

Lukas Graf

# Hybridisierung von Berufs- und Hochschulbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz

## 1 Einleitung: Das institutionelle Verhältnis von Berufs- und Hochschulbildung

Deutschland, Österreich und die Schweiz sind bekannt für ihre umfassend ausgebauten Systeme der dualen Lehre (Busemeyer & Trampusch, 2012). Die starke Präsenz des dualen Ausbildungssystems geht allerdings mit einer starken institutionellen Trennung zwischen der Berufsbildung und der Hochschulbildung einher – eine Trennung, die der Bildungssoziologe Martin Baethge (2006) in seiner Analyse des deutschen Falls als *Bildungsschisma* bezeichnet hat. Das Nebeneinander dieser getrennten Welten ist in der Sozialstruktur wie auch im wirtschaftlichen Produktionsmodell tief verwurzelt.<sup>1</sup> Die beiden Bildungsbereiche zeichnen sich traditionell durch unterschiedliche curriculare Zielperspektiven, Instruktionsprinzipien, Steuerungsmechanismen und Finanzierungsstrukturen aus.

In den vergangenen Jahrzehnten ist das Bildungsschisma als Barriere für soziale und institutionelle Durchlässigkeit zunehmend in die Kritik geraten. Die Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft stellt immer höhere Anforderungen an die Qualifikation der Beschäftigten, und junge Menschen haben vermehrt den Wunsch, eine höherwertige Ausbildung zu machen. Daher wurde der Ruf nach größerer Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung sowie dem verbesserten Hochschulzugang für nicht-traditionelle Studierende lauter.<sup>2</sup> Diese Forderung kommt auch von europäischer Ebene, etwa durch den Bologna-Prozess für die Hochschulbildung und den Kopenhagen-Prozess für die Berufsbildung. Ein konkretes Beispiel ist der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, durch den die jeweiligen Qualifikationen der Berufs- und Hochschulbildung international wie national besser vergleichbar werden sollen.<sup>3</sup>

---

1 Zur institutionellen Verbindung zwischen (Aus-)Bildungssystem und dem für die drei untersuchten Länder typischen koordinierten Produktionsmodell siehe z.B. Hall und Soskice (2001), Graf (2009) sowie Hoelscher in diesem Sammelband.

2 Siehe Teichler und Wolter (2004), Banscherus (2007, 2010), Solga (2009), Buhr, Freitag, Hartmann, Loroff, Minks und Stamm-Riemer (2008), Powell und Solga (2011) und Spöthl (2013) als Beispiele für Studien in diesem Themenbereich.

3 Siehe beispielsweise Banscherus, Gulbins, Himpele und Staack (2009), Powell, Bernhard und Graf (2012), Wolter (2013) und Bernhard, Graf und Powell (2013).

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich im Hinblick auf die oben genannten Herausforderungen mit einem Vergleich institutioneller Entwicklungen in den relativ ähnlichen Bildungssystemen Deutschlands, Österreichs und der Schweiz. Im Vordergrund der Untersuchung steht dabei die Frage nach Stabilität und Wandel – sowie alter und neuer Organisationsformen – an der Schnittstelle von Berufs- und Hochschulbildung. Ein zentraler Befund der vorliegenden Analyse ist, dass sich in allen drei Ländern eine partielle Hybridisierung feststellen lässt, welche mit hybriden Organisationsformen an der Schnittstelle von Berufs- und Hochschulbildung sowie mit graduellen Veränderungen in den alteingesessenen institutionellen Strukturen der jeweiligen Bildungssysteme einhergeht. Unter einem Hybrid wird dabei eine spezifische Verbindung institutioneller Elemente aus den beiden Organisationsfeldern Berufs- und Hochschulbildung verstanden (siehe Abschnitt 2). Aufgrund unterschiedlicher institutioneller Gegebenheiten in den jeweiligen nationalen Kontexten sind dabei spezifische Differenzierungsprozesse und Ausprägungen hybrider Organisationsformen zu beobachten: die dualen Studiengänge in Deutschland, die berufsbildenden höheren Schulen in Österreich sowie die hybride Konfiguration aus dualer Ausbildung, Berufsmaturität und Fachhochschule in der Schweiz.

Der Beitrag ist historisch-vergleichend angelegt und basiert neben der Auswertung von Dokumenten und Sekundärliteratur vor allem auf der Analyse von Experteninterviews, die der Autor zwischen 2010 und 2012 mit 48 Expertinnen und Experten in Deutschland, Österreich und der Schweiz im Rahmen des von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderten Projekts „Berufliche Bildung im Wandel: Internationalisierung und nationale Veränderungsdynamiken von Berufsbildungs- und Hochschulsystemen in Europa“ geführt hat. Mittels einer Prozessanalyse wird zunächst die Hybridisierung von Berufs- und Hochschulbildung in Deutschland nachgezeichnet (Abschnitt 2). Im Anschluss werden die hybriden Modelle in Österreich und der Schweiz aus vergleichender Perspektive dargestellt (Abschnitt 3). Darauf aufbauend werden im vierten Abschnitt Entwicklungsmöglichkeiten für den deutschen Fall diskutiert.

## **2 Hybridisierung in Deutschland: Die Expansion dualer Studiengänge zwischen Berufs- und Hochschulbildung**

Zwar existieren in Deutschland zum Teil Übergangsmöglichkeiten zwischen der Berufs- und Hochschulbildung, etwa in Form des zweiten und dritten Bildungswegs; die verschiedenen Bildungsstätten lassen sich aber in der Regel eindeutig einem der beiden Felder zuordnen. Mit einer grundsätzlichen Aufhebung der strikten Trennung ist nicht zu rechnen, denn dafür sind die Partikularinteressen der jeweiligen Stakeholder zu stark. Im Berufsbildungssystem gibt es beispielsweise eine Reihe von Akteuren, denen nicht daran gelegen ist, den Anteil des allgemeinbildenden Unterrichts auf Kosten der betrieblichen Praxisanteile zu erhöhen. Das gilt insbesondere für jene Betriebe, die an Auszu-

bildenden vornehmlich als billige Arbeitskräfte interessiert sind. Im Hochschulsystem bremsen etwa elitäre Ansprüche des Bildungsbürgertums eine bessere Anpassung des universitären Lehrbetriebs an die Bedürfnisse nicht traditioneller Studierender wie zum Beispiel Menschen mit Berufserfahrung, aber ohne Abitur.

Dennoch gibt es Entwicklungen, die einen Wandel andeuten, der zwar nicht die beiden Systeme als Ganzes in Frage stellt, aber doch eine gewisse Dynamik in die so lange festgefügte Situation gebracht hat. Ein wichtiges Element einer sich bottom-up entwickelnden Veränderung sind die sogenannten dualen Studiengänge. Im April 2013 erfasste das Bundesinstitut für Berufsbildung 1.461 solcher Studiengänge mit insgesamt mehr als 64.358 Studienplätzen (BIBB, 2014). Im Vergleich zum April 2008 bedeutet dies eine Zunahme des registrierten Studienplatzangebots um 46% (BIBB, 2008, 2014). Duale Studiengänge werden insbesondere in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sowie der Informatik angeboten. Die anhaltende Expansion der dualen Studiengänge führt in diesen Studienfeldern zu einer zunehmenden Differenzierung der deutschen Hochschullandschaft. Anbieter dualer Studiengänge sind in erster Linie Fachhochschulen (59%), Berufsakademien (15%) sowie die Duale Hochschule Baden-Württemberg (20%). Hinzu kommen einige Universitäten (6%) (BIBB, 2014, S. 28).

Wie konnte es angesichts der Stabilität des Bildungsschismas überhaupt zur Entstehung und Expansion von dualen Studiengängen kommen und was bedeutet deren Aufkommen für das zweigeteilte System insgesamt? Die ersten Vorläufer dualer Studiengänge wurden von Berufsakademien angeboten. Berufsakademien wurden seit Anfang der 1970er Jahre in Baden-Württemberg und sukzessive in weiteren Bundesländern eingeführt. Ihre Genese lässt sich zunächst auf die Eigeninitiative großer Industriebetriebe in Baden-Württemberg zurückführen (Kramer, 1981, S. 19–20). Schrittweise wurde das Konzept auch von vielen Fachhochschulen und einigen Universitäten übernommen. Darüber hinaus wurden in den letzten Jahren eine Reihe von Berufsakademien in Hochschulen integriert oder in sogenannte Duale Hochschulen umgewandelt (wie im Fall der Dualen Hochschule Baden-Württemberg). Inzwischen werden duale Studiengänge in allen 16 Bundesländern angeboten.

Duale Studiengänge sind keine von langer Hand geplanten Bildungsprogramme, sondern entstanden eher zufällig in einer Zeit größerer bildungspolitischer Umwälzungen (Kahlert, 2006). Dementsprechend wird die anhaltende Expansion der dualen Studiengänge weniger durch die Bildungspolitik von oben herab gesteuert. Vielmehr wird sie durch die Kooperation großer und mittelgroßer Betriebe mit an innovativen Studienprogrammen interessierten Hochschulen bzw. Akademien *bottom-up* vorangetrieben. Duale Studiengänge bieten Unternehmen im Hinblick auf den befürchteten Fachkräfte- und Ingenieurmangel eine attraktive Möglichkeit für die Rekrutierung von leistungsstarken Abiturientinnen und Abiturienten. Weiterhin erfüllen duale Studiengänge die Erwartungen einer wachsenden Gruppe von Personen mit Hochschulzugangsberechtigung, die nach einer anspruchsvollen, schnellen, praktisch orientierten – sowie entlohnten – akademischen Ausbildung mit sehr guten Übernahmechancen in den Ausbildungsbetrieb streben. Darüber hinaus hat die mit dem Bologna-Prozess verbundene Einführung der

Bachelorabschlüsse im Falle der dualen Studiengänge zu einer verbesserten internationalen Anerkennung geführt.<sup>4</sup>

Duale Studiengänge verbinden organisatorische und curriculare Elemente des Berufsbildungs- und des Hochschulsystems und verknüpfen dabei die Lernorte Betrieb und Hochschule bzw. Akademie. Sogenannte ausbildungsintegrierende duale Studiengänge – die in manchen Fällen eine Berufsschule mit einbinden – werden in der Regel mit einem anerkannten Abschluss aus dem Berufsbildungssystem sowie einem Bachelor abgeschlossen. Neben diesem ursprünglichen Typ gibt es praxisintegrierende, berufsintegrierende und berufsbegleitende duale Studiengänge. Diese funktionieren ebenfalls nach dem Grundprinzip einer systematischen inhaltlichen und organisatorischen Verknüpfung von Theorie- und Praxisphasen, führen mit dem Bachelor aber lediglich zu einem Abschluss. Während die ausbildungs- und praxisintegrierenden Studiengänge primär auf die berufliche Erstausbildung von Interessentinnen und Interessenten mit Hochschulzugangsberechtigung abzielen, sind die berufsintegrierenden und berufsbegleitenden Studiengänge vor allem auf die berufliche Weiterbildung von Berufstätigen ausgerichtet (z.B. Kupfer & Mucke, 2010; vgl. WR, 2013).

Die dualen Studiengänge verknüpfen zentrale Regeln, Normen und Leitbilder aus den beiden ansonsten getrennten Welten der Berufs- und der Hochschulbildung, zum Beispiel bezüglich Curricula, Lehrpersonal oder Finanzierung. Sie sind also hybride Organisationsformen. Dieser hybride Charakter stellt gleichzeitig eine neue Form der institutionellen Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung dar.<sup>5</sup>

Duale Studiengänge in der oben beschriebenen Form sind bislang ein vornehmlich deutsches Phänomen. Selbst in den – im internationalen Vergleich ähnlichen – schweizerischen und österreichischen Bildungssystemen sind sie bis zum heutigen Zeitpunkt noch kaum bekannt (Graf, 2013b, S. 101-102). Da sie in einer Nische zwischen traditioneller Berufsbildung und Hochschulbildung entstanden sind, bleiben die beiden so lange getrennten Bildungsbereiche im Kern ihrer jeweiligen institutionellen Ordnung vorerst unberührt. Während Reformversuche in den beiden etablierten Feldern der Berufs- und Hochschulbildung meist auf den Widerstand einer oder mehrerer Interessensgruppen stoßen, bieten duale Studiengänge derzeit ein Experimentierfeld für organisatorische Innovation (Graf, 2013a).

Die langfristigen Implikationen der Expansion dualer Studiengänge für traditionelle Bildungsgänge sowie den Grad der sozialen Mobilität im deutschen Bildungssystem bleiben abzuwarten. Zwar haben duale Studiengänge die institutionelle Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung erhöht. Mit ihrem hybriden Aufbau belegen sie, dass die Unterschiede zwischen diesen beiden Feldern überwindbar sind. Zudem

4 Die dualen Bachelorabschlüsse haben heute den früher üblichen Abschluss „Diplom (BA)“ abgelöst (siehe Minks, Netz & Völk, 2011, S. IV).

5 Als hybride Organisationsformen verbinden die dualen Studiengänge insbesondere Elemente der beruflichen (Grund-)Bildung (Sekundarstufe) und der Hochschulbildung (Tertiärstufe). Siehe Graf (2013b, S. 49–58) für eine detaillierte Darstellung dieses Hybridisierungskonzeptes. Eine andere Definition findet sich bei Dießinger, Aff, Fuller und Jørgensen (2013), die Hybride als Qualifikationen der beruflichen Grundbildung bezeichnen, die gleichzeitig Zugang zum Arbeitsmarkt und zum Hochschulsystem ermöglichen.

fördern duale Studiengänge das gegenseitige Kennenlernen der Akteure in der Berufs- und Hochschulbildung. Aber der Beitrag dualer Studiengänge zur Erhöhung der sozialen Durchlässigkeit des Systems insgesamt ist bisher weniger deutlich ausgeprägt. Die ausbildungs- und praxisintegrierenden dualen Studiengänge – und damit die mit Abstand am häufigsten frequentierten Formate – richten sich üblicherweise an besonders leistungsstarke Schulabgängerinnen und Schulabgänger mit Hochschulzugangsberechtigung, wie etwa der Vergleich von Abiturnoten in Baden-Württemberg zeigt (Kramer, Nagy, Trautwein, Lüdtke, Jonkmann, Maaz & Treptow, 2011).

Die Expansion der dualen Studiengänge hat in Zukunft wahrscheinlich auch signifikante Auswirkungen auf die klassische Berufsbildung (siehe auch Heidemann & Koch, 2013), die in Deutschland traditionell stark korporatistisch geprägt ist. In der dualen Lehre ist der Einfluss der Arbeitgeber- und der der Arbeitnehmer institutionell fest verankert (z.B. Thelen, 2004; Powell, Graf, Bernhard, Coutrot & Kieffer, 2012). In den Aufbau und die Entwicklung dualer Studiengänge sind die Gewerkschaften hingegen kaum mit einbezogen; gewerkschaftliche Organisation spielt im deutschen Hochschulsystem historisch eine deutlich geringere Rolle. Die Arbeitgeberseite hat also in Bezug auf die Governance dualer Studiengänge strukturell stärkeren Einfluss (siehe z.B. Busse, 2009).

Im Rahmen der für die Akkreditierung von Bachelorabschlüssen allgemein vorgegebenen Kriterien wird die spezifische Ausprägung eines dualen Studiengangs hauptsächlich vom jeweiligen Aushandlungsprozess zwischen der tertiären Bildungseinrichtung und den assoziierten Betrieben bestimmt. Dies spiegelt sich unter anderem in einer viel geringeren Standardisierung der Lernprozesse in den dualen Studienprogrammen im Vergleich zur klassischen Lehre wider. So variiert beispielsweise die Organisation des Lernens im Betrieb wie auch die Bezahlung der Studierenden von Fall zu Fall (siehe auch Becker, 2006). Lediglich in den ausbildungsintegrierenden dualen Studiengängen bestehen für den zusätzlich in einem anerkannten Ausbildungsberuf angestrebten Abschluss durchgängigere inner- und außerbetriebliche Standards.

Die Auswirkungen der geringeren Standardisierung dualer Studiengänge sind noch nicht umfassend erforscht. Im Hinblick auf den sich rasch wandelnden Arbeitsmarkt ist es wahrscheinlich, dass die mit den dualen Studiengängen einhergehende erhöhte Flexibilität den Übergang der Absolventinnen und Absolventen in die Berufstätigkeit zu einem gewissen Grad erleichtert. Andererseits kann der starke Einfluss der beteiligten Firmen auf die individuelle Gestaltung dualer Studiengänge die Ganzheitlichkeit der akademischen und beruflichen Ausbildung zugunsten betriebsspezifischer Inhalte gefährden. Auch auf die Entlohnung sowie das Arbeits- und Lernumfeld der Studierenden wirkt sich die unterschiedliche lokale Praxis mehr oder weniger stark aus. Gleiches gilt für die Einbindung der Studierenden in die Strukturen der betrieblichen Interessensvertretung. Zudem stellen duale Studiengänge die ohnehin schon fragile bildungspolitische Tradition der Zusammenarbeit großer, mittlerer und kleiner Betriebe in der Organisation beruflicher Ausbildung infrage. Gerade für kleinere Firmen ist die Entwicklung und Durchführung eines solchen Programms oft zu aufwendig.

Duale Studiengänge bedeuten also in mehrfacher Hinsicht eine beachtenswerte Entwicklung im deutschen Bildungsmodell: Sie zeigen den zunehmenden Bedarf an stärkerer institutioneller Durchlässigkeit an der Schnittstelle von Berufs- und Hochschulbildung auf – wobei ihr Potenzial zur Erhöhung sozialer Durchlässigkeit derzeit noch nicht ausgeschöpft wird. Gleichzeitig ist die politische Regulierung der dualen Studiengänge hinsichtlich der Herstellung transparenter Bildungsstandards noch weitgehend unterentwickelt. Das rasante Wachstum der dualen Studiengänge und der große Einfluss der Unternehmen auf deren Ausgestaltung werden eine breitere gesellschaftliche Debatte des sozialen Bildungsauftrags dieser neuartigen Ausbildungsform erforderlich machen.

Zu Beginn des nächsten Abschnitts wird der Fall der dualen Studiengänge in den Kontext weiterer Bemühungen zur Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung gestellt. Darauf aufbauend werden die hybriden Organisationsformen in Österreich und der Schweiz analysiert.

### **3 Der Blick in die ähnlichen Nachbarländer: Hybridisierung von Berufs- und Hochschulbildung in Österreich und der Schweiz**

Die in Deutschland stark expandierenden dualen Studiengänge verbinden zwar Elemente des akademischen und des beruflichen Lernens und füllen somit eine Nische zwischen den beiden klassischen Bildungsbereichen. Sie richten sich derzeit aber – wie bereits erwähnt – hauptsächlich an besonders leistungsstarke Schulabgängerinnen und Schulabgänger mit Hochschulzugangsberechtigung. In den letzten Jahren wurde in Deutschland auch auf anderen Wegen vermehrt versucht, Brücken zwischen Berufs- und Hochschulbildung zu bauen – bislang allerdings mit meist unzureichendem Ergebnis (Ebner, Graf & Nikolai, 2013). Die Umsetzung des Beschlusses der Kultusministerkonferenz von 2009 zur Zulassung zum Hochschulstudium ohne Reifeprüfung für beruflich Qualifizierte krankt beispielsweise an mangelnden Beratungsangeboten und spärlicher Studienfinanzierung (Ulbricht, 2012). Ein weiterer wichtiger Ansatz ist die Anrechnung von beruflichem Lernen auf Umfang und Dauer des Studiums. In Deutschland sind Bemühungen dieser Art im Gange – etwa im Rahmen der vom Bund geförderten Initiative „ANKOM – Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung“. Sie sind derzeit aber noch oft in verschiedenste lokale und somit für Außenstehende schlecht sichtbare Initiativen aufgesplittert (vgl. Freitag, Hartmann, Loroff, Stamm-Riemer, Völk & Buhr, 2011).

An dieser Stelle bietet sich ein Blick nach Österreich und in die Schweiz an. In beiden Ländern finden sich relativ ähnliche Rahmenbedingungen. Auch hier hat sich historisch ein starkes duales Ausbildungssystem herausgebildet, das Schule und Betrieb verbindet und differenzierte Ausbildungs- und Berufsprofile anbietet. Und auch hier haben sich mit der Zeit hybride Organisationsformen etabliert, die berufliche und akademische Bildung sowie Sekundär- und Hochschulbildung systematisch verknüpfen. Hybridität beinhaltet dabei wie im deutschen Fall eine Form der institutionellen Durch-

lässigkeit, da inhaltliche und regulative Elemente aus den Bereichen berufliche Bildung und Hochschule als gleichwertig angesehen und miteinander verzahnt werden. Allerdings zeichnet sich ab, dass die Hybride in Österreich und der Schweiz über ein größeres Potential zur Erhöhung der sozialen Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung verfügen als die dualen Studiengänge in Deutschland.

### 3.1 Die hybriden Berufsbildenden Höheren Schulen in Österreich

In Österreich gibt es im Dreiländervergleich die stärkste Tradition der vollzeitschulischen Berufsausbildung. In den 1970er Jahren wurde – auf dieser Tradition aufbauend – mit dem raschen Ausbau der Berufsbildenden Höheren Schulen (BHS) eine hybride Organisationsform zwischen klassischer Berufs- und Hochschulbildung etabliert (siehe Graf, Lassnigg & Powell, 2012). Derzeit besuchen im neunten Schuljahr rund 33% aller Schülerinnen und Schüler eine solche Schule (Statistik Austria, 2013, S. 28). Die BHS dauert ein Jahr länger als die Allgemeinbildende Höhere Schule (das österreichische Gymnasium) und führt in fünf Jahren mit der Diplom- und Reifeprüfung zu einer Doppelqualifikation: Die Reifeprüfung eröffnet den allgemeinen Zugang zu Hochschulen; die Diplomprüfung berechtigt zur Ausübung von Berufen auf technischem, gewerblichem, kunstgewerblichem, kaufmännischem und hauswirtschaftlichem oder sonstigem wirtschaftlichen Gebiet, welche eine höhere allgemeine und fachliche Bildung voraussetzen (SchOG, 2012, §65).<sup>6</sup>

Der vollzeitschulische Berufsbildungsbereich wird vom Staat mit partieller Einbindung der Sozialpartner gesteuert (Archan & Mayr, 2006). Zu den Berufsbildenden Höheren Schulen (Reihenfolge hier nach Schüleranzahl) gehören die Höheren Technischen und Gewerblichen Lehranstalten, die Handelsakademien sowie die Höheren Lehranstalten für Wirtschaftliche Berufe, für Tourismus, für Mode, Künstlerische Gestaltung, Produktmanagement und Präsentation, Modedesign und Produktgestaltung sowie für Land- und Forstwirtschaft (Statistik Austria, 2012, S. 102). Die Absolventinnen und Absolventen der meisten höheren technischen oder land- und forstwirtschaftlichen Lehranstalten können nach drei Jahren Berufspraxis auf Antrag beim entsprechenden Ministerium zusätzlich die Standesbezeichnung „Ingenieur/in“ führen. Dies ist zwar kein akademischer, aber dennoch ein im österreichischen Kontext prestigereicher Titel.

Die BHS ist bei jungen Menschen wie bei Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern in Österreich hoch angesehen. So werden beispielsweise regelmäßig Stellen ausgeschrieben, für die der Nachweis eines Bachelor-Abschlusses oder aber die Diplom- und Reifeprüfung einer BHS verlangt wird (Lassnigg, 2013, S. 130). Viele BHS-Absolventinnen und -Absolventen verzichten auf ein Hochschulstudium. Im Falle der

---

6 Die Berufsbildenden Höheren Schulen unterscheiden sich von den beruflichen Gymnasien in Deutschland. Letztere sind dreijährige vollzeitschulische Bildungsgänge, die ein berufsbezogenes Profilmfach umfassen, aber „lediglich“ zur allgemeinen Hochschulreife führen. Die beruflichen Gymnasien bieten also keine berufliche Qualifikation, sondern bereiten typischerweise auf das Studium an einer Hochschule oder auf eine Berufsausbildung vor.

Aufnahme eines Hochschulstudiums ist die Anerkennung einschlägiger Fachkenntnisse gesetzlich vorgeschrieben (Prokopp & Luomi-Messerer, 2009).<sup>7</sup>

Als hybride Organisationsform verknüpft die BHS systematisch Inhalte aus der beruflichen Bildung mit denen höherer Allgemeinbildung (Aff, Paschinger & Rechberger, 2013, S. 27–31), etwa beim Unterricht in den Übungsfirmen der Handelsakademien. Gerade für Jugendliche aus nicht akademisch gebildeten Elternhäusern bietet die BHS einen attraktiven Bildungspfad (Graf, Lassnigg & Powell, 2012). Mit der Doppelqualifikation ist der Zugang zur Hochschule gewährleistet und zugleich ein direkter Einstieg in den Arbeitsmarkt möglich. Die Entscheidung für die BHS, typischerweise mit 14 Jahren, hält also verschiedene Bildungs- und Karrierewege offen. Damit wird eine zentrale Bedingung für soziale Mobilität institutionell gefördert.

### 3.2 Die hybride Verzahnung von Lehre und Fachhochschule in der Schweiz

Knapp zwei Fünftel aller Schweizer Hochschülerinnen und Hochschüler studierten im Jahr 2012 an einer Fachhochschule (Bundesamt für Statistik, 2013). Dieser Hochschultyp ist der Schweiz erst in den 1990er Jahren entstanden, als eine Reihe höherer Fachschulen, technischer Lehranstalten sowie Wirtschafts- und Verwaltungsschulen aufgewertet wurde. Die Abschlüsse der neugegründeten Fachhochschulen sollen besser im globalen Bildungswettbewerb mithalten können (Gonon, 2013a). Diese Hochschulen bieten vor allem Studiengänge in den Bereichen Technik, Wirtschaft, Design, Gesundheit, Soziale Arbeit und Kunst an.

Parallel zu den Fachhochschulen wurde auch im berufsbildenden Schulsystem ein neuer Abschluss eingeführt: die Berufsmaturität. Die Vorbereitung zu dieser Prüfung findet durch Unterricht parallel zur dualen Lehre oder im Anschluss daran statt, zum Beispiel in einem Jahr in Vollzeit oder in ein bis zwei Jahren in Teilzeit. Die Berufsmaturität, die in sechs verschiedenen Richtungen (technisch, kaufmännisch, gewerblich, gestalterisch, naturwissenschaftlich, gesundheitlich und sozial) erworben werden kann, wird oft als „Königsweg“ an die Fachhochschulen bezeichnet (z.B. Backes-Gellner & Tuor, 2010). An den schweizerischen Fachhochschulen (ohne Pädagogische Hochschulen) verfügen mehr als die Hälfte aller Studienanfängerinnen und -anfänger mit schweizerischem Zulassungsnachweis über eine Berufsmaturität (Bundesamt für Statistik, 2011, S. 6). Sie ermöglicht den direkten Zugang zu thematisch verwandten Studiengängen an Fachhochschulen. Wer vom Gymnasium kommt, muss dagegen in der Regel zunächst ein einjähriges berufliches Praktikum bestreiten, bevor er oder sie das Studium an einer Fachhochschule aufnehmen kann. So soll sichergestellt werden, dass die Fachhochschulen einen klaren Bezug zur beruflichen Bildung behalten (BV, 1995, Art. 5 „Zulassung“).

Einem möglichen Trend zur Akademisierung der Fachhochschulen hin zur klassischen Forschungsuniversität wird von den Akteuren des Berufsbildungssystems das

---

7 Allerdings variiert die konkrete Praxis der Anrechnung zwischen den Hochschulen.



Prinzip „andersartig, aber gleichwertig“ entgegengesetzt (Weber, Tremel, Balthasar & Fässler, 2010). Dies spiegelt sich auch darin wider, dass der Aufbau des Fachhochschul-sektors unter der Leitung des Bundesamts für Berufsbildung und Technologie stattfand und nicht durch das Staatssekretariat für Bildung und Forschung.

Der Schweizer Weg von der dualen Lehre über eine Berufsmaturität an eine Fachhochschule ist ein hybrides Modell (vgl. Gonon, 2013b), das berufliche und akademische Lernwelten strategisch verknüpft. Mit der Schaffung einer systematischen Verbindung zur hochschulischen Weiterbildung hat die duale Lehre in der Schweiz ihr traditionell hohes Ansehen absichern können. Die schweizerischen Fachhochschulen bieten eine praxisorientierte akademische Ausbildung, bauen dabei auf der dualen Lehre auf und haben damit ein eigenständiges Profil neben den Universitäten und Eidgenössischen Technischen Hochschulen.<sup>8</sup>

#### 4 Ausblick: Lehren für die Reformpolitik in Deutschland?

Innerhalb der Bildungssysteme Deutschlands, Österreichs und der Schweiz haben sich die berufliche und die akademische Bildung historisch jeweils getrennt voneinander entwickelt – mit ganz unterschiedlichen Bildungszielen, Organisationsprinzipien und Regelapparaten. Dass diese starre Trennung nicht mehr zeitgemäß ist, zeigen eine Reihe aktueller Entwicklungen. Der Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft droht es an qualifizierten Arbeitskräften zu mangeln und viele Jugendliche streben nach immer höherer (Aus-)Bildung. Institutionelle Verknüpfungen und systematische Übergangsmöglichkeiten zwischen Berufs- und Hochschulbildung sind vor diesem Hintergrund dringend notwendig.

In diesem Kontext zeigt der vorliegende Beitrag, dass die weltweit zunehmende Differenzierung der Hochschulsysteme in den Fällen Deutschlands, Österreichs und der Schweiz eine besondere Ausprägung erfährt. Diese ist stark beeinflusst durch die in den (mehrheitlich) deutschsprachigen Ländern traditionell hohe Wertschätzung für berufs- und praxisorientierte Ausbildungsformen. Als Resultat kommt es in den drei untersuchten Ländern zu einem spezifischen Differenzierungsprozess in Form von hybriden Organisationsformen an der Schnittstelle von Berufs- und Hochschulbildung: den dualen Studiengängen in Deutschland, den berufsbildenden höheren Schulen in Österreich und der hybriden Verzahnung von Lehre und Fachhochschule in der Schweiz. In allen drei Fällen werden Stärken beider Bildungsbereiche nicht gegeneinandergestellt, sondern in einem Bildungsweg systematisch verbunden. Indem die hybriden Ausbildungsformen regulative, normative und kulturell-kognitive Elemente – etwa Steuerungsmechanismen, curriculare Standards und Bildungsideale – aus der traditionellen Berufs- und Hochschulbildung vereinen, wird jeweils der Grad der institutionellen Durchlässigkeit zwi-

---

8 In Österreich gibt es seit 1997 ebenfalls eine Berufsreifeprüfung. Diese unterscheidet sich allerdings vom Schweizer Ansatz: Während die österreichische Berufsreifeprüfung zum Besuch aller Studienrichtungen berechtigt, ist bei der schweizerischen Berufsmaturität für den Zugang zu universitären Hochschulen eine spezielle Ergänzungsprüfung erforderlich.

schen Berufs- und Hochschulbildung erhöht. Beispielsweise bringt die konkrete Umsetzung der hybriden Ausbildungsformen Akteure aus den traditionell getrennten Organisationsfeldern an einen Tisch, erhöht damit mittelfristig das Verständnis für die jeweiligen Unterschiede und schafft auf diese Weise eine Basis für verstärkte Kooperationen sowie den wechselseitigen Austausch erfolgreicher Praktiken.

In dieser Hinsicht lassen sich die Entwicklungen in den drei Ländern im globalen Vergleich als ähnlich bezeichnen. Auf der Analyseebene eines Intragruppenvergleichs zeigen sich jedoch auch interessante Unterschiede zwischen den drei Spielarten der Hybridisierung, die durch Pfadabhängigkeit im jeweiligen nationalen institutionellen Gefüge bedingt sind (siehe Graf, 2013b). So erhöhen zwar alle drei hybriden Ausbildungsformen die institutionelle Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung, doch die Modelle der Hybridisierung aus Österreich und der Schweiz bieten ein größeres Potenzial zur Erhöhung der sozialen Mobilität als das deutsche Modell – was insbesondere für die Gruppe junger Menschen gilt, für die der Zugang zum Hochschulstudium über den Standardweg des Gymnasiums eine hohe Hürde darstellt. Anders als bei den dualen Studiengängen setzen die österreichische berufsbildende höhere Schule und die schweizerische hybride Konfiguration von Lehre und Fachhochschule schon in der Sekundarstufe an und schlagen von dort eine direkte Brücke in den Hochschulbereich. Im Gegensatz dazu erfordert die Zulassung zu den – als sehr anspruchsvoll geltenden – dualen Studiengängen üblicherweise eine Hochschulzugangsberechtigung mit einer (sehr) guten Note. Dies unterscheidet duale Studiengänge auch von der klassischen dualen Ausbildung auf Ebene der Sekundarstufe, für die in Deutschland zumindest formell kein spezielles Zugangszertifikat verlangt wird. Darüber hinaus wählen im dualen Studium nicht der Staat oder die Hochschulinstitution die Studierenden aus (wie es im deutschen Hochschulsystem ansonsten üblich ist). Vielmehr bewerben sich interessierte Personen in den meisten Fällen direkt bei den Firmen, die wiederum ihre eigenen Auswahlkriterien haben und eben zumeist an der Rekrutierung von Abiturientinnen und Abiturienten mit sehr guten Abschlüssen interessiert sind.

Dagegen füllen die hybriden Ansätze in Österreich und der Schweiz eine institutionelle Lücke, die im deutschen Bildungssystem derzeit noch besteht. Denn in Deutschland existiert weder ein Berufsabitur als Regelabschluss noch eine bundesweit einheitliche Doppelqualifikation wie die österreichische Diplom- und Reifeprüfung. Zwar gibt es auch in Deutschland Möglichkeiten, eine Berufsausbildung mit einer Hochschulzugangsberechtigung zu kombinieren. Das Angebot ist allerdings viel unübersichtlicher, zum Teil auf lokale Maßnahmen oder Pilotprojekte beschränkt und nicht im selben Maße standardisiert. Der Erfolg der hybriden Modelle in Österreich und der Schweiz definiert sich jedoch gerade über ihre gute Sichtbarkeit und einheitliche Umsetzung. Allen Jugendlichen, gerade jenen aus hochschulferneren Familien, wird ein transparentes Angebot vermittelt. Und diese Modelle haben dabei nicht den Charakter einer zweitbesten Lösung, sondern stellen einen eigenständigen und attraktiven Bildungsweg dar.

Um die Voraussetzungen für größere soziale Durchlässigkeit im deutschen Bildungssystem zu schaffen, sind auch Reformen auf Seiten der Hochschulen notwendig. Zum Beispiel sollten Studienprogramme eingerichtet werden, die auf die spezifischen

Anforderungen von Lehrabsolventinnen und -absolventen ausgerichtet sind (Teichler & Wolter, 2004, S. 77), wie in der Schweiz mit den Fachhochschulen als weiterführendem Weg der Berufsbildung. Dies ist umso relevanter, da sich viele Fachhochschulen über die Jahre den klassischen Forschungsuniversitäten angenähert haben (siehe Klumpp & Teichler, 2008) und so der ursprünglich enge Bezug zum Berufsbildungssystem teilweise verloren gegangen ist. Genau hier könnte eine bildungspolitische Reform der dualen Studiengänge ansetzen. Mit Blick auf die Erfahrungen in den Nachbarländern scheint es vielversprechend, das duale Studium – zumindest in ausgewiesenen Teilbereichen – an die Ansprüche von Absolventinnen und Absolventen des Berufsbildungssystems anzupassen. Entscheidend wäre dabei, den Zugang zu diesen höheren dualen Ausbildungen möglichst unbürokratisch und dabei transparent und übersichtlich zu gestalten.

Das Gelingen solcher Reformen wird vor allem davon abhängen, ob die relevanten Stakeholder die Gleichwertigkeit von Berufs- und Hochschulbildung anerkennen – also alte Wertehierarchien überwinden. Eine wichtige Voraussetzung hierfür ist die konstruktive Zusammenarbeit aller Beteiligten, also von Bund, Ländern, Arbeitgebern, Gewerkschaften und Hochschulen, über den Tellerrand der eigenen Partikularinteressen hinaus, so dass aufeinander abgestimmte hybride Angebote geschaffen werden können, die nicht nur Berufs- und Hochschulbildung sondern auch Sekundarstufe und tertiäre Bildung systematisch verbinden.

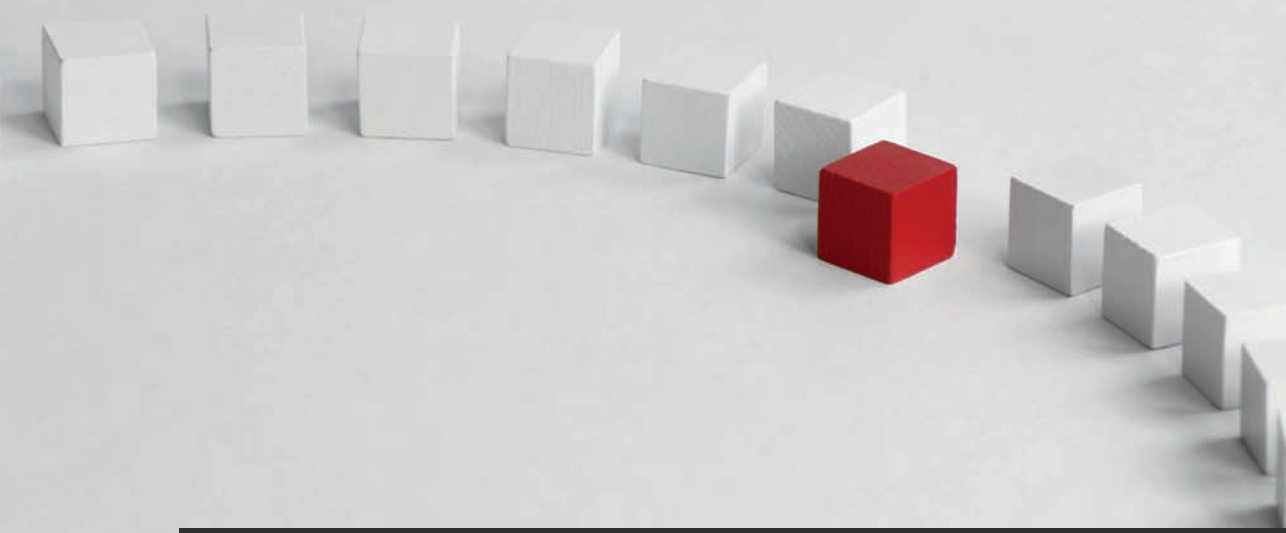
## Literatur

- Aff, J., Paschinger, E. & Rechberger, J. (2013). The Realisation of Hybrid Qualifications in Austria – Structures, Analysis, Empirical Findings. In T. Deissinger, J. Aff, A. Fuller & C. J. Helms (Eds.), *Hybrid Qualifications: Structures and Problems in the Context of European VET Policy* (pp. 13–52). Bern: Peter Lang.
- Archan, S. & Mayr, T. (2006). *Vocational Education and Training in Austria – Short Description*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Backes-Gellner, U. & Tuor, S. N. (2010). Gleichwertig, andersartig und durchlässig? *Die Volkswirtschaft. Das Magazin für Wirtschaftspolitik*, 83 (7-8), 43–46.
- Baethge, M. (2006). *Das deutsche Bildungsschisma: Welche Probleme ein vorindustrielles Bildungssystem in einer nachindustriellen Gesellschaft hat* (SOFI-Mitteilungen No. 34, S. 13–27). Göttingen: Universität, Soziologisches Forschungsinstitut.
- Banscherus, U. (2007). Hochschulzugang für nicht-traditionelle Studierende – Ein Luxusproblem? *BdWi-Studienheft*, 4, 45–47.
- Banscherus, U. (2010). Nicht-traditioneller Hochschulzugang in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Eine vergleichende Situationsbeschreibung. *Beiträge zur wissenschaftlichen Weiterbildung*, 50, 181–198.
- Banscherus, U., Gulbins, A., Himpele, K. & Staack, S. (2009). *Der Bologna-Prozess zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Die europäischen Ziele und ihre Umsetzung in Deutschland*. Frankfurt a.M.: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.
- Becker, A. (2006). *Duale Studiengänge. Eine Übersichtsstudie im Auftrag der IG Metall-Jugend*. Frankfurt a.M.: IG Metall Vorstand.

- Bernhard, N., Graf, L. & Powell, J. J. W. (2013). Auswirkungen des neuen europäischen Bildungsmodells auf die Verknüpfung zwischen Berufs- und Hochschulbildung in Deutschland, Österreich und Frankreich. In K. Amos, J. Schmid, J. Schrader & A. Thiel (Hrsg.), *Europäischer Bildungsraum. Europäisierungsprozesse in Bildungspolitik und Bildungspraxis* (S. 175–192). Baden-Baden: Nomos.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2008). *Projekt AusbildungPlus. Jahresbericht*. Bonn: BIBB.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2014). *AusbildungPlus in Zahlen. Trends und Analysen 2013*. Bonn: BIBB.
- Buhr, R., Freitag, W., Hartmann, E. A., Loroff, C., Minks, K.-H. & Stamm-Riemer, I. (Hrsg.) (2008). *Durchlässigkeit gestalten! Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung*. Münster: Waxmann.
- Bundesamt für Statistik (2011). *Studierende an den Fachhochschulen 2010/2011*. Neuchâtel: Swiss Federal Statistical Office.
- Bundesamt für Statistik (2013). *Tertiärstufe: Hochschulen – Übersichtstabellen*. Neuchâtel: Swiss Federal Statistical Office. Verfügbar unter: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/tab/blank/uebersicht.html> [28.01.2014].
- Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (BV) (1995). *Bundesgesetz über die Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz, FHSZ) (Fassung vom 04.10.2005)*. Bern: BV.
- Busemeyer, M. R. & Trampusch, C. (Eds.) (2012). *The Political Economy of Collective Skill Formation*. Oxford: Oxford University Press.
- Busse, G. (2009). *Duales Studium: Betriebliche Ausbildung und Studium*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- Dießinger, T., Aff, J., Fuller, A. & Jørgensen, C. H. (Eds.) (2013). *Hybrid Qualifications: Structures and Problems in the Context of European VET Policy*. Bern: Peter Lang.
- Ebner, C., Graf, L. & Nikolai, R. (2013). New Institutional Linkages between Dual Vocational Training and Higher Education. A Comparative Analysis of Germany, Austria, and Switzerland. In M. Windzio (Ed.) *Integration and Inequality in Educational Institutions* (pp. 281–298). Dordrecht: Springer.
- Freitag, W., Hartmann, E. A., Loroff, C., Stamm-Riemer, I., Völk, D. & Buhr, R. (Hrsg.) (2011). *Gestaltungsfeld Anrechnung. Hochschulische und berufliche Bildung im Wandel*. Münster: Waxmann.
- Gonon, P. (2013a). Berufsmaturität als Reform – Hybris oder Erfolgsstory? In M. Maurer & P. Gonon (Hrsg.), *Herausforderungen für die Berufsbildung in der Schweiz. Bestandsaufnahme und Perspektiven* (S. 119–146). Bern: hep Verlag.
- Gonon, P. (2013b). Federal Vocational Baccalaureate: The Swiss Way of ‚Hybridity‘. In T. Dießinger, J. Aff, A. Fuller & C. H. Jørgensen (Eds.), *Hybrid Qualifications: Structures and Problems in the Context of European VET Policy* (pp. 181–196). Bern: Peter Lang.
- Graf, L. (2009). Applying the Varieties of Capitalism Approach to Higher Education: Comparing the Internationalization of German and British Universities. *European Journal of Education*, 44 (4), 569–585.
- Graf, L. (2013a). Duale Studiengänge als „unerwartete“ Form der institutionellen Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung in Deutschland. In H. Solga, C. Brzinsky-Fay, L. Graf, C. Gresch & P. Protsch (Hrsg.), *Vergleiche innerhalb von Gruppen und institutionelle Gelingensbedingungen. Vielpersprechende Perspektiven für*

- die Ungleichheitsforschung* (WZB Discussion Paper SP I 2013-501) (S. 40–41). Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB).
- Graf, L. (2013b). *The Hybridization of Vocational Training and Higher Education in Austria, Germany and Switzerland*. Opladen: Budrich UniPress. Verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.3224/86388043> [15.10.2014].
- Graf, L., Lassnigg, L. & Powell, J. J. W. (2012). Austrian Corporatism and Gradual Institutional Change in the Relationship between Apprenticeship Training and School-based VET. In M. R. Busemeyer & C. Trampusch (Eds.), *The Political Economy of Collective Skill Formation*. (pp. 150–178). Oxford: Oxford University Press.
- Hall, P. A. & Soskice, D. (Hrsg.) (2001). *Varieties of Capitalism – The Institutional Foundation of Comparative Advantage*. New York: Oxford University Press.
- Heidemann, W. & Koch, J. (2013). Duale Studiengänge: Konkurrenz für die klassische Ausbildung? *WSI-Mitteilungen*, 1, 52–56.
- Kahlert, H. (2006). *Vergessene Aktion - Wie die Fachhochschule entstanden ist*. Bremen: Stiftung für Sozialgeschichte des 20. Jahrhunderts. Verfügbar unter: <http://www.stiftung-sozialgeschichte.de/joomla/index.php/en/component/content/article/95-zeitschrift-archiv/sozial-geschichte-extra/beitraege/183-vergessene-aktionen> [28.01.2014].
- Klumpp, M. & Teichler, U. (2008). German Fachhochschule: Towards the End of a Success Story? In J. S. Taylor, J. B. Ferreira, M. d. L. Machado & R. Santiago (Eds.), *Non-University Higher Education in Europe* (pp. 99–122). Dordrecht: Springer.
- Kramer, J., Nagy, G., Trautwein, U., Lütke, O., Jonkmann, K., Maaz, K. & Treptow, R. (2011). Die Klasse an die Universität, die Masse an anderen Hochschulen? Wie sich Studierende unterschiedlicher Hochschultypen unterscheiden. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14 (3), 465–487.
- Kramer, W. (1981). Abiturientenprogramme und Traineeprogramme in der Wirtschaft. In W. Kramer & G. v. Landsberg (Hrsg.), *Abiturientenprogramme in der Wirtschaft* (S. 11–53). Berlin: Schmidt.
- Kupfer, F. & Mucke, K. (2010). *Duale Studiengänge an Fachhochschulen nach der Umstellung auf Bachelorabschlüsse – Eine Übersicht*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Lassnigg, L. (2013). Berufsbildung, akademische Bildung, Akademisierung der Berufswelt – Entwicklungen, Erfahrungen und Diskurse in Österreich. In E. Severing & U. Teichler (Hrsg.), *Akademisierung der Berufswelt?* (S. 109–141). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Minks, K.-H., Netz, N. & Völk, D. (2011). *Berufsbegleitende und duale Studienangebote in Deutschland: Status quo und Perspektiven*. Hannover: Higher Education Information System (HIS).
- Powell, J. J. W., Bernhard, N. & Graf, L. (2012). The Emerging European Model in Skill Formation: Comparing Higher Education and Vocational Training in the Bologna and Copenhagen Processes. *Sociology of Education*, 85 (3), 240–258.
- Powell, J. J. W., Graf, L., Bernhard, N., Coutrot, L. & Kieffer, A. (2012). The Shifting Relationship between Vocational and Higher Education in France and Germany: Towards Convergence? *European Journal of Education*, 47 (3), 405–423.
- Powell, J. J. W. & Solga, H. (2011). Why are Participation Rates in Higher Education in Germany so Low? Institutional Barriers to Higher Education Expansion. *Journal of Education and Work*, 24 (1–2), 49–68.

- Prokopp, M., Luomi-Messerer, K. (2009). Permeability between Vocational Education and Training and Higher Education in Austria – Experiences, Good Practices and Perspectives. In R. Trutschner, W. Wittig & J. Rami (Eds.), *Accreditation of Vocational Learning Outcomes. European Approaches to Enhance Permeability between Vocational and Higher Education* (pp. 34–60). Bonn: Education for Europe – National Agency & Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Schulorganisationsgesetz (SchOG) (2012) *Gesamte Rechtsvorschrift für das SchOG*. Wien: Rechtsinformationssystem des Bundes. Verfügbar unter: [https://www.ris.bka.gv.at/\[06.06.2014\]](https://www.ris.bka.gv.at/[06.06.2014]).
- Solga, H. (2009). *Der Blick nach vorn: Herausforderungen an das deutsche Ausbildungssystem* (WZB Discussion Paper SP I 2009-507). Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB).
- Spöttl, G. (2013). Permeability between VET and higher education – a way of human resource development. *European Journal of Training and Development*, 37 (5), 454–471.
- Statistik Austria (2012). *Bildung in Zahlen – Tabellenband 2010/11*. Wien: Statistik Austria.
- Statistik Austria (2013). *Bildung in Zahlen 2011/2012 – Schlüsselindikatoren und Analysen*. Wien: Statistik Austria.
- Teichler, U. & Wolter, A. (2004). Zugangswege und Studienangebote für nicht-traditionelle Studierende. *die hochschule*, 2, 64–80.
- Thelen, K. (2004). *How Institutions Evolve: The Political Economy of Skills in Germany, Britain, the United States, and Japan*. New York: Cambridge University Press.
- Ulbricht, L. (2012). Stille Explosion der Studienberechtigungsanzahlen – die neuen Regelungen für das Studium ohne Abitur. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 1, 39–42.
- Weber, K., Tremel, P., Balthasar & A., Fässler, S. (2010). *Programmatik und Entwicklung der Schweizer Fachhochschulen* (Arbeitsbericht 38). Bern: Universität Bern, Zentrum für universitäre Weiterentwicklung.
- Wolter, A. (2013). Gleichrangigkeit beruflicher Bildung beim Hochschulzugang? Neue Wege der Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschule. In E. Severing & U. Teichler (Hrsg.), *Akademisierung der Berufswelt?* (S. 191–212). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Wissenschaftsrat (WR) (2013). *Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums. Positionspapier*. Köln: WR.



---

Ulf Banscheraus, Ole Engel, Anne Mindt,  
Anna Spexard, Andrä Wolter (Hrsg.)

# Differenzierung im Hochschulsystem

Nationale und internationale Entwicklungen  
und Herausforderungen

WAXMANN

Ulf Banscheraus, Ole Engel, Anne Mindt,  
Anna Spexard, Andrä Wolter (Hrsg.)

# Differenzierung im Hochschulsystem

Nationale und internationale Entwicklungen  
und Herausforderungen



Waxmann 2015  
Münster • New York



### **Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

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

Print-ISBN 978-3-8309-3238-3

E-Book-ISBN 978-3-8309-8238-8

© Waxmann Verlag GmbH, 2015

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)

[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Inna Ponomareva, Leipzig

Umschlagfoto: © Daniel Coulmann – Fotolia.com

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

# Inhalt

Grußwort.....	7
<i>Jan-Hendrik Olbertz</i>	
Vorwort.....	9
<i>Margret Bülow-Schramm</i>	

## Einleitung

Differenzierung als Thema von Hochschulpolitik und Hochschulforschung: Ein hochaktueller „Klassiker“ .....	11
<i>Ulf Banscherus, Ole Engel, Anna Spexard, Andrä Wolter</i>	

## Perspektive: Systemebene

Expansion, Differentiation and Modernisation in Contemporary Higher Education Systems .....	43
<i>Peter Scott</i>	
Diversification is Beautiful – aber welche? Bilanz eines aufgeregten Diskurses. ....	59
<i>Ulrich Teichler</i>	
Humboldts Modell – Konzept, Idee und Realität des deutschen Universitätsmodells, von Berlin aus gesehen .....	77
<i>Heinz-Elmar Tenorth</i>	
Differenzierung von Hochschulsystemen entlang der Spielarten des Kapitalismus. Empirische Analysen im internationalen Vergleich. ....	95
<i>Michael Hölscher</i>	

## Perspektive: Differenzierungsimpulse und -prozesse

Institutionelle Akkreditierung, Qualitätssicherung und Forschungsleistung: Was trägt zum internationalen Erfolg der Wirtschaftswissenschaften bei? .....	115
<i>Stefano Nigisch, Andrea Schenker-Wicki</i>	
Exzellenz. Zur genealogischen Rekonstruktion einer Rationalität.....	129
<i>Tobias Peter</i>	
Differenzierung des Hochschulsystems und Geschlecht .....	145
<i>Ilse Costas, Stephanie Michalczyk, Céline Camus</i>	

Hybridisierung von Berufs- und Hochschulbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz .....	163
<i>Lukas Graf</i>	
Die Entwicklung der kirchlichen Fachhochschulen in Deutschland: Eine spezifische Perspektive auf Profilbildung und Differenzierung .....	177
<i>Ulf Banscherus</i>	

### **Perspektive: Hochschulpersonal**

Hierarchie in Lehrstuhl und Department. Ein empirischer Vergleich in Europa. ....	199
<i>Ester Höhle</i>	
Differenzierung an der Hochschule durch Internationale ProfessorInnen .....	221
<i>Doreen Weichert, Aylâ Neusel, Ole Engel</i>	
Von der Einheit zur Differenz? Das Verhältnis von Lehre und Forschung am Beispiel von Lehrprofessuren.....	243
<i>Romy Hilbrich, Robert Schuster</i>	

### **Perspektive: Studierende**

Wachsende Heterogenität unter Studierenden? Empirische Befunde zur Prüfung eines postulierten Trends.....	261
<i>Elke Middendorff</i>	
Wer differenziert wen? Überlegungen zum Verhältnis von sozialer Herkunft und Bildungsentscheidung in einem differenzierten Hochschulsystem.....	279
<i>Jakob Hartl</i>	
Vertikale Differenzierung der Hochschullandschaft und Bildungsungleichheit. Bestehen bei der Wahl vermeintlich prestigeträchtiger Hochschulen für das Masterstudium soziale Disparitäten? .....	293
<i>Heiko Quast, Percy Scheller</i>	
Studienmodelle individueller Geschwindigkeit. Differenzierte Studienprogramme zur Verbesserung des Studienerfolgs. ....	309
<i>Julia Mergner, Andreas Ortenburger, Andreas Vöttiner</i>	
Autorinnen und Autoren .....	325