

Forschungsprojekt 3.3.304 (2013)

---

## Durchlässigkeitsfördernde Aspekte der Gestaltung von Bildungsgängen an der Schnittstelle beruflicher und hochschulischer Bildung im Kontext der Kompetenz- und Lernergebnisorientierung

Projektbeschreibung

Dr. Volker Rein  
Christa Kolter (Projektassistenz)

Laufzeit I/13 bis IV/14

Bonn, Januar 2013

Bundesinstitut für Berufsbildung  
Robert-Schuman-Platz 3  
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 2419  
E-Mail: [rein@bibb.de](mailto:rein@bibb.de)

[www.bibb.de](http://www.bibb.de)

## Inhaltsverzeichnis

<b>1. Das Wichtigste in Kürze .....</b>	<b>2</b>
<b>2. Forschungsbegründende Angaben .....</b>	<b>3</b>
Problemdarstellung.....	3
Projektziel.....	5
Forschungsstand .....	6
Forschungsleitende Annahmen .....	10
Theoretische Bezugspunkte .....	11
Forschungsfragen.....	14
Transfer .....	15
<b>3. Konkretisierung des Vorgehens .....</b>	<b>15</b>
Forschungsmethoden und -aufbau .....	15
Interne und externe Beratung .....	17
Dienstleistungen Dritter .....	17
Kooperationen .....	18
<b>4. Projekt- und Meilensteinplanung .....</b>	<b>18</b>
<b>5. Literatur .....</b>	<b>20</b>

## 1. Das Wichtigste in Kürze

Im Rahmen der europäischen Bildungsprozesse zum lebensbegleitenden Lernen haben sich die Akteure aller Bildungsbereiche in Deutschland darauf verständigt, Durchlässigkeit der Bildungswege zukünftig eng an einer Ausrichtung von Bildungsgängen nach Kompetenzen und Lernergebnissen zu gestalten. An der Schnittstelle der beruflichen und der hochschulischen Bildung sind im vergangenen Jahrzehnt bereits wichtige gesetzliche und instrumentelle Rahmenbedingungen zur Förderung von Durchlässigkeit geschaffen worden, bei der verstärkt eine Ausrichtung auf Kompetenzen berücksichtigt worden ist.

Das Forschungsprojekt geht von der Annahme aus, dass der bildungspolitisch europaweit induzierte Wechsel zur Kompetenz- und Lernergebnisorientierung (*Shift to Learning Outcomes*) in der Bildung zwar wie intendiert die Transparenz und Vergleichbarkeit von Qualifikationen im Hinblick auf ihre Anforderungen des jeweiligen Referenzsystems (Bildungs- und Beschäftigungssysteme) fördert. Entgegen der bildungspolitischen Intention und Diskussion fördert dieser Wechsel in der beruflichen und akademischen Bildung jedoch nicht im gleichen Maß Durchlässigkeit, da die Bildungsbereiche in ihrem Kompetenzverständnis bzw. ihren Gestaltungskriterien bisher noch unterschiedlich ausgerichtet sind.

An der Schnittstelle beruflicher und hochschulischer Bildung strebt das Forschungsprojekt weiterführende Erkenntnisse für eine durchlässigkeitsfördernde Gestaltung beruflicher Bildungsgänge an, die den beruflichen und akademischen Anforderungen und den damit verbundenen Kompetenzen Rechnung tragen. Die Voraussetzungen von Durchlässigkeit werden hier im Hinblick auf einen kompatiblen Kompetenzbezug zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung anhand von Curricula und Prüfungsanforderungen und den ihnen zugrundeliegenden Gestaltungskonzepten untersucht. Dabei wird der Frage nachgegangen, welche Indikatoren und Kriterien für eine kompetenzbezogene Beschreibung beruflicher Lernergebnisse erforderlich sind, um eine Durchlässigkeit zu den akademischen Bildungsgängen zu ermöglichen, und welche Ansätze bei der Gestaltung von Bildungsgängen bereits angewendet oder entwickelt werden. Weiterhin soll untersucht werden, wie sich eine solche Ausrichtung auf die Profile und Einbettung der Qualifikationen in den Qualifikationsfeldern auswirkt. Schließlich sollen aus der Untersuchung weiterführende Erkenntnisse zur Entwicklung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung und für die Gestaltung von Bildungsgängen und Qualifikationen zum Nutzen des Arbeitsmarktes und der Lernenden generiert werden.

Die Forschung setzt empirisch an Bildungsgängen an der Schnittstelle beruflicher/akademischer Bildung an, die im Sinne des Erkenntnisinteresses weiterentwickelt sind. Duale Studiengänge bilden geeignete Anknüpfungspunkte, da sie sowohl die Anforderungen des beruflichen Arbeitsmarkts als auch die akademischer Bildungs- und Karrierewege auf gleichem Niveau berücksichtigen. Weiterhin wird in der Untersuchung auf berufliche Fortbildungsqualifikationen Bezug genommen, für die in beruflichen Funktionsfeldern eine Gleichwertigkeit zu akademischen Qualifikationen angenommen wird. Die Untersuchung wird an ausgewählten Bildungsgängen der Qualifikationsbereiche „Betriebswirtschaftliche Dienstleistungen“ und „IT“ und methodisch über Fallstudien und Materialanalysen einschließlich Expertenbefragungen durchgeführt. Die Forschung konzentriert sich auf durchlässigkeitsfördernde Aspekte der Gestaltung von Bildungsgängen, die die formale Grundlage für den Erwerb von Kompetenzen bilden. Sie grenzt sich damit von Ansätzen zur Ermittlung und Messung individueller Kompetenzen ab.

Des Weiteren soll auf bildungsbereichsübergreifende wissenschaftliche Diskurse und Erkenntnisse zu Handlungsorientierung und generischen Kompetenzen in beiden Bildungsbereichen Bezug genommen werden. Auch soll an wissenschaftlichen und praktischen Erkenntnissen zu bildungspolitisch induzierten instrumentellen Entwicklungen von Qualifikationstransparenz und –vergleichen angeknüpft werden, die an Kompetenzen und Lernergebnissen ausgerichtet sind.

## **2. Forschungsbegründende Angaben**

### **Problemdarstellung**

#### *Kontext*

Die Gestaltung der Durchlässigkeit der Bildungswege, eine der wichtigsten programmatischen Forderungen in der Bildungspolitik, steht im Zusammenhang mit dem Trend, Bildung in allen Teilsystemen verstärkt bedarfsgerecht und nachhaltig an den Anforderungen des lebensbegleitenden Lernens und der Arbeitsmärkte auszurichten (vgl. RAFFE 2003). Zugleich

ist eine Zunahme an wissensbasierten Tätigkeiten in den Hauptberufsfeldern Produktion sowie primäre und sekundäre Dienstleistungen zu verzeichnen. Die Entwicklung **zur Höherqualifizierung von Fach- und Führungskräften geht mit der Diskussion einher, inwieweit die hierfür notwendige Professionalisierung verstärkt akademisch in Verbindung mit Hochschulbildung ausgerichtet werden sollte** (WOLF 2010, FRANZ & VOSS-DAHM 2011).

Im Kontext der europäischen Bildungsprozesse zum lebensbegleitenden Lernen haben sich die Akteure aller Bildungsbereiche in Deutschland darauf verständigt, Durchlässigkeit der Bildungswege zukünftig durch eine Beschreibung von Kompetenzen und Lernergebnissen in den Bildungsgängen zu fördern. Erklärtes Ziel ist es, unter Berücksichtigung der bereichsspezifischen Perspektiven und Ziele, die Transparenz und Vergleichbarkeit von Qualifikationen zu unterstützen. Durch den auf europäischer Ebene empfohlenen kompetenzbezogenen *Shift to Learning Outcomes* (BJORNAVOLD 2008) hat der bisherige, auf nationaler Ebene geführte Diskurs zur Durchlässigkeit von Bildungssystemen und -wegen einen qualitativen Sprung erfahren (vgl. HÜFNER 1986).

Bisher sind hierfür wesentliche bildungspolitische, gesetzliche und instrumentelle Rahmenbedingungen geschaffen worden. Für die hochschulische Bildung hat 1999 der europäische Bologna-Prozess mit dem Qualifizierungsziel „Erwerb berufsbezogener Kompetenz“ verknüpft mit dem Wechsel zur Lernergebnisorientierung (*Shift to Learning Outcomes*) für die akademischen Bildungsgänge einen wichtigen programmatischen Schritt eingeleitet. Mit ihrer Ausrichtung auf den in der beruflichen Praxis erfolgenden Erwerb von Handlungskompetenz als Qualifizierungsziel entspricht die berufliche Bildung dieser bildungspolitischen Zielstellung (vgl. BREUER 2006).

An der Schnittstelle von beruflicher Bildung und Hochschulbildung haben die Novellierungen der Landeshochschulgesetze zur kompetenzbezogenen Durchlässigkeit der Bildungswege beigetragen (KMK 2002/2009). Zu Beginn des letzten Jahrzehnts ist in der bundesweit geltenden Fortbildungsprüfung für den Bereich der Informationstechnologie mit Blick auf die Gestaltung der Übergänge zwischen den Bildungsteilsystemen eine Gleichwertigkeit der operativen und strategischen Qualifikationsprofile zu den Hochschulqualifikationen Bachelor und Master unterstellt worden (BMBF 2002).

Die EU-Bildungsminister haben in ihrer Erklärung von Maastricht (2004) mit einem bildungsbereichsübergreifend zu gestaltenden Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR; EU 2008) erstmals ein an kompetenzbezogenen Lernergebnissen ausgerichtetes Instrument projektiert, das die Transparenz zwischen z.B. beruflicher und hochschulischer Qualifikationen und die Durchlässigkeit zwischen diesen Bildungsbereichen fördern soll. Flankierend haben der Europarat und die Europäische Kommission im Herbst 2010 die Kompatibilität des EQR mit dem Bologna-Rahmenwerk bestätigt. Für Deutschland ist ein nationaler Qualifikationsrahmen vereinbart worden, der ebenfalls zur Förderung von Transparenz und Durchlässigkeit die Beschreibung von Lernergebnissen beider Bildungsbereiche nach Kompetenzen empfiehlt (BMBF, KMK, AK DQR 2011).

Schließlich führt das BMBF seit 2006 mit ANKOM ein Programm zur Entwicklung von Instrumenten und Methoden zur Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudien-

gänge durch und versucht, durch das Programm „Offene Hochschulen“ die Verknüpfung von beruflicher und akademischer Qualifizierung zu fördern (BMBF 2011).

### *Fokus*

Ungeachtet dieser bildungspolitisch veränderten Rahmenbedingungen bestehen zwischen der beruflichen Bildung und der Hochschulbildung in der Qualifizierung und Qualifikationsgestaltung bisher eine Reihe konzeptioneller Unterschiede, die der Durchlässigkeit entgegenstehen. Trotz der Annäherung in ihren bildungspolitisch vorgegebenen Qualifizierungszielen richtet sich die berufliche Bildung am Bedarf an beruflichen Fach- und Führungskräften aus, während die hochschulische Qualifizierung traditionell eine wissenschaftliche Befähigung mit Anschluss an weiterführende akademische Bildungs- und Karrierewege ermöglicht (vgl. TEICHLER 2003). Entsprechend zielt die Hochschule auf einen disziplinspezifischen und in der Regel wissensbezogenen Kompetenzerwerb, während die berufliche Bildung auf eine handlungsorientierte Befähigung in Funktionen, Aufgaben und Prozessen ausgerichtet ist. Auch unterscheiden sich beide Bereiche in ihrer Konzeption von Kompetenz im Verhältnis von Disposition (i.S. eines potenziellen Vermögen zu einer Leistung) und Performanz (i.S. einer vollzogenen Leistung), sowie in ihrem Verständnis von Praxis als zentralem Bezugspunkt der Qualifikationsgestaltung.

Trotz der Verständigung im vergangenen Jahrzehnt auf die Ausrichtung der Qualifizierung an Kompetenzen mit dem vorläufigen Höhepunkt einer Einigung auf den bildungsbereichsübergreifenden Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR; BMBF/KMK/AK DQR 2011) sind die Kriterien für eine lernergebnisorientierte Gestaltung von Curricula und Prüfungsanforderungen in der beruflichen und akademischen Bildung nach wie vor wenig kompatibel. Die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen ist auf Grund dieser Unterschiede bisher überwiegend durch eine instrumentell-technische Anerkennung und Anrechnung von Lernleistungen zwischen den Teilsystemen gestaltet worden. Die berufliche und hochschulische Bildung laufen insbesondere auf Grund der fortbestehenden Unterschiede in der Qualifizierungskonzeption Gefahr, bei der Gestaltung ‚ihrer‘ Bildungsgänge, das durchlässigkeitsfördernde Potenzial im Kompetenzbezug nicht ausreichend auszuschöpfen, was der bildungspolitischen Zielstellung der Durchlässigkeit und den Anforderungen des Arbeitsmarktes entgegen stehe (vgl. BUHR et al. 2008).

### **Projektziel**

An der Schnittstelle beruflicher und hochschulischer Bildung strebt das Forschungsprojekt weiterführende Erkenntnisse zu Aspekten und möglichen Ansätzen einer durchlässigkeitsfördernden Gestaltung beruflicher Bildungsgänge nach Kompetenzen an, die mit beruflichen und akademischen Anforderungen kompatibel sind.

Unter Berücksichtigung bildungsbereichsübergreifender Forschungserkenntnissen und Entwicklungsansätzen wird die kompetenzbezogene Gestaltung von Curricula und Prüfungsanforderungen von Bildungsgängen an der Schnittstelle der beruflichen und akademischen Bildung analysiert. Im Fokus der Untersuchung stehen duale Studiengänge und berufliche Fortbildungsqualifikationen. Dabei soll geklärt werden, welche Indikatoren und Kriterien zur Beschreibung beruflicher Lernergebnisse erforderlich sind, um berufliche und akademische

Anforderungen kompetenzbezogen zu adressieren, und was ihre theoretisch-konzeptionellen Grundlagen sind. Es soll untersucht werden, welche Ansätze bei der Gestaltung von Bildungsgängen bereits angewandt oder entwickelt werden und wie sich diese auf das Qualifikationsprofil und die Einbettung der Qualifikationen in das jeweilige Qualifikationsfeld auswirken.

Aus der Untersuchung sollen weiterführende wissenschaftliche Erkenntnisse für die kompetenzbezogene Gestaltung und Qualitätsentwicklung beruflicher Bildungsgänge im Hinblick auf die Entwicklung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung generiert werden. Dabei sollen zum Nutzen der Qualifikationsgestalter, der Lernenden und des Arbeitsmarktes Optionen zur Weiterentwicklung der Durchlässigkeit in der kompetenzbezogenen Gestaltung von Bildungsgängen aufgezeigt und der weitere Forschungs- und Entwicklungsbedarf identifiziert werden.

## **Forschungsstand**

Nachfolgend wird in einem Überblick die Ausgangssituation in beruflicher und in hochschulischer Bildung und der Stand der Diskussion erläutert, die an der Schnittstelle beruflicher und hochschulischer Bildung unter dem Aspekt des Kompetenz- und Lernergebnisbezugs für eine durchlässigkeitsfördernde Gestaltung von Bildungsgängen relevant sind.

### *Ausgangssituation in beruflicher und in hochschulischer Bildung*

Der in langjährigen Diskussionsprozessen der Akteure aus Politik, Bildungspraxis und Forschung auf europäischer und deutscher Ebene vorangetriebene kompetenzbezogene Shift to Learning Outcomes (BJORNAVOLD 2008) ist bildungspolitisch weitgehend Konsens. Jedoch steht die Forschung in den pädagogischen Fachdisziplinen der beiden Bildungssektoren bezüglich einer durchlässigkeitsfördernden kompetenz- und lernergebnisbezogenen Gestaltung ‚ihrer‘ Bildungsgänge erst am Anfang.

Die berufliche Bildung orientiert sich durch ihre explizite Ausrichtung auf berufliche Aufgaben, Funktionen und Prozesse bereits seit langem an Kompetenzen. Dies geschieht abgesichert durch die gesetzlichen Vorgaben für die duale Aus- und Fortbildung über das BBiG (BMBF 2005) und die jeweiligen analogen Länderregelungen (KMK 2007). Qualifikationsziel ist der Erwerb ‚vollständiger beruflicher Handlungskompetenz‘, die im Einzelnen durch Fach-, Sozial- und Humankompetenzen (einschließlich Methoden-, Kommunikations- und Lernkompetenzen; KMK 2007) beschrieben werden. Auch in den Berufsbildern werden die anzustrebenden Lernergebnisse durch Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten beschrieben, was einem umfassenden Kompetenzverständnis folgt (vgl. WEINERT 2001). Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik hat sich in ihrer Forschungs- und Entwicklungsarbeit bisher weitgehend auf kompetenzbezogene Aspekte innerhalb der beruflichen Aus- und Weiterbildung von Fachkräften, Meistern, Fachwirten und Fachkaufleuten in der Berufsbildung konzentriert (vgl. ARNOLD/LIPSMEIER 2006; SLOANE/TWARDY/BUSCHFELD 2004 u.v.a.). Auch sind die für die zukünftige Ordnung beruflicher Ausbildungsqualifikationen entwickelten Kompetenzstandards bildungsbereichsspezifisch konzipiert worden (HENSKE/LORIG/SCHREIBER 2009).

Die hochschulische Bildung hat sich in ihrem Qualifizierungsauftrag bereits im Hochschulrahmengesetz von 1976 zu einer Befähigung für berufliche Aufgaben über den Wissenschafts- und Hochschulkontext hinaus bekannt, was im Bologna-Prozess 1999 mit dem Qualifikationsziel ‚Erwerb beruflicher Kompetenz‘ europaweit festgeschrieben worden ist. So hat die KMK den akademischen Grad des Bachelors als berufsqualifizierenden Abschluss festgelegt, der auf ein berufliches Handlungsfeld vorbereitet (KMK 2003). Wie auch die o.g. ‚berufsbildenden‘ Fachdisziplinen steht auch die Hochschuldidaktik gemeinsam mit anderen Fachdisziplinen erst am Anfang der Aufgabe, eine über die bisher maßgebliche Zielsetzung ‚Erwerb wissenschaftlicher Kompetenz‘ innerhalb der jeweiligen Disziplin hinausgehende Kompetenzorientierung durch Forschungs- und Entwicklungsarbeiten voranzutreiben (vgl. PLETL/SCHINDLER 2007, S. 35, sowie BRENNER/NIEHS 2008).

### Komplementäre und übergreifende Forschungs- und Entwicklungsansätze zwischen den Bildungsbereichen

In jüngerer Zeit sind zur Konzeption von Bildungsgängen sowie in den Bereichen Qualifikationstransparenz und -vergleich eine Reihe Überlegungen und instrumentelle Entwicklungsansätze generiert worden, die ein hohes durchlässigkeitsförderndes Potenzial für die Gestaltung beruflicher Qualifikationen an der Schnittstelle zur Hochschulbildung beinhalten.

- Handlungsorientierung in beruflicher und hochschulischer Bildung

Der Vorgabe des Bologna-Prozesses (EU 1999) nach einer Beschäftigungsbefähigung (employability) der Absolventen und Absolventinnen folgend, wird eine konsequente Umsetzung des Perspektiven-Wechsels im Bildungsauftrag der Hochschule auf berufsqualifizierende Abschlüsse gefordert (KMK 2003, S. 4ff). Es soll eine Vorbereitung auf berufliche Handlungsfelder durch einen Erwerb von Kompetenzen erfolgen, die sich auf berufliche Handlungssituationen beziehen (vgl. JAHN 2007; HABEL 2003, S. 13; BÖHLE 2010).

WILDT (2007) weist im Kontext eines handlungsorientierten Kompetenzerwerbs in der Hochschulbildung kritisch auf die traditionelle Unterscheidung von Wissenschaft als kognitivem Komplex auf der einen Seite und Praxis als Inbegriff von Handlungszusammenhängen außerhalb der Hochschule auf der anderen Seite hin. Er plädiert gerade im Hinblick auf die von Hochschulabsolventen und -absolventinnen geforderte *Employability* für eine Perspektiven-erweiterung des Praxisbezugs und praxisbezogenen Lernens, indem der kognitive Komplex der Wissenschaft nicht nur außerhalb, sondern auch innerhalb der Hochschule in Bezug zur Praxis gesetzt wird. Es gelte, die Potenziale zur Entwicklung von Handlungskompetenzen in der Praxis der Hochschule explizit zu machen, die nicht nur den hochschulischen Anforderungen genügen, sondern die auch auf hochschulexterne Praxis und Handlungsfelder transferierbar sind. Dabei betont er ihre potenzielle Anwendbarkeit über berufliche Handlungszusammenhänge in alle gesellschaftlichen Bereiche hinaus, wie dies auch dem Qualifikationsziel beruflicher Bildung entspricht. WILDT (2006) sieht für die Gestaltung von Praxisbezügen in der Hochschulbildung ähnlich wie in der Berufsbildung den Übergang vom Qualifikations- zum Kompetenzbegriff als hilfreich an, da er die Relation zwischen dem jeweils geforderten Anforderungsprofil und das dispositive Vermögen des Handelnden hervorhebe.

Entsprechend dem Qualifikationsziel ‚Erwerb beruflicher Handlungskompetenz‘ ist die berufliche Bildung in Deutschland in den Ordnungsmitteln, curricular und didaktisch, weitgehend auf Handlungsfelder ausgerichtet, die als zusammenhängende Aufgabenkomplexe in beruflichen Handlungssituationen verstanden werden können. Zur Überwindung der tradierten fächerbezogenen Didaktik sind Mitte der 90er Jahre in der beruflichen Ausbildung auf der Grundlage betrieblicher Handlungsfelder für die Berufsschulen fachübergreifende Lernfelder gestaltet worden (vgl. KREMER 2002). In der beruflichen Fortbildung sind die Rahmenstoffpläne und Prüfungsordnungen nach Handlungsfeldern gestaltet.

Die im Bologna-Prozess verankerte Modulstruktur für hochschulische Bildungsgänge als Voraussetzung für die Zusammenfassung von Stoffgebieten (vgl. KMK 2003) löst zunächst nicht den Gegensatz zwischen ‚wissenschaftlicher‘ Fachsystematik und ‚beruflicher‘ Handlungssystematik per se auf. Zur möglichen Kompatibilität des Lernfeld- und Handlungsfeldkonzepts und der fachwissenschaftlichen Systematik zeigen GERHOLZ/SLOANE (2008/2011) am Beispiel eines wirtschaftswissenschaftlichen Bachelor-Studiengangs die Möglichkeit zur Gestaltung von Lernfeldern als strukturierende Einheiten wissenschaftlicher Handlungssituationen auf, die auf unterschiedliche fachliche Perspektiven Bezug nehmen. Dabei können Handlungssituationen, wie in der beruflichen Bildung, als Problemlösesituationen verstanden werden, die nach den Kriterien Komplexität, Transparenz, Vernetztheit und Dynamik interpretiert und gestaltet werden (FÜRSTENAU 1994, S. 21). Forschendes Lernen mit einer Problemorientierung als zentralem Kennzeichen ist hierbei als eigenverantwortliches Handeln zu interpretieren. In diesem Sinne lässt sich der Perspektivwechsel vom Lehren zum Lernen (Shift from Teaching to Learning; WELBERS/GAUS 2005) im Hochschulkontext als Förderung des Erwerbs von Handlungskompetenz betrachten.

Auch der Erwerb der überfachlich angelegten Schlüsselkompetenzen wird in beiden Bildungsbereichen neben den fachlich gebundenen Kompetenzen als wesentlich für den Erwerb von Handlungskompetenz angesehen (WILDT 1997). In der Berufsbildung werden sie als Teil beruflicher Handlungskompetenz vermittelt und sind in den Qualifikationsprofilen und Berufsbildern durch eine entsprechende Beschreibung von Lernergebnissen verankert (vgl. BBiG 2005, KMK, 2007). Die Bedeutung von Schlüsselkompetenzen in der wissenschaftlichen Qualifizierung als Befähigung zur Einarbeitung in zahlreiche disziplinübergreifende berufliche Handlungsfelder ist im Hochschulbereich weitgehend anerkannt, auch wenn diese curricular noch nicht explizit in allen Studiengängen integriert wurden. Sie werden an den hochschuldidaktischen Einrichtungen durch entsprechende Bildungsangebote gefördert. KOHLER (2004) folgend könnten sie in der Wissenschaftspropädeutik als eine Vorbedingung für einen ‚handlungsorientierten‘ Wissenschaftstransfer integriert vermittelt werden.

Aufgrund des bildungsbereichsübergreifenden Verständnis von Handlungsorientierung kann nicht von einer Dichotomie ‚wissenschaftlichen Arbeitens‘ versus ‚Orientierung an beruflichen Anforderungen‘ als unvereinbarem Gegensatz ausgegangen werden, was erhebliche durchlässigkeitsrelevante Schnittmengen beinhaltet (vgl. hierzu MARKOWITSCH 2004, S. 2 sowie REIN 2011a). An dieser Stelle soll auf den Forschungsbedarf zu domänenspezifischen Kompetenzmodellen im Hochschulsektor (z.B. in der Betriebswirtschaft) verwiesen werden, die für ‚durchlässig‘ kompetenzorientierte Qualifikationsgestaltungen berücksichtigt werden könnten (vgl. GERHOLZ/ SLOANE 2008).



- Äquivalenzvergleich beruflicher und hochschulischer Qualifikationen

Nach der rechtlichen Verankerung einer Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge in den Landeshochschulgesetzen im vergangenen Jahrzehnt (KMK 2002/2009) sind im Rahmen des gleichnamigen BMBF-Programms ANKOM ab 2006 zur Förderung der Durchlässigkeit in Modellversuchen Anrechnungsverfahren und -instrumente entwickelt und erprobt worden (BUHR et al. 2008). Hierfür bildete ein methodisch fundierter Äquivalenzvergleich beruflicher und hochschulischer Qualifikationen, unter Berücksichtigung für beide Bildungsbereiche gleichermaßen einsetzbarer Referenzinstrumente (z.B. Taxonomien, Qualifikationsrahmen u.a.), eine wesentliche Voraussetzung.

Im Rahmen des Qualifikationsverbunds Nord-West ist an der Universität Oldenburg für den Äquivalenzvergleich von Bachelor-Studiengängen und beruflichen Fortbildungsqualifikationen in den Qualifikationsbereichen Betriebswirtschaft und Informationstechnologie der Module Level Indicator (MLI) entwickelt worden. Als bildungsbereichsübergreifendes Referenzinstrument wurden dabei die Kompetenz-Kategorien und Deskriptoren des Europäischen Qualifikationsrahmens (EU 2008) zur niveaubezogenen Beschreibung von Lernergebnissen angewendet. In der weiteren Forschungs- und Entwicklungsarbeit ist auf das durchlässigkeitsfördernde Anwendungspotenzial des MLI-Verfahrens auch für eine bildungsbereichsübergreifende Beschreibung von Lerneinheiten hingewiesen worden (GIERKE/MÜSKENS 2008, S. 134f; vgl. auch BEUTHEL/SAGER 2008).

- Qualifikationsrahmen – Kompetenzbezogene Transparenz und Vergleichbarkeit

Qualifikationsrahmen sind in Deutschland wie international als Instrumente zur Förderung der Transparenz und Vergleichbarkeit von Kompetenzen und Lernergebnissen entwickelt und eingeführt worden, was gleichzeitig auch die Durchlässigkeit von Bildungs- und Karrierewegen fördern soll (vgl. ETF 2009). Im Hinblick auf diese Ziele, aber auch durch ihre ‚handlungsorientierte‘ Ausrichtung, sind die nachfolgend erläuterten Instrumente und die sie begleitenden Diskurse für diese Untersuchung relevant (vgl. HUBER 2009, SLOANE 2008, GEHM-LICH 2009a und b).

Auf der Grundlage der Vorgaben des Bologna-Prozesses (EU 1999) zur Entwicklung eines europäischen Hochschulraumes mit den Qualifikationsformaten Bachelor, Master und Doktorat sowie den sogenannten Dublin-Deskriptoren (EU 2002) ist in Deutschland Mitte des letzten Jahrzehnts ein Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse (HQR; KMK 2005) entwickelt worden. Auf drei Niveaus beschreiben disziplinunabhängige Deskriptoren in fünf Kategorien die Lernergebnisse für die Hochschulabschlüsse. Die Deskriptoren und Kategorien sind auf einen Transfer von Lernleistungen angelegt und unterstützen eine Operationalisierung der Handlungsorientierung in der Hochschulbildung.

In der Kategorie ‚Wissen und Verstehen‘ werden Lernergebnisse für die fachliche Wissens-erweiterung und -vertiefung als Voraussetzung für die Wissenserschließung (Kategorie ‚Können‘) beschrieben, um Wissen unter Einsatz instrumentaler, systemischer und kommunikativer Kompetenzen anzuwenden und einen Wissenstransfer zu leisten. Der HQR orientiert sich in seiner Diktion an der Wissenschaft als kognitivem Komplex, stellt aber Wissen

handlungsorientiert als Voraussetzung für einen Transfer (Können) innerhalb und außerhalb des Hochschulkontextes heraus (KMK 2005, S. 4).

Die deutschen Bildungsakteure sind dem Angebot nicht gefolgt, den HQR als bildungsbereichsübergreifendes Transparenz Instrument zu nutzen. Vielmehr ist entsprechend der Erklärung der EU-Bildungsminister von Maastricht (EU 2004) mit dem Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (BMBF/KMK/AK DQR 2011) auf nationaler Ebene ein bildungsbereichsübergreifendes Pendant zum Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) entwickelt worden. Der DQR ermöglicht somit erstmals eine bildungsbereichsübergreifende Einordnung von Qualifikationen, die die Orientierung für alle Nutzer/-innen wesentlich erleichtern soll (GEHMLICH 2009, SLOANE 2008a u.a.; vgl. hierzu auch REIN/HANF 2008 sowie REIN 2010). Der DQR beschreibt auf acht Niveaus fachliche und personale Kompetenzen in den Kategorien Wissen und Fertigkeiten sowie Sozialkompetenz und Selbstständigkeit.

Als zentrale Kategorie wird Kompetenz im DQR als umfassende Handlungskompetenz begriffen. Sie wird verstanden als die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Hiermit wird auch die übergreifende Relevanz von Kompetenz für die berufliche und hochschulische Bildung deutlich. Lernen wird handlungsorientiert in der Kategorie ‚Selbstständigkeit‘ beschrieben (BMBF/KMK/AK DQR 2011, S. 4).

## **Forschungsleitende Annahmen**

Der bildungspolitisch induzierte Wechsel zur Lernergebnis- und Kompetenzorientierung fördert zwar Transparenz, Vergleichbarkeit und Anforderungsrelevanz von beruflichen und hochschulischen Qualifikationen für das Bildungs- und Beschäftigungssystem. Entgegen der bisherigen Intention und Diskussion bewirkt dies in den Bildungsbereichen auf Grund ihrer unterschiedlich ausgerichteten Kompetenzorientierung jedoch nicht im gleichen Maße eine durchlässigkeitsfördernde Gestaltung von Curricula und Prüfungsanforderungen der Qualifikationen.

Einen wichtigen Ausgangspunkt für weiterführende bildungsbereichsübergreifend angelegte Überlegungen bietet die „handlungsorientierte“ Schnittmenge in den Qualifizierungszielen beider Bildungsbereiche. An der Schnittstelle beruflicher und hochschulischer Bildung angesiedelte Bildungsgänge sind in besonderem Maß gefordert, durch eine kompetenzbezogene Gestaltung von Curricula und Prüfungen Anforderungen des beruflichen Arbeitsmarktes und der akademischen Bildungs- und Karrierewege auf gleichem Niveau zu adressieren. Duale Studiengänge mit ihrer bildungsbereichsübergreifenden Konzeption sowie berufliche Fortbildungsqualifikationen, die als gleichwertig zu hochschulischen Qualifikationen angesehen werden, bieten hier ein hohes Potenzial zur Generierung von Erkenntnissen für eine durchlässigkeitsfördernde kompetenzorientierte Gestaltung beruflicher Bildungsgänge.

## Theoretische Bezugspunkte

Den Ausführungen zur Problemstellung, zum Forschungsstand und zu den forschungsleitenden Annahmen folgend, kann auf keinen homogenen theoretischen Ansatz zurückgegriffen werden, der eine durchlässigkeitsfördernden kompetenzorientierten Gestaltung von Qualifikationen an der Schnittstelle beruflicher und hochschulischer Bildung beschreibt.

Bildungspolitisch induziert ist bei der Gestaltung des DQR richtungsweisend erstmals eine Verständigung auf eine übergreifende handlungsorientierte Definition von Kompetenz erzielt worden, nach der „Kompetenz ... die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten, bezeichnet Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden“ (vgl. BMBF/KMK/AK DQR 2011). Die Untersuchung berücksichtigt die bildungsbereichsspezifisch fortbestehenden Unterschiede in Verständnis und Bezug des Begriffs.<sup>1</sup> Sie folgt dem bildungsbereichsübergreifend anerkannten Verständnis von Lernergebnissen (Learning Outcomes), die das „bezeichnen ..., was Lernende wissen, verstehen und in der Lage sind zu tun, nachdem sie einen Lernprozess abgeschlossen haben“ (BMBF/KMK/ AK DQR 2011).

Der Terminus ‚Qualifikation‘ wird als ein formales Ergebnis eines Beurteilungs- und Validierungsprozesses verstanden, bei dem eine zuständige Institution festgestellt hat, dass die individuellen Lernergebnisse vorgegebenen Standards entsprechen (vgl. BMBF/KMK/ AK DQR 2011). Im Hinblick auf das Untersuchungsinteresse, Aspekte einer durchlässigkeitsfördernden Gestaltung von Qualifikationen aufzuzeigen, schließt dieses Verständnis von Qualifikation die Prüfungsanforderungen und Curricula ein. Der Terminus wird in der Forschung auf das Bildungssystem und seine Teilbereiche bezogen. Die Untersuchung grenzt sich somit definitorisch von einem umfassenden Verständnis des Begriffs ‚Qualifikation‘ ab, der in den deutschsprachigen Ländern bis vor wenigen Jahren explizit die Gesamtheit der für eine berufliche Tätigkeit relevanten Kompetenzen einschloss (BREUER 2006). Sie konzentriert sich auf durchlässigkeitsfördernde Aspekte der Gestaltung von Bildungsgängen, und unterscheidet sich damit von Ansätzen zur Ermittlung und Messung individueller Kompetenzen (vgl. hierzu ERPENBECK et al. 2003).

Das Forschungsprojekt knüpft in seinen Ziel- und Fragestellungen theoriebezogen an die bereits o.a. bildungsbereichskomplementären und -übergreifenden Forschungsstände und instrumentellen Entwicklungsansätze in den Bereichen Qualifizierungsziele, Qualifikationskonzeption, -transparenz und -vergleich an, die für einen durchlässigkeitsfördernden Kompetenzbezug von Qualifikationen beider Bildungsbereiche wichtige Anknüpfungspunkte aufzeigen.

---

<sup>1</sup> Berufsbildung: „Die Berufsbildung hat die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit) in einem geordneten Ausbildungsgang zu vermitteln.“ ... „Die berufliche Fortbildung soll es ermöglichen, die berufliche Handlungsfähigkeit zu erhalten und anzupassen oder zu erweitern und beruflich aufzusteigen.“ (BBiG 2005 § 1 Absatz 3 u. 4)

Hochschulbildung: „Die Kategorie Wissen und Verstehen beschreibt die erworbenen Kompetenzen mit Blick auf den fachspezifischen Wissenserwerb (Fachkompetenz). Die Kategorie Können umfasst die Kompetenzen, die einen Absolventen dazu befähigen, Wissen anzuwenden (Methodenkompetenz), und einen Wissenstransfer zu leisten. Darüber hinaus finden sich hier die kommunikativen und sozialen Kompetenzen“ (KMK 2005:5)

### Handlungsorientierung in beruflicher und in hochschulischer Bildung

Die „handlungsorientierte“ Schnittmenge in den Qualifizierungszielen beider Bildungsbereiche bietet einen wichtigen theoretischen Anknüpfungspunkt für die Untersuchung.

Aus der Perspektive der beruflichen Bildung ist hier das von allen Akteuren in Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik definierte Qualifizierungsziel „Erwerb vollständiger Handlungskompetenz“ als ein Ausgangspunkt zu nennen (vgl. SLOANE/TWARDY/BUSCHFELD 2004). Hieran anknüpfend sind die einschlägigen Bestimmungen zur Gestaltung dualer beruflicher Aus- und Fortbildungsordnungen anzuführen, die auf Bundes- und Länderseite gesetzlich verankert sind (BBiG 2005 und KMK 2007).

Für die hochschulische Bildung ist als Anknüpfungspunkt die in Disziplinen erworbene wissenschaftliche Befähigung zu nennen, die auf berufliche Tätigkeiten vorbereitet, „die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden [...] erfordern“ (KÖHLER 2004, S. 32). Dies entspricht dem ‚Erwerb berufsbezogener Kompetenz‘, der im Rahmen des Bologna-Prozesses für den Europäischen Hochschulraum (EU 1999) im Qualifikationsziel für die konsekutiven Studiengänge verbindlich verankert wurde. Der geforderte Perspektiven-Wechsel im Bildungsauftrag der Hochschule hin zu berufsqualifizierenden Abschlüssen (GERSON 2011) und zur Vorbereitung auf berufliche Handlungsfelder (vgl. KMK 2003, S. 3) ermöglicht eine Erörterung unter dem Aspekt der Handlungsorientierung. Hier wird der o.a. Erweiterung des Praxisbezugs und des praxisbezogenen Lernens gefolgt, demnach Handlungskompetenzen auch in der Praxis der Hochschule selbst erworben und explizit gemacht werden können (vgl. WILDT 2007). Zur möglichen Kompatibilität des Lernfeldkonzepts (KREMER 2002) und der fachwissenschaftlichen Systematik wird der Ansatz verfolgt, Lernfelder als strukturierende Einheiten von wissenschaftlichen Handlungssituationen zu begreifen, die auf unterschiedliche fachliche Perspektiven Bezug nehmen (GERSON 2011, GERSON/SLOANE 2008).

Ebenso bieten die in beiden Bildungsbereichen entwickelten Konzeptionen von Schlüsselkompetenzen - wie oben bereits ausgeführt - einen weiteren geeigneten „handlungsbezogenen“ theoretischen Anknüpfungspunkt (WILDT 2007, MERTENS 1974) für die Untersuchung.

### Bildungsgänge an der Schnittstelle beruflicher/hochschulischer Bildung

An der Schnittstelle beruflicher und hochschulischer Bildung sind für die Untersuchung Bildungsgänge relevant, in denen die Verzahnung von beruflichen und akademischen Anforderungen sowie von theorie- und praxisbezogenem Lernen für die inhaltliche und organisatorische Gestaltung konstitutiv sind (vgl. RÄBIGER 2007). Unter dieser breit gefassten Definition werden duale Studiengänge gefasst (KONEGEN-GRENIER/WERNER 2001, S. 9, KUPFER/MUCKE 2009). Des Weiteren können hierunter auch weiterbildende Bachelor-Studiengänge (vgl. KOCH/MEERTEN 2010) sowie Kurzzeitstudiengänge verstanden werden, wie sie im Hochschulbereich anderer Länder, zum Teil flächendeckend, eingeführt worden sind (vgl. EURASHE 2011 u. REIN 2011b).

Für die Forschung von besonderer Relevanz sind in Deutschland duale Studiengänge, da sie nicht nur als weitere Variante arbeitsplatzbezogenen und -integrierten Lernens langjährig

erprobt, sondern auch im Hinblick auf eine übergreifende kompetenzbezogene Qualifizierung für akademische und berufliche Anforderungsbereiche interessant sind (vgl. MUCKE/SCHWIERDZIK 2000). Duale Studiengänge gelten in der bildungspolitischen Diskussion als das durchlässigkeitsfördernde Qualifikationsformat an der Schnittstelle beruflicher und hochschulischer Bildung, da sie die kognitive und die handlungsorientierte Kompetenz der Studierenden fördern sollen.

In den dualen Studiengängen konnten bereits lange vor dem Start der o.a. europäischen und deutschen Bildungsprozesse wichtige Erfahrungen und Erkenntnisse zu einer kompatiblen Gestaltung kompetenzbezogener beruflicher und akademischer Curricula-Ziele erworben werden. Sie sind nach dem „dualen“ Gestaltungsprinzip einer Theorie-Praxis Verzahnung sowie einem Verbund der Lernorte in Anlehnung an die duale Aus- und Fortbildung entwickelt worden. Sie existieren in den Varianten ausbildungs- und praxisintegrierter Typus sowie berufsintegrierter und -begleitender Typus (HOLTKAMP 1996 sowie MUCKE/SCHWIERDZIK 2000, S. 6). Duale Studiengänge werden überwiegend an Fachhochschulen angeboten und mit einem Bachelor in den Fachrichtungen abgeschlossen, in denen auch Aus- und Fortbildungsberufe existieren, wie z.B. in den Bereichen Wirtschafts- und Ingenieurwesen, Informatik, Gesundheits- und Pflegewesen. An Universitäten existieren entsprechende Angebote auch auf dem Masterniveau (RÄBIGER/PEHLKE-MILDE 2006); sie bilden zurzeit jedoch noch die Ausnahme. Auch wenn duale Studiengänge nur einen kleinen Anteil der Studienangebote (6%) abdecken und nur wenige Studierende (2,2%) sie belegen (BLK 2008), ist hier ein stetiges Wachstum zu verzeichnen (KUPFER/MUCKE 2009).

Im Forschungsprojekt wird Bezug auf die seit den 90er Jahren durchgeführten Struktur-, Entwicklungs- und Bedarfsanalysen zu dualen Studiengängen von HOLTKAMP (1997), MUCKE/SCHWIERDZIK (2000), RÄBIGER (2007, S.208), KUPFER/MUCKE (2009) genommen. Weiter werden die im Rahmen des Programms der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung erfolgten Arbeiten (BLK 2008) berücksichtigt, die die Herausforderungen des kompetenzbezogenen Wechsels zu Lernergebnissen (Shift to Learning Outcomes and Competencies) aufgreifen. In ihrem Programm `Duale Studiengänge im tertiären Bereich` hat die BLK 2005 bis 2008 eine Reihe von Modellprojekten gefördert, in denen Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren für die an verschiedenen Lernorten erworbenen Kompetenzen entwickelt und erprobt wurden (BLK 2008). Überwiegend handelte es sich dabei um duale Studiengänge mit Bachelor-Abschluss, insbesondere in technischen Fachrichtungen (u.a. Informatik) sowie in den Wirtschafts- und Gesundheitswissenschaften. In einer Gesamtbewertung des Programms ist gerade bei der inhaltlichen Abstimmung der Lernorte und Curricula sowie der Nutzung des Potenzials der Praxisprozesse für handlungsorientiertes Lernen ein Weiterentwicklungsbedarf benannt worden (BLK 2008, S. 33 sowie RÄBIGER 2007, S.208). DETTLEFF (2008, S. 73-80) betont, dass bei der Einordnung dualer Studiengänge in den DQR ein längerfristiger Forschungs- und Entwicklungsbedarf zur Umsetzung des Paradigmenwechsels von der Input- zur Outcome-Orientierung gegeben ist.

### Äquivalenzvergleich beruflicher und hochschulischer Qualifikationen

Wie bereits oben erläutert, wurden im Rahmen des BMBF-Programms ANKOM ab 2006 in einer Reihe von Modellversuchen Anrechnungsverfahren und -instrumente zur Förderung von Durchlässigkeit entwickelt und erprobt (BUHR et al. 2008). Die theoretische Unterlegung

instrumenteller Ansätze zum Äquivalenzvergleich beruflicher und hochschulischer Qualifikationen und ihr Bezug zu Referenzinstrumenten, wie dem Qualifikationsrahmen, können einen weiteren Ansatzpunkt für diese Untersuchung bieten, da die entwickelten Verfahren auch für die bildungsbereichsübergreifende Beschreibung von Lerneinheiten relevant sein können. So wurde z.B. der für den Äquivalenzvergleich von Bachelor-Studiengängen und beruflichen Fortbildungsqualifikationen in den Qualifikationsbereichen Betriebswirtschaft und Informationstechnologie an der Universität Oldenburg entwickelte Module Level Indicator (MLI) in der weiteren Testung und Implementierung des Instruments auch bei der Weiterentwicklung von dualen Studiengängen eingesetzt worden. Er nimmt auf die Niveaus, Kategorien und Deskriptoren des Referenzinstruments Europäischer Qualifikationsrahmen (EU 2008) Bezug (GIERKE/MÜSKENS 2008, S. 134f).

### Qualifikationsrahmen – Kompetenzbezogene Transparenz und Vergleichbarkeit

Der deutsche Qualifikationsrahmen für die Hochschulen (HQR) bietet einen weiteren geeigneten Anknüpfungspunkt für die Forschung, da er disziplinübergreifend die Qualifizierungsziele erstmals handlungsorientiert für eine potenzielle Anwendung im akademischen wie im außerakademischen Bereich formuliert (KMK 2005). Der unter maßgeblicher Beteiligung der beiden Bildungsbereiche entwickelte DQR (BMBF/KMK/AK DQR 2011) bildet mit seinen Strukturelementen, Niveauindikatoren, Kompetenzkategorien und -deskriptoren sowie seiner Terminologie einen geeigneten bildungsbereichsübergreifend angelegten Bezugspunkt für die Untersuchung. Von diesem Instrument sind längerfristig wichtige bildungsbereichsübergreifende Impulse für die kompetenzbezogene Qualifikationsentwicklung zu erwarten, wie dies bereits in dem methodischen Vorgehen bei den Zuordnungstests nach bereichsübergreifenden Qualifikationsfeldern deutlich wurde (BMBF/KMK 2010). Hierzu werden wissenschaftlich begleitende Untersuchungen aus der Wirtschaftspädagogik (SLOANE 2008a) und der Wirtschaftswissenschaft (GEHMLICH 2009) zu den Voraussetzungen einer Kompatibilität von Bildungsgängen beider Bildungsbereiche berücksichtigt. Erleichtert wird die bildungsbereichsübergreifende theoretische Bezugnahme auf Qualifikationsrahmen durch die Übereinkunft von BMBF und KMK zur Kompatibilität zwischen den Niveaus des HQR mit den DQR-Niveaus 6 bis 8 (BMBF/KMK 2011, S. 5f).

## **Forschungsfragen**

Ausgehend vom Forschungsansatz stellen sich folgende erkenntnisleitende Fragestellungen:

1. Welche Indikatoren und Kriterien zur Beschreibung beruflicher Lernergebnisse, die kompatibel berufliche und akademische Anforderungen kompetenzbezogen adressieren, sind geeignet und was ist ihre konzeptionell-theoretische Grundlage?
2. Welche Ansätze zur Beschreibung beruflicher Lernergebnisse, die berufliche und akademische Anforderungen kompetenzbezogen adressieren, existieren und welche Erfahrungen in der Anwendung sind erworben worden?

3. Inwieweit sind Veränderungen für das Profil und die Einbettung der Qualifikationen im jeweiligen Qualifikationsfeld zu erkennen, die aus einer kompetenzbezogenen Ausrichtung beruflicher und akademischer Anforderungen resultieren?
4. Welche Erkenntnisse ergeben sich im Hinblick auf die Gestaltung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung für die kompetenzbezogene Qualitätsentwicklung beruflicher Bildungsgänge?

## **Transfer**

Als Adressaten der Forschungsergebnisse sind die Akteure der Gestaltung beruflicher Bildung, dualer Studiengänge sowie die einschlägigen pädagogische Wissenschaftsdisziplinen zu nennen. Aus der Analyse von Gestalt, Struktur, Genese und Anwendung von Curricula und Prüfungsanforderungen von Bildungsgängen an der Schnittstelle beruflicher/hochschulischer Bildung (hier: duale Studiengänge) und berufliche Fortbildungsqualifikationen sollen im Abschlussbericht geeignete Kriterien und Handlungsempfehlungen für eine durchlässigkeitsfördernde kompetenzbezogene Gestaltung beruflicher Bildungsgänge erarbeitet sowie weitere Forschungsbedarfe identifiziert werden. Ein Transfer der Ergebnisse ist im Rahmen von Publikationen (einschließlich eines referierten Beitrags) und Workshops sowie durch Vorträge auf Fachtagungen geplant.

## **3. Konkretisierung des Vorgehens**

### **Forschungsmethoden und -aufbau**

Das Forschungsprojekt wird in einem mehrschrittigen Vorgehen durchgeführt. Untersuchungsgegenstand ist die konzeptionelle Gestaltung von Curricula und Prüfungsanforderungen im Hinblick auf eine komplementäre Kompetenzorientierung zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Die Forschungsthematik und -fragestellungen werden exemplarisch im Bereich von Bildungsgängen an der Schnittstelle beruflicher/hochschulischer Bildung und beruflicher Fortbildungsqualifikationen empirisch untersucht. Dabei wird theoretisch auf deutsche bildungsbereichskomplementäre und -übergreifende Forschungs- und Entwicklungsansätze sowie auf ergänzende Erkenntnisse aus dem internationalen Bereich Bezug genommen.

#### *Schritt 1 (Meilenstein 2)*

Zunächst wird im Rahmen einer qualitativen Materialuntersuchung ein Überblick zu Bildungsgängen an der Schnittstelle beruflicher und akademischer Bildung (Fokus duale Studiengänge) und zu beruflichen Fortbildungsqualifikationen ermittelt, bei denen eine bildungsbereichsübergreifende Kompetenzorientierung bereits annäherungsweise berücksichtigt wurden oder derzeit entwickelt werden. Die Materialuntersuchung konzentriert sich auf Bildungsgänge der Qualifikationsbereiche betriebswirtschaftliche Dienstleistungen und Informationstechnologie, die für die Untersuchung durch ihre wirtschaftliche Bedeutung und eine Reihe von forschungsrelevanten Arbeiten besonders geeignet erscheinen (vgl. GIERKE/MÜSKENS 2008, BEUTHEL/SEGER 2008, REIN 2002).

Hierbei sind Aspekte und Ansätze für eine Beschreibung von Lernergebnissen von Interesse, die auf eine handlungsorientierte Befähigung für berufliche Aufgaben und Prozesse zielt und mit einem disziplinspezifischen und wissensbezogenen Kompetenzerwerb verknüpft ist. Im Einzelnen bezieht sich dies z.B. auf die Anwendung von bildungsbereichsübergreifenden Kompetenzmodellen, denen eine Anforderungssystematik zugrunde liegt (Qualifikationsrahmen, Taxonomien u.a.), Verknüpfungen von wissenschaftlicher Fachsystematik und beruflicher Handlungssystematik, Konzeptionen von problemorientiertem forschenden Lernen, domänenspezifischen Kompetenzmodellen, Definitionen von Kompetenz und Lernergebnissen sowie Indikatoren von Kompetenzniveaus (in Qualifikationsrahmen u.a.).

Eine Beschreibung von Lernergebnissen zur Befähigung zur Wissensvertiefung und -verbreiterung, zu instrumentalen und systemischen Fertigkeiten sowie zu Beurteilungen und Problemlösungen als eigenverantwortlichem Handeln, die auch für Anforderungen in akademischen Disziplinen und Praxen notwendig sind, könnte ebenfalls von Bedeutung sein (vgl. KMK 2005). Es wird unterstellt, dass hierdurch eine dispositive Erweiterung beruflicher Handlungsbefähigung befördert werden soll, die in beruflichen Handlungsfeldern mit hohen komplexen Anforderungsniveaus erforderlich ist.

Für diesen Untersuchungsschritt werden Curricula und Prüfungsanforderungen einschließlich ihrer zugrundeliegenden Gestaltungskonzepte, Qualifikationsbedarfsstudien, Qualifikationsevaluationen u.a. Materialien zu den dualen Studiengängen und beruflichen Fortbildungsqualifikationen ausgewertet. Sofern sich es für den Erkenntnisgewinn als notwendig erweist, werden im beschränkten Umfang auch leitfadengestützte Interviews mit Experten und Expertinnen durchgeführt.

In einem weiteren Teilschritt erfolgt die Auswahl der in Fallstudien zu untersuchenden Bildungsgänge.

### Schritt 2 (Meilenstein 3)

Zur Konkretisierung der Untersuchungsfragen für die Fallstudien und erster Annäherungen an mögliche Indikatoren und Kriterien einer durchlässigkeitsfördernden Beschreibung von Lernergebnissen werden in einer weiteren qualitativen Materialuntersuchung relevante Forschungs- und Entwicklungsansätze unter Berücksichtigung auch der zu Schritt 1 angeführten Aspekte analysiert. Dies erfolgt in theoretischer Bezugnahme auf Ansätze von Handlungsorientierung und von Äquivalenzvergleichen beruflicher und akademischer Lernergebnisse, auf Qualifikationsrahmen sowie auf Forschungsarbeiten, die sich auf die zu analysierenden Bildungsgänge selbst beziehen. Ergänzend werden auch die entsprechenden Regelungen in den beiden Bildungsbereichen (BBiG 2005 und KMK 2007) sowie im Rahmen des Bologna-Prozesses (1999) und der Studiengangakkreditierung (2010) berücksichtigt. Falls notwendig, werden im beschränkten Umfang zu den jeweiligen Materialien auch leitfadengestützte Interviews mit relevanten Experten und Expertinnen durchgeführt.

### Schritt 3 (Meilensteine 5 und 6)

In den ausgewählten Qualifikationsbereichen betriebswirtschaftliche Dienstleistungen und Informationstechnologie werden an ausgewählten Beispielen dualer Studiengänge und beruflicher Fortbildungsqualifikationen Fallstudien (max. 6) zur spezifischen Qualifikationskon-



zeption durchgeführt. Ziel ist es, exemplarische Erkenntnisse zum Forschungsfokus und –ziel zu generieren.

Die Bildungsgänge werden zu Stand und Entwicklung ihrer jeweiligen Profile und Formate, Curricula und Prüfungsanforderungen untersucht. Dies erfolgt auf Grundlage der in den vorangegangenen Untersuchungsschritten konkretisierten Forschungsfragestellungen, unter besonderer Berücksichtigung der spezifischen Perspektiven der jeweiligen Fachrichtungen, der jeweils beteiligten Partner und Institutionen (i.d.R. Hochschulen, Akkreditierungsagenturen sowie Kammern und Betriebe u.a.) sowie der lokalen Rahmenbedingungen. Die Untersuchung erfolgt über Analysen bildungsgangspezifischer Dokumente (Entwicklungskonzepte, Curricula, Prüfungsanforderungen, Studiengang-Evaluationen u.a.). Des Weiteren werden leitfadengestützte Einzel- oder Gruppenbefragung von Experten und Expertinnen der jeweils beteiligten Partner und Institutionen (Qualifizierungsverantwortliche, Dozenten und Dozentinnen u.a.) durchgeführt. Hierbei wird auch die Handhabung in der Praxis, d.h. die Umsetzung von Curricula in der Lehre und die Organisation von Unterrichts- und Arbeitsphasen, berücksichtigt. So wird beispielsweise der Frage nachgegangen, ob praktisch-berufsbezogene und theoretisch-akademische Inhalte isoliert oder übergreifend vermittelt werden.

#### Schritt 4 (Meilenstein 11)

Ergänzend zu den vorangegangenen Untersuchungsschritten werden im Rahmen einer weiteren qualitativen Materialanalyse relevante Ergebnisse europäischer bzw. international vergleichender Forschungs- und Entwicklungsarbeiten (CEDEFOP-Studien und wissenschaftliche Studien zu Projektarbeiten des Leonardo da Vinci Programms u.a.) zum Wechsel zur kompetenzbezogenen Lernergebnisorientierung in Bildungsgängen ausgewertet. Sofern es für den Erkenntnisgewinn notwendig ist, werden im beschränkten Umfang leitfadengestützte Interviews mit Experten und Expertinnen zu den jeweiligen Materialien durchgeführt.

#### Schritt 5 (Meilenstein 13)

Im letzten Untersuchungsschritt werden die Ergebnisse der Fallstudien und der Materialanalysen in Bezug zueinander gesetzt. Es werden geeignete Indikatoren und Kriterien für eine kompetenzbezogene Gestaltung beruflicher Bildungsgänge aufgezeigt, die die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung fördern. Entsprechende Handlungsempfehlungen werden entwickelt und der weitere Forschungsbedarf benannt.

### **Interne und externe Beratung**

Es ist die Einrichtung eines Projektbeirats vorgesehen, in dem einschlägig versierte Bildungsexpertinnen und -experten der Arbeitnehmer (IGM), Arbeitgeber (BDA), Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Hochschuldidaktik und HIS vertreten sein sollen.

### **Dienstleistungen Dritter**

Zur Gewährleistung ausreichend abgesicherter Forschungserkenntnisse ist es geplant, zu den Analysen europäischer und internationaler Vergleichsstudien Dienstleistungen von Ex-

perten und Expertinnen einzubeziehen (siehe Kapitel 4 zur Projekt- und Meilensteinplanung und Kapitel 6 zum vorgesehenen Ressourcenbedarf).

## Kooperationen

Intern ist eine Kooperation mit den BMBF-Programmen ANKOM, Offene Hochschule und Duale Studiengänge vorgesehen (Arbeitsbereich 3.3 „Qualität, Nachhaltigkeit, Durchlässigkeit“). Weiterhin ist eine interne Kooperation zu beruflichen Fortbildungsqualifikationen vorgesehen (Arbeitsbereich 4.4 „Unternehmens- und personenbezogene Dienstleistungsberufe/Ausschuss für Fragen behinderter Menschen“ u.a.). Extern wird eine Zusammenarbeit mit der wissenschaftlichen Begleitung der o.g. BMBF-Programme angestrebt.

## 4. Projekt- und Meilensteinplanung

Nr.	Meilenstein (MS)	Termin
MS 1	Projektstart	01.01.2013
MS 2	Materialanalyse 1: Qualitative Auswertungen von Material zu dualen Studiengängen und beruflichen Fortbildungsqualifikationen, Auswahl der zu untersuchenden Bildungsgänge und Vorbereitung der Fallstudien	28.02.13
MS 3	Materialanalyse 2: Qualitative Auswertungen von Material zu qualifikationskonzeptionellen u. -systemischen Fragen und Entwicklungen	30.04.13
MS 4	Projektbeirat (1. Sitzung)	Mai 2013
MS 5	Fallstudien BW	31.07.13
MS 6	Fallstudien IT	31.10.13
MS 7	Zwischenbericht	31.12.13
MS 8	Präsentation im Projektkolloquium	I/2014
MS 9	Präsentation im Wissenschaftlichen Beirat (o. UABBF)	I/2014
MS 10	Präsentation im UABBF (o. Wissenschaftlichen Beirat)	I/2014
MS 11	Materialanalyse 3 Qualitative Auswertung von europäischen und int. Vergleichs- und Benchmark-Studien sowie von F&E Entwicklungen zur kompetenzbezogenen Lernergebnisorientierung von Qualifikationen und zu Durchlässigkeit	30.04.14
MS 12	Projektbeirat (2. Sitzung)	Mai 2014
MS 13	Gesamtanalyse und Handlungsempfehlungen (im Rahmen des Abschlussberichts)	31.08.14
MS 14	Transferarbeiten und Projektende	31.12.14
MS 15	Referierter Beitrag eingereicht	30.06.15

## Projektplan

	1. Projektjahr (Planung in Quartalen)				2. Projektjahr (Planung in Quartalen)			
Arbeitspakete/Arbeitsschritte	I	II	III	IV	I	II	III	IV
MS 1 Projektstart								
MS 2 Materialanalyse 1 (DE: Qualitative Auswertung zu Dualen Studiengängen + beruflichen Fortbildungsqualifikationen FS Auswahl)		1 M						
MS 3 Materialanalyse 2 (DE: Qualitative Auswertung zu qualifikationskonzeptionellen und -systemischen Fragen)								
MS 4 Projektbeirat (1. Sitzung)								
MS 5 Fallstudien BW			1 M					
MS 6 Fallstudien IT				1 M				
MS 7 Zwischenbericht								
MS 8-10 Präsentation (Kolloquium, UABBF, WB)								
MS 11 Materialanalyse 3 (EU+INT – konzeptionelle / systemische Fragen)						1 M		
MS 12 Projektbeirat (2. Sitzung)								
MS 13 Gesamtanalyse und Handlungsempfehlungen (im Rahmen des Abschlussberichts)						2 M		
MS 14 Transferarbeiten und Projektende								
MS 15 Referierter Beitrag eingereicht								

## 5. Literatur

AKKREDITIERUNGSRAT: Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung, Bonn 2010

ARNOLD, Rolf; LIPSMEIER, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. 2. Auflage. Wiesbaden 2006

BAILEY, Thomas; MATSUTUKA, Yukari: Integration of Vocational and Academic Curricula. New York City, NY 2003

BEUTHEL, Regina; SEGER, Mathias: Einsatz von Qualifikationsrahmen im Kontext der Äquivalenzfeststellung im Projekt ProIT Professionals. In: BUHR, Regina; FREITAG, Walburga u.a.: Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Münster 2008, S. 75-78

BJORNAVOLD, Jens: The shift to Learning Outcomes. Thessaloniki 2008

BLK: Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich, Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 132. 2003

BLK: [Abschlussbericht zum Projekt](#) `Länderübergreifendes Verbundprojekt zur Einbeziehung dualer BA-Studiengänge in das Akkreditierungssystem der Bundesrepublik Deutschland und zur Entwicklung von Strukturvorgaben für duale Studiengänge als Elemente eines nationalen Qualifikationsrahmens`. Berlin 2008

BLK: Qualitätssicherung dualer Studiengänge Tagungsband zur Fachtagung des BLK-Projektes am 04. März 2008 in Berlin.

BLÖTZ, Ulrich; REIN, Volker: Qualifikationsbedarf Industriefachwirt/in, Bonn 2005

BMBF: IT Fortbildungsverordnung. Bonn, 12.06.2002. (BA Nr. 105a)

BMBF: Berufsbildungsgesetz (BBiG) vom 23. März 2005. (BGBl. S. 931)

BMBF: Förderprogramm Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge (ANKOM), Bonn 2006

BMBF; KMK: Expertenvoten zur zweiten Erarbeitungsphase des DQR, Bonn 2010

BMBF: Förderprogramm „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“, Bonn 07.03.2011

BMBF; KMK; AK DQR: Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Berlin Stand: 23.03.2011

BÖHLE, Fritz: Handlungskompetenz in Ausbildung und Arbeit – Können hochschulische und berufliche Bildung voneinander lernen? In: Dokumentation des IG Metall Workshops „Beruflich-betriebliche Bildung – Sind die Handlungs- und Sozialisationsmodelle überholt?“ vom 29.09.2010. Frankfurt 2010, S. 21-30

BRENNER, Eugen; NIEHS, Julia: Curricula Development based on Learning Outcomes – An Austrian Case. In: CENDON, Eva et al.: Implementing Competence Orientation and Learning Outcomes in Higher Education - Processes and Practices in Five Countries, Krems 2008

1

BREUER, Klaus: Berufliche Handlungskompetenz – Aspekte zu einer gültigen Diagnostik in der beruflichen Bildung. URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe8/breuer\\_bwpat8.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe8/breuer_bwpat8.shtml) (Stand: 30.10.2012)

BUHR, Regina; FREITAG, Walburga u.a.: Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Münster 2008

Bundesgesetzblatt: Gesetz zur Reform der beruflichen Bildung, BGBl. 2005, I Nr. 20:931

DETTLEFF, Henning: Einordnung dualer Studiengänge in den Nationalen Qualifikationsrahmen. In: BLK: Qualitätssicherung dualer Studiengänge Tagungsband zur Fachtagung des BLK-Projektes am 04. März 2008 in Berlin. S. 73-80

ERPENBECK, J.; ROSENSTIEL, L.v.: Einführung. In: ERPENBECK, J.; ROSENSTIEL, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung - Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart 2003, S. IX- XL

EUROPEAN TRAINING FOUNDATION: The European Qualifications Framework. Linking to a globalised world. International conference, Brüssel 29-30 Januar 2009, Dokumentation

EUROPÄISCHE UNION (Joint Quality Initiative) - Dublin descriptors for Bachelors and Masters, 2002 (erweitert durch: Shared 'Dublin' descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards, 18.10.2004). URL: [www.jointquality.org](http://www.jointquality.org) (Stand: 30.10.2012)

EUROPÄISCHE UNION: Gemeinsame Erklärung der europäischen Bildungsminister zur Schaffung eines Europäischen Hochschulraumes. Bologna 19. Juni 1999

EUROPÄISCHE UNION (Joint Quality Initiative) - Dublin descriptors for Bachelors and Masters, 2002 (erweitert durch: Shared 'Dublin' descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards, 18.10.2004) <http://www.jointquality.org/>

EUROPÄISCHE UNION: A European Qualifications Framework underpinned by a set of common reference levels (Declaration). Maastricht 04.12.2004

EUROPÄISCHE UNION: Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für Lebenslanges Lernen. Strasburg 2008

EURASHE: Short Cycle Higher Education in Europe, Level 5 – the missing link. Brüssel 2011

FRANZ, Christine; VOSS-DAHM, Dorothea: Ohne Studium (k)eine Führungsposition? In: IAQ Report Essen 2011/2

FÜRSTENAU, Bärbel: Komplexes Problemlösen im betriebswirtschaftlichen Unterricht . Wiesbaden 1994

GEHMLICH, Volker: Fach- bzw. disziplinbezogene Beschreibung niveauspezifischer Lernergebnisse - Subject Benchmark Statements: Leistungsvermögen und Probleme 2009a. In: BENZ, Winfried (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre: Evaluation nutzen, Akkreditierung sichern, Profil schärfen. Stuttgart 2009a, S. 1 – 26

GEHMLICH, Volker: Die Einführung eines Nationalen Qualifikationsrahmens in Deutschland (DQR) – Untersuchung der Möglichkeiten für den Bereich des formalen Lernens, Bonn 2009b

GERHOLZ, Karl-Heinz; SLOANE, Peter F. E.: Der Bolognaprozess aus curricularer und hochschuldidaktischer Perspektive – Eine Kontrastierung von beruflicher Bildung und Hochschulbildung auf der Bachelor-Stufe, 2008. URL:

[http://www.bwpat.de/ausgabe14/gerholz\\_sloane\\_bwpat14.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe14/gerholz_sloane_bwpat14.shtml)

GERHOLZ, Karl-Heinz; SLOANE, Peter F. E.: Lernfelder als universitäres Curriculum? Eine hochschuldidaktische Adaption, 2011. URL:

<http://www.bwpat.de/content/ausgabe/20/gerholz-sloane/> (Stand: 29.10.2012)

GIERKE, Willi; MÜSKENS, Wolfgang: Der Module Level Indicator ein Instrument für qualitätsgesicherte Äquivalenzprüfung oder ein Instrument zur Beschreibung und Bewertung von Lerneinheiten. In BUHR, Regina; FREITAG, Walburga u.a.: Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Münster 2008, S. 134-5 und unter URL: [www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/](http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/) (Stand: 29.10.2012)

HABEL, W.: Weder „überflüssig“ noch „Mogelpackung und Irrweg“, sondern Einstieg in den Wandel des deutschen Studiersystems: Bachelor- und Masterstudiengänge in der BRD. In: Erziehungswissenschaft, 14, Nr. 27, S. 6-22. 2003

HENSKE, Katrin; LORIG, Barbara; SCHREIBER, Daniel: Kompetenzstandards in der Berufsausbildung. Bonn 2009

HOLTKAMP, Rolf: Duale Studienangebote der Fachhochschulen, HIS, Hannover 1996

HUBER, Ludwig: Bachelor, Master, Credits, and Modularization: the case of Germany in an international perspective. In: Looking back to look forward: analyses of higher education after the turn of the millennium / International Centre for Higher Education Research Kassel. Barbara M. Kehm (ed.). - Kassel 2007

HÜFNER, Klaus: Hochkonjunktur und Flaute. Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart 1986

JAHN, H: Lehren und Lernen in gestuften Studiengängen – Curriculare Anforderungen und Umsetzungsprobleme. In: REIBER, K.; RICHTER, R. (Hrsg.): Entwicklungslinien in der Hochschuldidaktik. Ein Blick zurück nach vorn. Berlin 2007, S.135-155

KMK: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.06.2002: "Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium", Bonn 2002 (sowie Fortschreibung 2009)

KMK: Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen, Bonn 2003

KMK: Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse. Bonn 2005

KMK: Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe, Bonn 2007

KOCH, Johannes; MEERTEN, Egon: Berufsorientierte Weiterbildung in Bachelorstudiengängen realisieren. Ein struktureller Ansatz zur Optimierung der Durchlässigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschule. In: BWP 2010, Nr. 2, S. 10-13

KOHLER, Jürgen: Schlüsselkompetenzen und „Employability“ im Bologna-Prozess. In: Schlüsselkompetenzen und Beschäftigungsfähigkeit. Konzepte für Vermittlung überfachlicher Qualifikationen an Hochschulen. Essen 2004, S. 5-15

KONEGEN-GRENIER, Christiane; WERNER, Dirk: Duale Studiengänge an Hochschulen, Köln 2001, S 9

KREMER, Hugo. H.: Handlungs- und Fachsystematik im Lernfeldkonzept. In: **bwp@** Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 4, 2003. URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe4/kremer\\_bwpat4.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe4/kremer_bwpat4.pdf) (Stand: 30.10.2012)

KUPFER, Franziska; MUCKE, Kerstin: Duale Studiengänge an Fachhochschulen nach der Umstellung auf Bachelorabschlüsse. Bonn 2009

MARKOWITSCH, Jörg: Die wissenschaftliche Gemeinschaft und Wissenschaftspraxis. In: MARKOWITSCH, Jörg; MESSERER, Karin u.a.: Handbuch praxisorientierter Hochschulbildung. Wien 2004

MERTENS, Dieter: Schlüsselqualifikationen – Überlegungen zur Identifizierung und Vermittlung im Erst- und Weiterbildungssystem. In: FALTIN, Günter (Hrsg.): Berufsforschung und Hochschuldidaktik – Sondierung des Problems. Hamburg 1974, S. 204-230

MUCKE, Kerstin; SCHWIERDZIK, Bernd: Duale berufliche Bildungsgänge im tertiären Bereich. Bonn 2000

MUCKE, Kerstin; SCHWIERDZIK, Bernd: Arbeitsorientierte duale Studiengänge – Möglichkeiten und Grenzen der Einbeziehung von Wirtschaftsbetrieben als Lernort. In: DEHNBOSTEL, Peter; NOVAK, Hermann: Arbeits- und erfahrungsorientierte Lernkonzepte, Bielefeld 2000, S. 47ff.

PLETL, Renate; SCHINDLER, Götz: Umsetzung des Bologna-Prozesses - Modularisierung, Kompetenzvermittlung, Employability. In: Das Hochschulwesen, Nr. 55, S. 35, 2007

RÄBIGER, Jutta; PEHLKE-MILDE, Jessika: Wie Studiengänge für Pflege- und Gesundheitsberufe von Bologna profitieren können. Vortrag vom 01.12.2006 an der Universität Bern 2006

RÄBIGER, Jutta: Integration beruflicher und hochschulischer Bildung – die dritte Dimension der Bologna-Reform. In: SCHWARZE, Johannes; RÄBIGER, Jutta u.a.(Hrsg.): Arbeitsmarkt- und Sozialpolitikforschung im Wandel. Hamburg 2007, S. 192-213 und URL: [www.helberger-festschrift.de/PDFs/11\\_raebiger\\_web.pdf](http://www.helberger-festschrift.de/PDFs/11_raebiger_web.pdf) (Stand: 29.10.2012)

RAFFE, David: Bringing Academic Education and Vocational Training Closer Together. In: OELKERS, Jürgen. (Hrsg) **Futures of Education 1. Essays from an Interdisciplinary Symposium**, Bern 2003, S. 49-65

REIN, Volker: Hochschulkompatibilität in der Aufstiegsfortbildung. In: Dokumentation BIBB Fachkongress 2002

REIN, Volker; HANF, Georg: Nationaler Qualifikationsrahmen - eine Quadratur des Kreises? Herausforderungen und Fragestellungen im Spannungsfeld von Politik, Berufsbildung und Wissenschaft. In: **bwp@** Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 11. URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe11/hanf\\_rein\\_bwpat11.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe11/hanf_rein_bwpat11.pdf) (Stand: 30.10.2012).

REIN, Volker: Deutscher Qualifikationsrahmen – Transformationskatalysator für Berufs- und Hochschulbildung. In: Swiss Political Science Review 16(4), 821–25, 2010

REIN, Volker: Bedarf an kompetenzbezogener Professionalisierung - Die Klammer beruflicher & hochschulischer Bildung. Vortrag zur Abschlusstagung des BMBF-Programms ANKOM. URL: [http://www.ankom-abschlusstagung2011.de/pdf/AnkomTagung\\_WS3\\_Rein.pdf](http://www.ankom-abschlusstagung2011.de/pdf/AnkomTagung_WS3_Rein.pdf) (Stand: 29.10.2012). Berlin 2011

REIN, Volker: US Associate Degrees – durchlässige Short Cycle Qualifikationen an der Schnittstelle beruflicher und akademischer Bildung. In: BWP 2011/4

REIN, Volker: Entwicklung des Lernergebnisbezugs von Qualifikationen in der postsekundären Bildung der USA am Beispiel der berufsbezogenen Short Cycle Qualifications (Associate Degrees). Forschungsbericht aus vergleichender Perspektive im Kontext der Ziele und Parameter der EU Bildungsprozesse. Bonn 2011 (voraussichtlich)

SLOANE, Peter F. E.; TWARDY, Martin; BUSCHFELD, Detlef: Einführung in die Wirtschaftspädagogik. Paderborn 2004

SLOANE, P. F. E.: Der Nationale Qualifikationsrahmen für Deutschland. Zur Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens. Bielefeld 2008a

TEICHLER, Ulrich: Hochschule und Arbeitswelt. Konzeptionen, Diskussionen, Trends. Frankfurt a.M. und New York 2003

WEINERT, F. E.: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hrsg.) Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim 2001, S. 27f

WELBERS, Ulrich; GAUS, Olaf (Hrsg.): The Shift from Teaching to Learning. In: Blickpunkt Hochschuldidaktik 116. Bielefeld 2005

WILDT, Johannes: Fachübergreifende Schlüsselqualifikationen – Leitmotiv der Studienreform? In: WELBERS, Ulrich (Hrsg.): Das integrierte Handlungskonzept Studienreform. Neuwied 1997, S. 198-213

WILDT, Johannes: Praxisbezug revisited – Zur hochschuldidaktischen Rekonstruktion von Theorie-Praxis-Verhältnissen in Studium und Lehre. In: MERKT, M.; MAYRBERGER, K.: Die Qualität akademischer Lehre. Zur Interdependenz von Hochschuldidaktik und Hochschulentwicklung. S. 59-72. 2007

WILDT, Johannes: Kompetenzen als „Learning Outcome“. In: Journal Hochschuldidaktik, 17 (1). Dortmund, S. 6-9

WOLF, Harald: Akademiker und Nicht-Akademiker im Wissenskapitalismus. Betriebliche Kooperations- und Interessenskonstellationen. In: Dokumentation des IG Metall Workshops „Akademisierung von Betrieben – Facharbeiter/-innen ein Auslaufmodell?“ vom 09.12.2009. Frankfurt 2010, S. 23-28