betreffende Anteil rund doppelt so hoch wie bei den Universitäten. Eine Sonderauswertung des DZHW, in der der Zusammenhang zwischen den erlernten Ausbildungsberufen und der gewählten Studienfachrichtung untersucht wurde, zeigt in den Inhalten einen hohen Zusammenhang. Personen, die einen technischen Berufsabschluss erworben haben, studierten z. B. im Semester 2011/12 zu 58 Prozent Ingenieurwissenschaften und zu 26 Prozent Mathematik und Naturwissenschaften (vgl. BAETHGE u. a. 2014, S. 35). Bank- und Versicherungskaufleute studierten zu 63 Prozent Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (vgl. ebd.). Das Hochschulstudium ist also häufig die inhaltliche Weiterführung der Berufsausbildung.

4.4 Übergänge von beruflich Qualifizierten ohne formale Hochschulzugangsberechtigung an die Hochschule

Trotz der oben beschriebenen verbesserten rechtlichen Möglichkeiten und trotz eines Anstiegs der Aufnahme eines Studiums von Personen ohne herkömmliche Studienberechtigung liegt der Anteil an den Studienanfängerinnen und -anfängern noch unter 2,5 Prozent (WISSENSCHAFTSRAT 2014, S. 66). Nach der Studienanfängerbefragung 2011 des DZHW hatten von diesen Personen 81 Prozent eine Berufsausbildung abgeschlossen und darüber hinaus 42 Prozent eine Fort- bzw. Weiterbildung. Es ist eine ausgesprochen starke Konzentration auf bestimmte Studiengattungen festzustellen. Rund die Hälfte der Studienanfänger/-innen entfallen 2011 auf den Maschinenbau (28 %) oder die Wirtschaftswissenschaften (20 %) (vgl. Tabelle 8). Höhere Anteile sind noch für Architektur, Bauwesen (9 %) sowie die Medizin (8 %) zu verzeichnen.

Tabelle 8

Deutsche Studienanfänger/-innen in den Wintersemestern 2009/10 und 2011/12 mit anderer Hochschulreife¹⁾: Studiengattung des aufgenommenen Studiums nach Stand der Ausbildung vor Studienbeginn – Verteilung in Prozent (%)

Studiengattung WS ...	Insgesamt	
	2009	2011
	%	%
Agrar-, Ernährungs-, Forstwissenschaft	7	4
Architektur, Bauwesen	10	9
Physik, Geowissenschaften	0	1
Biologie, Chemie, Pharmazie	1	1
Elektrotechnik	8	7
Kultur- und Sprachwissenschaften	2	2
Kunst und Gestaltung	7	7
Maschinenbau	17	28
Mathematik, Informatik	9	7
Medizin	4	8
Pädagogik, Sport	2	3
Psychologie	0	0
Rechtswissenschaften	1	–
Sozialwissenschaften, Sozialwesen	12	3
Wirtschaftswissenschaften	20	20

1) Enthält alle anderen Hochschulzugangsberechtigungen einschließlich „keine Hochschulreife“

Quelle: DZHW 2014

Hinsichtlich der Herkunftsberufe spielen 2011 die Fertigungsberufe mit 44 Prozent eine besondere Rolle beim Personenkreis der beruflich Qualifizierten ohne herkömmliche Studienberechtigung (vgl. Tabelle 9). Darüber hinaus entfallen auf die technischen Berufe (15%), die Organisations-/Verwaltungs- und Büroberufe (11%) und die Gesundheitsdienstberufe (10%) höhere Anteile.

Tabelle 9

Deutsche Studienanfänger/-innen in den Wintersemestern 2009/10 und 2011/12 mit anderer Hochschulreife¹⁾ und vor Studienaufnahme begonnener Berufsausbildung: Berufsgruppe des Ausbildungsberufes nach Stand der Ausbildung vor Studienbeginn

Berufsgruppe des Ausbildungsberufes WS ...	Insgesamt	
	2009	2011
	%	%
Land-/Forstwirtschaft	3	(2)
Fertigungsberufe	45	(44)

(Fortsetzung Tab. 9)

Berufsgruppe des Ausbildungsberufes	Insgesamt	
	2009	2011
WS ...	%	%
Technische Berufe	7	(15)
Warenkaufleute	5	(3)
Bank-/Versicherungskaufleute	8	(1)
Organisations-/Verwaltungs-/Büroberufe	15	(11)
Sicherheitsberufe	2	(3)
Schriftwerkschaffende Berufe	–	(3)
Gesundheitsdienstberufe	10	(10)
Sozialberufe	1	(1)
Allgemeine Dienstleistungsberufe	3	(3)
Sonstige Berufe	1	(6)

1) Enthält alle anderen Hochschulzugangsberechtigungen einschließlich „keine Hochschulreife“

() Wegen kleiner Gruppengröße nur Tendenzangaben

Quelle: DZHW 2014

4.5 Studiaussteiger/-innen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung

Angaben zu Studiaussteigern/-aussteigerinnen, die in eine berufliche Ausbildung wechseln, liegen aus den DZHW-Erhebungen nur für 2008 vor. 22 Prozent aller Studiaussteiger/-innen hatten zum Befragungszeitpunkt eine berufliche Ausbildung bereits begonnen, und 12 Prozent planten dies. Es ist also davon auszugehen, dass rund ein Drittel der Studiaussteiger/-innen in eine berufliche Bildung wechselt. Betrachtet man die Anteile von Studiaussteigern und -aussteigerinnen, die in eine berufliche Ausbildung überwechseln, nach Studiengattungen, so ergibt sich folgendes Bild:

Tabelle 10

Deutsche Studiaussteiger/-innen 2000 und 2008: Studiengattung des abgebrochenen Studiums nach begonnener bzw. geplanter Berufsausbildung

Studiengattung	Insgesamt	
	2000	2008
WS ...	%	%
Agrar-, Ernährungs-, Forstwissenschaft	(38)	(34)
Architektur, Bauwesen	35	(36)
Physik, Geowissenschaften	(35)	(41)
Biologie, Chemie, Pharmazie	56	39
Elektrotechnik	(27)	(36)
Kultur- und Sprachwissenschaften	41	36

(Fortsetzung Tab. 10)

Studiengattung	Insgesamt	
	2000	2008
WS ...	%	%
Kunst und Gestaltung	(28)	*
Maschinenbau	39	33
Mathematik, Informatik	41	40
Medizin	(32)	(21)
Pädagogik, Sport	40	32
Psychologie	*	*
Rechtswissenschaften	55	34
Sozialwissenschaften, Sozialwesen	29	34
Wirtschaftswissenschaften	43	31

() Wegen kleiner Gruppengröße nur Tendenzangaben

* Wegen zu kleiner Gruppengröße keine Aussage möglich

Quelle: DZHW 2014

Mit nur rund einem Fünftel von Studienaussteigern und -aussteigerinnen, welche in die berufliche Ausbildung gehen, ist der betreffende Anteil 2008 in der Medizin am niedrigsten. Dies dürfte vermutlich auch darauf zurückzuführen sein, dass in der Medizin bereits ein hoher Anteil von Studienanfängern und -anfängerinnen über eine berufliche Ausbildung verfügt.

Betrachtet man die Verteilung der Studienaussteiger/-innen nach den Studiengattungen, so fällt der besonders hohe Anteil der Kultur- und Sprachwissenschaften auf. Ebenfalls verteilen sich viele Studienaussteiger/-innen auf die Wirtschaftswissenschaften, die Mathematik/Informatik sowie auf den Maschinenbau (vgl. Tabelle 11). Dabei gibt es kaum Unterschiede in der Verteilung zwischen Studienaussteigern und -aussteigerinnen, die in eine Berufsausbildung überwechseln, und solchen, die dies nicht tun.

Tabelle 11

Deutsche Studienaussteiger/-innen 2000 und 2008: Studiengattung des abgebrochenen Studiums nach begonnener bzw. geplanter Berufsausbildung

	Berufsausbildung ...						Insgesamt	
Studiengattung	begonnen		geplant		nicht geplant			
WS ...	2000	2008	2000	2008	2000	2008	2000	2008
	%	%	%	%	%	%	%	%
Agrar-, Ernährungs-, Forstwissenschaft	2	3	4	3	3	3	3	3
Architektur, Bauwesen	7	4	6	5	8	4	8	4
Physik, Geowissenschaften	3	7	2	3	3	4	3	5
Biologie, Chemie, Pharmazie	6	8	5	7	3	6	4	7
Elektrotechnik	3	3	2	5	5	3	4	3
Kultur- und Sprachwissenschaften	18	17	20	24	18	18	18	19

(Fortsetzung Tab. 11)

	Berufsausbildung ...						Insgesamt	
Studiengattung	begonnen		geplant		nicht geplant			
WS ...	2000	2008	2000	2008	2000	2008	2000	2008
	%	%	%	%	%	%	%	%
Kunst und Gestaltung	2	1	2	1	3	2	3	2
Maschinenbau	8	11	9	7	8	10	8	10
Mathematik, Informatik	9	12	15	13	9	9	10	10
Medizin	3	3	1	2	4	5	3	4
Pädagogik, Sport	5	7	9	5	6	7	6	7
Psychologie	0	1	3	0	2	2	2	2
Rechtswissenschaften	8	7	8	3	4	5	6	5
Sozialwissenschaften, Sozialwesen	6	5	4	9	9	6	7	6
Wirtschaftswissenschaften	20	13	11	13	15	15	16	14

Quelle: DZHW 2014

5 Aktuelle Positionen zur Förderung von Durchlässigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschule

Vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung, der vorliegenden Prognosen zum Fachkräftebedarf, der kontinuierlich steigenden Anzahl von Studienberechtigten und des wachsenden Zustroms an die Hochschulen und Universitäten bei gleichzeitigem Rückgang der Neuzugänge zur Berufsbildung wurden in jüngerer Vergangenheit von verschiedener Seite Berichte und Expertisen vorgelegt, die das Thema aus unterschiedlicher Perspektive beleuchten. Im folgenden Abschnitt werden wichtige Initiativen und Reformvorstellungen erläutert.

► Expertise: Forum Hochschule: Zur neuen Konstellation zwischen Hochschulbildung und Berufsbildung¹⁸

In der Expertise, die vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) in Zusammenarbeit mit dem Soziologischen Forschungsinstitut an der Universität Göttingen (SOFI) im Auftrag der Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI) erstellt wurde, gehen die Autoren der Frage nach, „wie sich die Gesamtkonstellation duale Berufsbildung, Fortbildung über Fachschulen und Hochschul- und Fachhochschulausbildung unter der dreifachen Bedingung von demografischer Entwicklung, Anhalten des relativen Bedeutungsgewinns des Hochschulbereichs und Studienstrukturreform, die andere Studienabschlüsse anzielt als das Hochschulsystem in der Vergangenheit, entwickeln könnte“ (vgl. BAETHGE u. a. 2014, S. 4). Analysiert werden die Veränderungen der vergangenen 15 bis 20 Jahre im Verhältnis von beruflicher und hochschulischer Bildung, dabei werden insbesondere die Schnittstellen beider Bereiche in den Blick genommen. Im Zentrum der Betrachtung stehen die für das deutsche Innovations- und Produktionssystem relevanten MINT-Berufe und in der Berufsausbildung ausgewählte gewerblich-technische sowie naturwissenschaftlich und informationstechnische Ausbildungsberufe¹⁹. Es werden die Entwicklung des Zustroms der Studienberechtigten in die berufliche Bildung, die Karriereverläufe von Studienberechtigten in der beruflichen Bildung und auf dem Arbeitsmarkt sowie in der beruflichen Fortbildung nachgezeichnet. Hochschuleitig wird der Frage nach der „Aufwärtsmobilität von Berufsausbildungsabsolventinnen“ in die Hochschule und die Entwicklung der dualen Studiengänge nachgegangen.

Die Bildungs- und Beschäftigungsentwicklung im Kontext der demografischen Entwicklung wird dargestellt und die vorliegenden Prognosen für Angebot und Nachfrage nach Arbeitskräften bezogen auf die Berufshauptfelder erläutert. Wesentliche Merkmale der Studienstrukturreform und der Bologna-Prozess an den Universitäten und Hochschulen werden skizziert und die Entwicklungen hinsichtlich der Verzahnung zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung aufgezeigt.

Hervorgehoben werden die geringeren Arbeitsmarkterträge beruflich Qualifizierter im Vergleich von Fachhochschul- und Hochschulabsolventen und -absolventinnen. Aus der Sicht der Autoren haben die Regelungen zur Förderung von Durchlässigkeit beruflich Qualifizierter an den Hochschulen bisher nur sehr wenig gegriffen. Diese Personengruppe studiert häufig an Fernhochschulen (ins. FernUni Hagen) und an privaten Hochschulen. Duale Studiengänge er-

¹⁸ So der gleichnamige Titel bei BAETHGE u. a. 2014.

¹⁹ BAETHGE u. a. 2014, S. 4. Einbezogen wurden die Berufsbilder: Elektroniker/-innen, Mechaniker/-innen, Laborantinnen und Laboranten, Medien-/Informatikberufe.

fahren gleichzeitig einen stetigen Aufwuchs, 4 Prozent aller Studienanfänger/-innen wählen diesen Ausbildungsgang (vgl. BAETHGE u. a. 2014, S. 42).

Gegenwärtig liegen kaum belastbare Befunde vor, die auf eine Substitution der neu geschaffenen Studienangebote und Ausbildungsabschlüsse auf dem Arbeitsmarkt im Vergleich zu den beruflich Ausgebildeten hinweisen: Bachelorabschlüsse sind ebenso wenig wie duale Studiengänge bisher nachhaltig in die Domäne der Beschäftigung von beruflich Ausgebildeten eingedrungen.

Zur Vermeidung einer „dysfunktionalen Konkurrenz zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung“ plädieren die Autoren dafür, das Potenzial der Geringqualifizierten mit maximal Hauptschulabschluss für eine vollqualifizierende Ausbildung zu erschließen (vgl. BAETHGE u. a. 2014, S. 51). Weiterhin sprechen sie sich für eine stärkere Förderung der beruflich Qualifizierten durch die Unternehmen aus, um die Aufnahme eines Studiums zu erleichtern. Schließlich sollten stringendere Anrechnungsregelungen für Studienaussteiger/-innen, die in eine Berufsausbildung einmünden, geschaffen werden. An die Adresse der Hochschulen gerichtet ist die Forderung, das Angebot an Studienangeboten für beruflich Qualifizierte auszuweiten, verbunden mit dem Appell, Lernleistungen von beruflich Qualifizierten anzurechnen und dafür entsprechende Anrechnungsverfahren zu entwickeln und einzusetzen.

► **Expertise: Wissenschaftsrat (WR): Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung. Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demografischen Wandels²⁰**

In den Empfehlungen beschäftigt sich der Wissenschaftsrat mit der Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demografischen Wandels. Analysiert werden die Komplementaritäten und Kooperationspotenziale der beiden postschulischen Bildungsbereiche, definiert werden Rahmenbedingungen für erfolgreiches Rollenverständnis, die entsprechend den Fähigkeiten und Interessen des Individuums akademische und/oder berufliche Ausbildungsinhalte integrieren können. Bildung wird dabei in erster Linie unter der systemischen Perspektive des Arbeitsmarktes betrachtet (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2014, S. 7).

Ausgehend von den vorliegenden Projektionen zur mittelfristigen Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt plädiert der WR dafür, das gesellschaftliche Fachkräftepotenzial sowohl qualitativ als auch quantitativ auszuschöpfen und weiterzuentwickeln. Nicht genutzte Potenziale werden in der Zuwanderung, aber auch in der zahlenmäßigen Ausweitung der Qualifizierung von Personen ohne Berufs- und Studienabschluss und in der kontinuierlichen Qualifizierung der Beschäftigten gesehen. Unter qualitativen Aspekten sprechen sich die Autoren für eine konsequente Weiterentwicklung des gesamten postschulischen Bildungssystems aus, in dem die Fähigkeiten und Kompetenzen der Menschen möglichst umfassend gefördert und weiterentwickelt werden können. Bildungsgänge sollten transparent und durchlässig gestaltet werden, damit auch eine spätere Umorientierung und die Absolvierung weiterer Ausbildungsphasen und „Optionen zur Neuorientierung entlang des postschulischen Ausbildungspfades“ (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2014, S. 10) möglich sind.

Für die Verbesserung der Übergangsmöglichkeiten zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung – in beiden Richtungen – sollten breite Qualifikationsprofile entwickelt werden, die sowohl beruflich-handlungsorientierte als auch theoretisch-reflexionsorientierte Kompetenzen umfassen. Besonders geeignet sind dafür „hybride Ausbildungsformate“ (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2014, S. 11). Eine besondere Stellung nehmen dabei die dualen Studiengänge ein, das Aus-

²⁰ Wissenschaftsrat (WR): Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung. Erster Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demografischen Wandels, Darmstadt 11.04.2014.

bildungsformat hebt der WR besonders hervor. Eine stringente Modularisierung sämtlicher Bildungsgänge ist dabei für den Wissenschaftsrat das Mittel der Wahl.

Um eine Angleichung der gesellschaftlichen Wertschätzung von beruflicher Bildung und Hochschulbildung zu erreichen, das Berufswahlverhalten besser zu steuern, sollten flächendeckende Orientierungsangebote für Jugendliche, eine konsequente Studien- und Berufsorientierung in den Schulen in der Sekundarstufe II eingeführt und Mentoren-Programme aufgelegt werden. Gefordert wird die Schaffung einer zentralen Anlaufstelle zur Berufs- und Studienorientierung und die Entwicklung eines Online-Portals „Bildungsnavigator“ mit dem Ziel, Ausbildungsentscheidungen stärker interessen- und fähigkeitsleitend zu treffen und Fehlallokationen zu vermeiden.

Der Wissenschaftsrat empfiehlt den Ländern ebenfalls eine weitere Öffnung des Hochschulzugangs für beruflich Qualifizierte ohne Abitur oder Fachhochschulreife, den Wegfall der bisherigen mehrjährigen Berufserfahrung als Zulassungsvoraussetzung und die Aufhebung der bisherigen Fachbindung in der Hochschulzugangsberechtigung. Mit diesem sogenannten „dritten Weg“ können zusätzliche Potenziale erschlossen werden, mit der Schaffung zielgruppenorientierter Angebote für beruflich Qualifizierte (z.B. Brückenkurse und Zertifikatskurse) kann der Zugang von beruflich Qualifizierten an die Hochschulen gefördert werden. Auch hier plädieren die Autoren für ein durchgängiges „Baukastensystem“, das den Lernenden eine stärker an den individuellen Bedürfnissen orientierte Ausbildung ermöglicht, indem sich Module zu einem vollständigen Bachelor- und Masterstudium zusammensetzen lassen. Die Entwicklung von Musterverfahren zur Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen in enger Abstimmung zwischen Hochschule und Berufsbildung ist für den WR von zentraler Bedeutung für die weitere Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte.

In umgekehrter Richtung – von der akademischen in die berufliche Bildung – sieht der Wissenschaftsrat ebenfalls Handlungsbedarf. Hochschulen sollten Beratungsangebote für vorzeitig Exmatrikulierte entwickeln. Darüber hinaus sollte die Berufsbildung Programme weiterentwickeln, die Exmatrikulierten den möglichst nahtlosen Übergang in die Berufsbildung ermöglichen. Erheblicher Handlungsbedarf besteht in der Entwicklung von Verfahren für die Anrechnung von im Studium erbrachten Lernleistungen auf die Berufsbildung.

► **Expertise: Bertelsmann Stiftung: Hintergründe kennen: Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung – Daten, Fakten, offene Fragen – Chance Ausbildung²¹**

In der vorliegenden Expertise gehen die Autoren der Frage nach, in welchem Kontext Themen der Durchlässigkeit bzw. Übergänge zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung gegenwärtig diskutiert werden. In einem weiteren Schritt werden die vorliegenden Befunde analysiert, Herausforderungen abgeleitet und Vorschläge für eine Neupositionierung des Verhältnisses von Berufsbildung und Hochschulbildung skizziert. Das Ziel der Initiative „Chance Ausbildung“ besteht darin, den Jugendlichen, die nach der Schulzeit ihre weiteren Bildungs- und Berufswege planen und gestalten, Optionen anzubieten und den Prozess zu unterstützen. Dabei werden explizit auch Jugendliche und junge Erwachsene ohne formale Hochschulzugangsberechtigung in den Blick genommen.

Auf der Grundlage der vorliegenden Daten zeichnen die Autoren auch die in der jüngeren Vergangenheit wachsende Überschneidung zwischen beruflicher und akademischer Bildung nach und zeigen die Verschiebungen für das berufsbildende System auf: Studienberechtigte in der

²¹ EULER, Dieter; SEVERING, Eckart: Hintergründe kennen: Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung: Daten, Fakten, offene Fragen – Chance Ausbildung, Bertelsmann Stiftung, 2015.

dualen Berufsbildung konzentrieren sich auf besondere Segmente und wählen insbesondere die wissensintensiven Medien-, Informations- und Laborantenberufe mit zum Teil erhöhten kognitiven Anforderungen. Nachgezeichnet werden schließlich auch der Zuwachs an dualen Studiengängen und die damit verbundene Entwicklung von „hybriden Bildungsgängen“. Hochschulen erweitern zugleich ihr Angebot akademischer Bildung für beruflich Qualifizierte. Private, aber auch staatliche Fachhochschulen und Hochschulen, die sich auf das Fernstudium spezialisiert haben, bieten zunehmend berufsbegleitende Studiengänge für beruflich Qualifizierte an und forcieren damit ein akademisches „Upgrading“ (vgl. EULER/SEVERING 2015, S. 25).

In einem weiteren Abschnitt werden internationale Referenzpunkte für die Gestaltung des Hochschulzugangs aufgezeigt, skizziert wird die Situation in den USA, Japan, Schweden, der Schweiz, Österreich und Dänemark. Im Ergebnis ist das Zusammenwirken von Berufs- und Hochschulbildung international nur bedingt vergleichbar, Strukturen und Übergänge in die Hochschulen sind höchst unterschiedlich geregelt. In den USA, Japan und Schweden regeln die Hochschulen eigenverantwortlich die Zugänge, in den USA ist die Berufsbildung teilweise Bestandteil des Hochschulsystems. In der Schweiz und Österreich besteht die Möglichkeit, neben einer Berufsausbildung durch eine Ausweitung der allgemeinbildenden Inhalte die fachgebundene oder allgemeine Hochschulreife zu erwerben. In Dänemark bestehen zwei gleichwertige, in der curricularen und didaktischen Umsetzung verschiedene Wege zu einem Bachelorabschluss (vgl. EULER/SEVERING 2015, S. 29).

► **Expertise: Bertelsmann Stiftung: Position beziehen: Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung – Politische Forderungen der Initiative „Chance Ausbildung“²²**

Ausgehend von den Befunden schlagen die Autoren in einem Positionspapier die folgenden fünf Gestaltungsfelder vor.

- Für alle Schularten ist eine integrierte Studien- und Berufsorientierung bzw. -beratung umzusetzen.
- Es sind neue Modelle einer Verzahnung von Berufsausbildung und Hochschule zu entwickeln.
- Es sind Möglichkeiten zum Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung während der Berufsausbildung zu verbessern.
- Es sind beruflich qualifizierte Menschen beim Übergang in Studium und Hochschule zu unterstützen.
- Die Kooperation zwischen Berufsbildungs- und Hochschulpolitik ist zu verstärken (vgl. EULER/SEVERING 2015, S. 11).

Zur besseren Verzahnung von Berufsausbildung und Studium wird das Modell einer „studienintegrierten Berufsausbildung“ vorgeschlagen (siehe Abbildung 2).

Das Modell umfasst eine zweijährige Grundstufe, in der die Ausbildungs- und Studieninhalte curricular verzahnt sind. Zielgruppe sind sowohl Jugendliche mit oder ohne Hochschulzugangsberechtigung. Dabei werden in einer ersten, zwei Jahre umfassenden Grundstufe Inhalte von anerkannten Ausbildungsberufen mit den Inhalten von affinen Bachelorstudiengängen integriert. Der Umfang der fachbezogenen Studieninhalte umfasst mindestens 30 Leistungspunkte (ECTS). Für die Auszubildenden ohne Hochschulzugangsberechtigung ist zu Beginn der Ausbildung da-

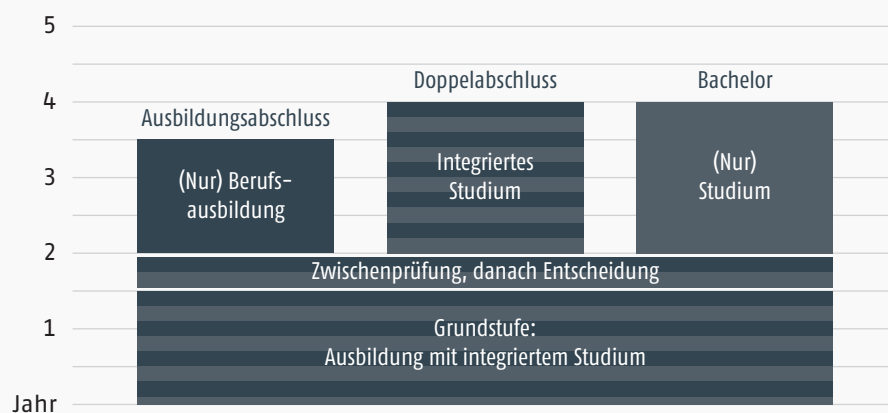
²² EULER, Dieter; SEVERING, Eckart: Position beziehen: Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung – *Politische Forderungen der Initiative „Chance Ausbildung“*. Bertelsmann Stiftung 2015. An der Initiative beteiligen sich gegenwärtig elf Ministerien aus acht Bundesländern, die Bundesagentur für Arbeit und die Bertelsmann Stiftung. Die wissenschaftliche Begleitung dieser Initiative haben die genannten Autoren.

rüber hinaus ein studienpropädeutisches Studienmodul obligatorisch. Damit soll eine Überlastung der Jugendlichen von der Kombination von Ausbildung und Studium vermieden werden. Ergänzt wird das Modell durch ein ausbildungsbegleitendes Berufs- und Karrierecoaching, das erfahrungs- und reflexionsgeleitete Lernphasen umfasst, deren Koordination durch die Berufsschulen erfolgen sollte. Die beschriebenen Komponenten würden als modulare Zusatzqualifikationen in die Ausbildung integriert. Dadurch kann das selbstständige und wissenschaftsnahe Arbeiten und Lernen gefördert werden.

Erst nach Absolvierung dieser Grundstufe wird die Entscheidung über den weiteren Bildungsgang getroffen: Entweder wird ein Berufsabschluss in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf oder ein Studienabschluss angestrebt. Als weitere Alternative kann sich eine Doppelqualifizierung im Rahmen eines ausbildungsintegrierten Studiums anschließen.

Abbildung 2

Modell einer „studienintegrierten Berufsausbildung“



Quelle: EULER/SEVERING 2015, S. 8

Junge Menschen ohne formale Hochschulzugangsberechtigung, die nach der Grundstufe ein Studium beginnen wollen, müssen die folgenden Voraussetzungen erfüllen:

- ▶ Erfolgreicher Abschluss der Grundstufe, Bestehen der Prüfung
- ▶ Erfolgreicher Erwerb von mindestens 30 ECTS aus dem (Probe-)Studium
- ▶ Erfolgreiche Absolvierung des Propädeutik-Moduls
- ▶ Positive Einschätzung der für das Berufs- und Laufbahncoaching Verantwortlichen

Die Potenziale des Modells liegen nach Einschätzung der Autoren darin, „dass die studieninteressierten Jugendlichen (mit und ohne Hochschulzugangsberechtigung) die Chance erhalten, sich zunächst einmal in der beruflichen Ausbildung mit den dort bestehenden Möglichkeiten vertraut zu machen. Diese Phase ermöglicht es ihnen, sich fundiert für eine Berufsausbildung und/oder ein Studium zu entscheiden. Sie sammeln Erfahrungen in beiden Bereichen und können sowohl ihre Interessen als auch ihre Eignungen überprüfen, welcher Bildungs- und Berufsweg für sie infrage kommt“ (EULER/SEVERING 2015, S. 16).

6 Herausforderungen und Handlungsoptionen

Die bisherigen Ausführungen zeichnen die tendenzielle Annäherung der beruflichen Bildung und der Hochschulbildung und eine zunehmende Ausdifferenzierung der Bildungsbereiche nach. Alle Vorschläge zur weiteren Verzahnung der beiden Bildungsbereiche sind von dem Bemühen gekennzeichnet, bestehende Optionen zu erweitern und neue Wege aufzuzeigen.

Dies ist aus Gründen der Attraktivitätssteigerung, der Fachkräftesicherung und der persönlichen Perspektive der Teilnehmenden in beiden Systemen zu begrüßen.

Die vorliegenden Befunde zeigen darüber hinaus, dass es trotz der vielfältigen Initiativen, Programme, Reformen und Wettbewerbe bisher erst in Ansätzen gelungen ist, die grundlegenden Barrieren zwischen den berufsbildenden und hochschulischen Bildungsbereichen zu beseitigen. Gleichzeitig verschieben sich die Anschlusswege deutlich von der Berufsbildung hin zum Hochschulstudium, von einer tatsächlichen Gleichwertigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung kann deshalb nicht gesprochen werden. Vielmehr wird Berufsbildung unter der Karriereperspektive in erster Linie als „Durchgangsstation“ angesehen, nach dem Motto „Berufsbildung für die Sicherheit, Studium für die Karriere“. Die bestehenden Unterschiede in der gesellschaftlichen Wertschätzung und die damit verbundene hierarchische Verortung bleiben bisher weitgehend unverändert.

Im Weiteren werden einige der vorliegenden Empfehlungen aufgenommen und um konzeptionelle Überlegungen und Vorschläge zur Umsetzung erweitert.

► Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte

Alle Autoren plädieren für eine weitere Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte bei gleichzeitigem Wegfall der bisherigen erforderlichen mehrjährigen Berufstätigkeit, gleichzeitig sehen die Empfehlungen die Aufhebung der Fachbindung vor. Allen Vorschlägen ist gemein die Schaffung von an den Bedürfnissen der beruflich Qualifizierten angepassten Studienbedingungen, z.B. durch Brückenkurse oder Zertifikatskurse. Der Aufbau eines Mentoren-Programms kann dazu beitragen, den Übergang zu erleichtern und den gesamten Qualifizierungsprozess erfolgreich zu begleiten.

Das gegenwärtig im BIBB durchgeführte Pilotvorhaben zur Identifizierung gemeinsamer Lerneinheiten in Hochschule und Weiterbildung für die Bereiche „Kraftfahrzeug“ und „Informatik“ kann dafür wichtige Impulse auf dem Weg der Festlegung von (gemeinsamen) Standards liefern. Mit der Entscheidung des BIBB-Hauptausschusses, Berufe zukünftig kompetenzorientiert zu entwickeln und in Handlungsfelder (Lerneinheiten) zu strukturieren (BIBB-HA, 160), sind weitere Impulse für die wechselseitige Anrechnung gegeben.²³ Existierende Eignungsfeststellungsverfahren sollten gemeinsam mit Experten des beruflichen Bereichs mit dem Ziel weiterentwickelt werden, die in beruflichen Kontexten erworbenen Kompetenzen stärker zu berücksichtigen. Breit angelegte Stipendienprogramme können ein Beitrag sein, den beruflich Qualifizierten den Weg in die Hochschule überhaupt erst zu ermöglichen.

²³ Voraussetzung dafür ist allerdings, dass die gegenwärtig in den Fortbildungsregelungen enthaltenen Prüfungsregelungen curricular untersetzt werden und das gleiche Verfahren wie für die Ausbildungsberufe zur Anwendung kommt.

Auch mit der Umsetzung der Vorschläge bleibt offen, inwieweit es gelingen kann, durch eine weitere Öffnung der Hochschulen und einen systematischen Ausbau der Unterstützungsstrukturen auf allen Ebenen die Anzahl der beruflich Qualifizierten zu erhöhen, die an eine Hochschule wechseln. Die breite Diskussion und Forderung einer weiteren Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte hat zugleich paradoxe Züge: Die Attraktivität der Berufsbildung wird dadurch erhöht, dass sie als „Durchgangsstation“ zur akademischen Bildung ausgerichtet wird. Bei allen Aktivitäten zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschule gerät die Berufsbildung in die Gefahr, (weiter) an Attraktivität zu verlieren, wenn es nicht gelingt, die Berufsbildung zu einer „Marke“ auszubauen und den eigenen Wert für die Wirtschaft und die Gesellschaft (z. B. Integration) herauszustellen und aktiv zu gestalten. Das bedeutet für die Wirtschaft, Karrierewege aufzuzeigen, auszubauen und aktiv zu gestalten.

► Hochschulzugangserwerb während der dualen Ausbildung

Eine systematische Verbesserung der Durchlässigkeit von der Berufsbildung in die Hochschule liegt aus Sicht aller Autoren in der Zuerkennung der Hochschulzugangsberechtigung (Berufsabitur) nach der erfolgreichen Absolvierung einer Berufsausbildung. Dabei sprechen sie sich dafür aus, die bisherigen Länderregelungen flächendeckend auszubauen und zugleich zu harmonisieren. Neben den Modellen in den einzelnen Bundesländern können die Regelungen in der Schweiz und Österreich gute Ansatzpunkte für eine Gestaltung der Bildungsgänge bieten.

Auch hier können durch Pilotprojekte von Bund und Ländern entsprechende Modelle erarbeitet werden, die den Auszubildenden ausbildungsbegleitend den Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung ermöglichen. Zu klären ist dabei, ob den Absolventinnen und Absolventen aller staatlich anerkannten Berufe mit dem erfolgreichen Abschluss die fachgebundene oder allgemeine Hochschulzugangsberechtigung zuerkannt wird. Ebenfalls zu klären ist, ob diese Berechtigung nur für bestimmte Berufe bzw. Berufsgruppen gelten soll. Problematisch dürfte in dem Kontext die Gleichsetzung von zwei- und dreijährigen Berufen sein. Hier ist künftig bei der Gestaltung von zwei- und dreijährigen Berufen eine verbindliche Anrechnung des zweijährigen Berufes auf den dreijährigen in der Verordnung zu verankern. Grundsätzlich können diese zusätzlichen Optionen zu einer Erhöhung der Attraktivität der Berufsbildung beitragen.

► Durchlässigkeit von der Hochschule in die Berufsbildung, Integration von Studienaussteigern/-aussteigerinnen in die Berufsbildung

Alle Autoren befürworten eine Unterstützung für Studienaussteiger/-innen beim Übergang in die Berufsbildung, indem Anrechnungsverfahren von in der Hochschule erworbenen Kompetenzen entwickelt werden. Damit gewinnt der Weg von der Hochschule (reziproke Durchlässigkeit) in die duale Berufsbildung an Bedeutung. Hier gibt es bisher keine Standards für die Anrechnung von in der Hochschule erbrachten Lernleistungen auf die Berufsbildung; gegenwärtig überwiegen Einzelfallentscheidungen der zuständigen Stellen.

Die Entwicklung von Standards für die Anrechnung von in der Hochschule erbrachten Lernleistungen auf die Berufsbildung gehört dabei zu den vordringlichen Aufgaben. Dabei sollte eine Einschränkung der gegenwärtig praktizierten Einzelfallentscheidungen der zuständigen Stellen in Betracht gezogen werden.

Auch hier können durch gemeinsame Pilotprojekte Handlungsoptionen für die nachhaltige Integration von Studienaussteigern und -aussteigerinnen erarbeitet werden, parallel dazu ist das Beratungs- und Informationsangebot auszubauen.²⁴

²⁴ Mit dem BMBF-Programm Jobstarter, das vom BIBB durchgeführt wird, werden seit Anfang 2015 bundesweit innovative Projekte zur Entwicklung und Erprobung von Modellen zur Integration von Studienaussteigern und Studienaussteigerinnen in die berufliche Bildung gefördert. Siehe auch: www.jobstarter.de.

► Weiterentwicklung der hybriden Ausbildungsformate – duale Studiengänge

Die Weiterentwicklung „hybrider Ausbildungsformate“, die sowohl beruflich-handlungsorientierte Elemente wie wissenschaftlich-theoretische Kompetenzen umfassen, werden von allen Autoren empfohlen. Als Referenzbeispiele wird das „duale Studium“ genannt, das in der jüngeren Vergangenheit einen erheblichen Aufwuchs erfahren und bei den nachfragenden Unternehmen auf einen „Markt“ trifft. Damit hat sich ein paralleler beruflicher Bildungsgang entwickelt, der je nach Ausprägung einen Bachelorabschluss oder zusätzlich einen Berufsabschluss verleiht. Dieser Bildungsgang ist traditionell jungen Menschen mit einer Hochschulzugangsberechtigung vorbehalten, Absolventen der Sekundarstufe II haben keinen Zugang. Hier setzt das Modell der Bertelsmann Stiftung an, das als neue Variante des dualen Studiums angesehen wird. Mit dem Modell der „studienintegrierten Berufsbildung“ sollen auch Jugendliche ohne formale Hochschulzugangsberechtigung zusätzliche Optionen erhalten, die nach Absolvierung des Modells neben einem Abschlusszeugnis in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf unmittelbar eine fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung erhalten. Dieses Modell stellt eine Anreicherung der Ausbildung mit wissenschaftsnahen Anteilen dar. Der besondere Reiz liegt darin, dass Jugendliche bereits während der Ausbildung durch die Zusatzqualifikationen erfahren können, welche Voraussetzungen mit der Aufnahme eines späteren Studiums verbunden sein können. Es kann ein Beitrag dazu sein, realistischer Entscheidungen über Ausbildung und Studium zu treffen.

In einer konzertierten Aktion zwischen allen Beteiligten sollte im Rahmen von Pilotprojekten das Modell für affine Berufsbereiche umgesetzt und erprobt werden.

► Verzahnung zwischen Bildungsgängen der Aufstiegsfortbildung und Bildungsgängen an den Hochschulen

Die Verzahnung zwischen Bildungsgängen der Aufstiegsfortbildung und Bildungsgängen der Hochschulen kann ein substanzieller Beitrag zur Förderung der Durchlässigkeit sein.

Dieser Frage geht ein im Auftrag des BMBF vom BIBB gegenwärtig laufendes Pilotprojekt nach. Exemplarisch sollen curriculare Verzahnungen zwischen beiden Teilsystemen auf Niveau 5 des DQR umgesetzt werden, die bildungsbereichsübergreifend in beide Richtungen durchlässigkeitsfördernd sind. Dafür sollen bildungsbereichsübergreifende Bildungsmaßnahmen entwickelt, erprobt und auf ihre Transferfähigkeit hin untersucht werden. Durch (formale) Gültigkeit der erworbenen Kompetenzen in beiden Bereichen soll damit beruflich Qualifizierten ein Übergang in das Studium ermöglicht und die 2. Stufe der Aufstiegsfortbildung erleichtert werden. Flankiert wird dies durch darauf abgestimmte Beratungskonzepte.

► Fazit

Die Umsetzung der hier diskutierten und vieler weiterer Vorschläge zur nachhaltigen Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen der Hochschule und der Berufsbildung ist letztendlich kein Unterfangen, das in kurzer Zeit zu bewerkstelligen sein wird. Es bedarf eines langen Atems und des Willens aller Beteiligten in Bund und Ländern, in den Verbänden und Institutionen, etwas gemeinsam zu ändern und die jeweiligen „Erbhöfe“ zu verlassen.

Eine Förderung der Gleichwertigkeit bedeutet zudem nicht allein, den Blick auf das Verhältnis von Berufsbildung und Hochschulbildung zu lenken, sondern bereits, wie vom Wissenschaftsrat empfohlen, die Weichenstellungen für mehr Durchlässigkeit früher zu stellen und in den allgemeinbildenden Schulen in allen Schulformen eine konsequente und frühzeitige Berufs- und Studienorientierung anzubieten. Es sollte allen Jugendlichen durch angeleitete Praktika möglich sein, einen vertieften Einblick in die Berufswelt zu erhalten, um das Berufswahlverhalten stärker

fähigkeits- und interessen­geleitet zu gestalten und den Menschen unterschiedliche Optionen zur Neuorientierung im Laufe des Ausbildungs- und Berufslebens anzubieten.

Außerdem ist dringend eine intensive gesellschaftliche Diskussion notwendig, wie viel Gleichwertigkeit zwischen den Bildungsbereichen gesellschaftlich gewünscht und gewollt ist. Ohne Antwort auf diese Frage befinden sich die Aktivitäten zu einem Mehr an Durchlässigkeit im weitgehend strategiefreien Raum.

7 Literatur

- AUSBILDUNGPLUS 2013: AusbildungPlus in Zahlen. Trends und Analysen 2013. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 2013
- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (AGBB): Bildung für Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht zur Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderung. Bielefeld 2014
- BAETHGE, Martin; OBERBECK, Herbert: Zukunft der Angestellten. Neue Technologien und berufliche Perspektiven in der Verwaltung. Frankfurt am Main 1986
- BAETHGE, Martin u. a.: Zur neuen Konstellation zwischen Hochschulbildung und Berufsbildung. Forum Hochschule 3/2014, Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI) (Hrsg.). Hannover 2014
- BANSCHERUS, Ulf; PICKERT, Anne: Unterstützungsangebote für nicht-traditionelle Studierende. Stand und Perspektiven. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. 2013 – URL: www.offene-hochschulen.uni-oldenburg.de/download/2013-11-18_OH_Thematischer%20Bericht_Unterst%c3%bctzungsangebote_Formatiert.pdf (Stand: 10.08.2015)
- BECK, Ulrich; BRATER, Michael; DAHEIM, Hans-Jürgen: Soziologie der Arbeit und der Berufe. Grundlagen, Problemfelder, Forschungsergebnisse. Reinbek bei Hamburg 1980
- BERGSTERMANN, Anna u. a.: Handreichung Kompetenzentwicklung und Heterogenität. Ausgestaltung von Studienformaten an der Schnittstelle von Theorie und Praxis. In: Wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, vertreten durch die Projektleitungen: Prof. Dr. Anke Hanft, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg/Prof. Dr. Andrä Wolter, Humboldt-Universität zu Berlin/Prof. Dr. Ada Pellert, Deutsche Universität für Weiterbildung/Dr. Eva Cendon, Deutsche Universität für Weiterbildung (Hrsg.). 2014 – URL: www.offene-hochschulen.de/download/HANDREICHUNG_Kompetenzentwicklung%20und%20Heterogenität_final.pdf (Stand: 26.08.2014)
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB): Datenreport zum Berufsbildungsbericht. Bonn 2014 – URL: www.bibb.de/datenreport/de/index.php (Stand: 19.08.2015)
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB): Datenreport zum Berufsbildungsbericht. Bonn 2015 – URL: www.bibb.de/datenreport/de/aktuell.php (Stand: 10.08.2015)
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB): Referenz-Betriebs-System Information Nr.11: Modernisierung der Ausbildung. Jahrgang 4. Ausgabe Mai 1998, S.1 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/RBS_Info_11_zu_RBS_08_Teil_2.pdf (Stand: 10.08.2015)
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB): Empfehlung des Hauptausschusses des BIBB zur Förderung von Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung, Nr.139, vom 15. 12. 2010
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): 10 Leitlinien zur Modernisierung der beruflichen Bildung. Empfehlungen des Innovationskreises berufliche Bildung. Bonn, Berlin 2007
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): Durchlässigkeit und Transparenz fördern. DECVET – Ein Reformansatz in der beruflichen Bildung. Bonn 2012
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG: Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung. Bonn 1975
- DAHRENDORF, Ralf: Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik. Hamburg 1965

- DEMMER, Christine: Mit dem Meister zum Master. Onlineausgabe Süddeutsche Zeitung vom 11. August 2013 – URL: www.sueddeutsche.de/karriere/studienmoeglichkeiten-fuer-berufstaetige-mit-dem-meister-zum-master-1.1742638; www.master-ohne-erststudium.de
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Empfehlungen der Bildungskommission – Zur Neuordnung der Sekundarstufe II. Konzept für die Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn 1974
- DEUTSCHES ZENTRUM FÜR HOCHSCHUL- UND WISSENSCHAFTSFORSCHUNG (DZHW): Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschule. Sonderauswertungen aus DZHW-Datensätzen. DZHW-Projektbericht, März 2014. Hannover 2014
- EULER, Dieter; SEVERING, Eckart: Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung. Daten, Fakten und offene Fragen, Hintergründe kennen – URL: www.bertelsmannstiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_Durchlaessigkeit_Hintergrund_final_150622.pdf (Stand: 24.06.2015)
- EULER, Dieter; SEVERING, Eckart: Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung. Politische Forderungen der Initiative „Chance Ausbildung“ – URL: www.bertelsmannstiftung.de; www.chance-ausbildung.de (Stand: 24.06.2015)
- FREITAG, Walburga K.: Neue Bildungswege in die Hochschule – Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen für Erziehungs-, Gesundheits- und Sozialberufe. Bielefeld 2009
- FREITAG, Walburga K.; STAMM-RIEMER, Ida u. a.: Gestaltungsfeld Anrechnung – Hochschulische und berufliche Bildung im Wandel. Münster 2011
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Erklärung zu Fragen der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung. 297. Plenarsitzung der Ständigen Konferenz der Kultusministerkonferenz und -senatoren. Norderney 1997
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber. Beschluss vom März 2009
- KULTUSMINISTERKONFERENZ(KMK): Synoptische Darstellung der in den Ländern bestehenden Möglichkeiten des Hochschulzugangs für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung auf der Grundlage hochschulrechtlicher Regelungen – URL: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2014/2014_08_00-Synopse-Hochschulzugang-berufl_Qualifizierter.pdf (Stand: 10.08.2015)
- KUPFER, Franziska: Duale Studiengänge – Praxisnahes Erfolgsmodell mit Potenzial? Abschlussbericht zum Entwicklungsprojekt: Analyse und Systematisierung dualer Studiengänge an Hochschulen – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7368 (Stand: 10.08.2015)
- LENZEN, Dieter: Hochschulstudium: Humboldt aufpoliert – Kann ein Studium Bildung und Ausbildung zugleich sein? Ja! In: Die ZEIT, 16. März 2012
- MAIER, Tobias u. a.: Engpässe im mittleren Qualifikationsbereich trotz erhöhter Zuwanderung. In: BIBB-Report 23/14 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7213 (Stand: 10.08.2015)
- PEISERT, Hansgert: Soziale Lage und Bildungschancen in Deutschland. München 1976
- PICHT, Georg: Die deutsche Bildungskatastrophe. Olten 1964
- ROTH, Heinrich: Pädagogische Anthropologie. Hannover 1970
- STAMM-RIEMER, Ida; LOROFF, Claudia; HARTMANN, Ernst A.: Anrechnungsmodelle – Generalisierte Ergebnisse der ANKOM-Initiative. HIS: Forum Hochschule 1/2011 – online, 2011 – URL: www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201101.pdf (Stand: 10.08.2015)
- WEISS, Reinhold: Anerkannte Fortbildungsabschlüsse – Aufstiegsfortbildung unter Reformdruck. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 43 (2014) 4, S. 6–9
- WISSENSCHAFTSRAT: Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung. Darmstadt 2014
- WISSENSCHAFTSRAT: Empfehlungen zur Entwicklung des Dualen Studiums. Köln 2013

WOLTER, Andrä; GEFFERS, Johannes: Zielgruppen lebenslangen Lernens an Hochschulen – Ausgewählte empirische Befunde. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ 2013 – URL: www.offene-hochschulen.de/download/2013-11-18_OH_Thematischer%20Bericht_Zielgruppen-lebenslangen-Lernens_Formatiert.pdf (Stand: 10.08.2015)

Abstract

Das Wissenschaftliche Diskussionspapier fragt nach dem Verhältnis und Rollenverständnis von Berufs- und Hochschulbildung. Auf der Grundlage eines historischen Rückblicks und den zur Verfügung stehenden empirischen Daten zum Thema „Durchlässigkeit“ werden aktuelle Positionen zur Förderung von Durchlässigkeit zwischen beiden Bildungsbereichen erläutert. Insgesamt plädieren die Autoren u. a. für eine weitere Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte.

The academic discussion paper questions the relationship between vocational and higher education and the understanding of their respective roles. Based on both an historical perspective and the empirical data available on the theme of “permeability”, the current positions adopted by both areas of education and training with regard to support for permeability are explained. Overall, the authors argue the case, amongst other things, for the increased opening up of universities for individuals with vocational qualifications.



Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: (0228) 107-0
Telefax: (0228) 107 2976/77

Internet: www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB** ▶

- ▶ Forschen
- ▶ Beraten
- ▶ Zukunft gestalten