

Forschungsprojekt 3.3.304 (JFP 2013)

---

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

Zwischenbericht

**Dr. Volker Rein**  
**Christa Kolter**

Laufzeit I/2013 – IV 2014

Bonn, 31. Januar 2014

Bundesinstitut für Berufsbildung  
Robert-Schuman-Platz 3  
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 -2419  
Fax: 0228 / 107 – 3343  
E-Mail: [rein@bibb.de](mailto:rein@bibb.de)

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

## Inhaltsverzeichnis

<b>Abstract.....</b>	<b>3</b>
<b>1. Problemdarstellung.....</b>	<b>5</b>
1.1 Kontext.....	5
1.2 Fokus .....	6
<b>2. Projektziele, Forschungsfragen und forschungsleitende Annahmen .....</b>	<b>7</b>
2.1 Projektziel.....	7
2.2 Forschungsfragen .....	7
2.3 Forschungsleitende Annahmen .....	8
<b>3. Methodische Vorgehensweise.....</b>	<b>9</b>
3.1 Grundlagen und theoretische Anbindung.....	9
3.2 Vorbereitung der Feldphase .....	10
3.3 Feldphase .....	10
3.4 Internationaler Vergleich .....	10
3.5 Ergebnisaufbereitung, Schlussfolgerungen und Transfer ( <i>Arbeitspaket 5</i> ) .....	11
3.6 Interne und externe Beratung .....	11
<b>4. Forschungsstand und erste Ergebnisse .....</b>	<b>12</b>
4.1 Ausgangssituation in beruflicher und in hochschulischer Bildung.....	12
4.2 Komplementäre Forschungs- und Entwicklungsansätze zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung .....	13
4.2.1 Handlungsorientierung.....	13
4.2.2 Kompetenzbezogene Vergleichbarkeit durch Transparenzinstrumente und -verfahren .....	17
4.2.3 Bildungsgänge an der Schnittstelle beruflicher/hochschulischer Bildung .....	20
4.3 Merkmale zur Gestaltung beruflich-wissenschaftlichen Kompetenzerwerbs (Entwurf) .....	21
<b>5. Zielerreichung .....</b>	<b>23</b>
<b>6. Ausblick und Transfer.....</b>	<b>25</b>
<b>7. Veröffentlichungen und Vorträge .....</b>	<b>26</b>
<b>ANHANG.....</b>	<b>27</b>
<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>30</b>

## Abstract

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 die 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 Maße 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 der Analyse bildungsbereichsübergreifender wissenschaftlicher Diskurse und Erkenntnisse und von Curricula, Prüfungsanforderungen und den ihnen zugrundeliegenden Gestaltungskonzepten untersucht.

Dabei wird der Frage nachgegangen, welche Merkmale (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 der Lernenden und des Arbeitsmarktes generiert werden.

Es wurde zunächst auf bildungsbereichsübergreifende wissenschaftliche Diskurse und Erkenntnisse zu Handlungsorientierung und generischen Kompetenzen in beiden Bildungsbereichen Bezug genommen und an wissenschaftlichen und praktischen Erkenntnissen zu bildungspolitisch induzierten instrumentellen Entwicklungen von Qualifikationstransparenz und –vergleichen angeknüpft, die an Kompetenzen und Lernergebnissen ausgerichtet sind. Die Forschung setzte 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 akademischen 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.

# 1. Problemdarstellung

## 1.1 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. 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). 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.

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 (BMBF 1976). Damit hatte sie der Tatsache Rechnung getragen, dass mit der Bildungsexpansion der 60er Jahre den Hochschulen endgültig de facto die Funktion zur Massenausbildung von Akademikern für den außerakademischen Arbeitsmarkt zugekommen ist, auch wenn dies in der Gestaltung der Studiengänge in der Vergangenheit weitgehend nicht angemessen adaptiert worden ist.

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

## **1.2 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 Vermögens 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).

## 2. Projektziele, Forschungsfragen und forschungsleitende Annahmen

### 2.1 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 Forschungserkenntnisse und Entwicklungsansätze 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.

### 2.2 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?

### 2.3 Forschungsleitende Annahmen

Der bildungspolitisch induzierte Wechsel zur Lernergebnis- und Kompetenzorientierung fördert Transparenz, Vergleichbarkeit und Anforderungsrelevanz von beruflichen und hochschulischen Qualifikationen für das Bildungs- und Beschäftigungssystem. Verstärkt durch die Erweiterung der Qualifizierungszielstellung von akademischen Qualifikationen auch für außerhochschulische Anforderungen kann nicht von einem per se unvereinbaren Gegensatz zwischen wissenschaftlichen Anforderungen ausgerichtet an disziplinbezogenen Wissenssystemen und der Orientierung an beruflichen Anforderungen ausgegangen werden.

Entgegen der bisherigen Intention und Diskussion bewirkt dies in den Bildungsbereichen auf Grund ihrer bisher 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 beruflicher und hochschulischer Bildung. In beiden Bildungsbereichen ist ein kompatibles Potenzial kompetenzbezogener Handlungsorientierung für die Gestaltung von Bildungsgängen und Abschlüssen implizit und partiell bereits explizit gegeben, was eine wesentliche Voraussetzung der Gestaltung von Durchlässigkeit der Bildungswege darstellt.

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. So bieten z.B. duale Studiengänge mit ihrer bildungsbereichsübergreifenden Konzeption sowie berufliche Fortbildungsqualifikationen, die als gleichwertig zu hochschulischen Qualifikationen angesehen werden, hier ein hohes Potenzial zur Generierung von Erkenntnissen für eine durchlässigkeitsfördernde kompetenzorientierte Gestaltung beruflicher Bildungsgänge.



### 3. Methodische Vorgehensweise

Das Forschungsprojekt wird in einem mehrstufigen 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 theoretisch-konzeptionell sowie exemplarisch im Bereich von Bildungsgängen an der Schnittstelle beruflicher/hochschulischer Bildung und beruflicher Fortbildungsqualifikationen empirisch untersucht. Dabei wird auf deutsche bildungsbereichskomplementäre und -übergreifende Forschungs- und Entwicklungsansätze sowie auf ergänzende Erkenntnisse aus dem internationalen Bereich Bezug genommen.

#### 3.1 Grundlagen und theoretische Anbindung (*Arbeitspaket 1*)

In diesem Arbeitspaket wurden zunächst im Rahmen einer qualitativen Materialuntersuchung Aspekte und Ansätze für eine Beschreibung von Lernergebnissen ermittelt, 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.

Ansätze zur Beschreibung von Lernergebnissen im Zusammenhang mit der 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 Tätigkeitsbereichen notwendig sind, sind hier von Bedeutung (vgl. KMK 2005). Es wird unterstellt, dass hierdurch eine dispositive Erweiterung beruflicher Handlungsbefähigung befördert werden soll, die in beruflichen Handlungsfeldern mit gehobenen komplexen Anforderungsniveaus erforderlich ist.

Dieser Untersuchungsschritt erfolgt in theoretischer Bezugnahme auf Perspektiven und Ansätze von Handlungsorientierung, Instrumente der kompetenzbezogenen Transparenz, Vergleichbarkeit und Qualitätsentwicklung (Qualifikationsrahmen, Taxonomien, Äquivalenzvergleichen) von Lernergebnissen beruflicher und hochschulischer Bildung sowie auf Forschungsarbeiten, die sich auf die zu analysierenden Bildungsgänge selbst beziehen. Ergänzend werden auch die entsprechenden Regelungen in den beiden Bildungsbereichen (Bologna-Prozesses 1999, BBiG 2005, KMK 2007 und Studiengangakkreditierung 2010) berücksichtigt. Die Arbeiten hieran werden fortgesetzt.

In einer weiteren qualitativen Materialuntersuchung wird 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 wurde oder derzeit entwickelt wird. 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. Für diesen Untersuchungsschritt werden Curricula und Prüfungsanforderungen einschließlich ihrer

zugrundeliegenden Gestaltungskonzepte, Qualifikationsbedarfsstudien, Qualifikationsevaluationen u.a. Materialien zu den dualen Studiengängen und beruflichen Fortbildungsqualifikationen ausgewertet.

### **3.2 Vorbereitung der Feldphase (Arbeitspaket 2)**

Auf der Grundlage der vorangegangenen Dokumentenanalyse sind unter Berücksichtigung der angeführten Untersuchungsaspekte die Untersuchungsfragen für die Fallstudien und Experteninterviews konkretisiert und erste Annäherungen an mögliche Merkmale (Indikatoren und Kriterien) einer durchlässigkeitsfördernden Beschreibung von Lernergebnissen durchgeführt worden. In einem weiteren Teilschritt erfolgte die Auswahl der in Fallstudien zu untersuchenden Bildungsgänge (Kriterien siehe Anlage).

### **3.3 Feldphase (Arbeitspaket 3)**

In den ausgewählten Qualifikationsbereichen betriebswirtschaftliche Dienstleistungen und Informationstechnologie werden an ausgewählten Beispielen dualer Studiengänge und beruflicher Fortbildungsqualifikationen sechs Fallstudien zur spezifischen Qualifikationskonzeption durchgeführt. Ziel ist es, exemplarische Erkenntnisse zum Forschungsfokus und –ziel zu generieren.

Die Bildungsgänge werden bezüglich 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 ) sowie der lokalen Rahmenbedingungen. Die Untersuchung erfolgt über Analysen bildungsgangspezifischer Dokumente (Entwicklungskonzepte, Curricula, Prüfungsanforderungen, Studiengang-Evaluationen u.a.).

Des Weiteren sind zu diesen Themen leitfadengestützte Einzel- oder Gruppenbefragungen von Experten und Expertinnen der jeweils beteiligten Partner und Institutionen (Qualifizierungsverantwortliche, Dozenten und Dozentinnen u.a.) durchgeführt worden (Leitfaden siehe Anhang). 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.

Ergänzend werden zu den Forschungsthemen im beschränkten Umfang leitfadengestützte Interviews mit relevanten Experten und Expertinnen aus beiden Bildungsbereichen durchgeführt.

### **3.4 Internationaler Vergleich (Arbeitspaket 4)**

Zusätzlich 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. Im beschränkten Umfang werden hierzu leitfadengestützte Interviews mit Experten und Expertinnen durchgeführt.

### **3.5 Ergebnisaufbereitung, Schlussfolgerungen und Transfer (*Arbeitspaket 5*)**

Im letzten Untersuchungsschritt werden die Ergebnisse der Fallstudien und der Materialanalysen in Bezug zueinander gesetzt. Es werden geeignete Merkmale (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 Forschungs- und Entwicklungsbedarf benannt. Schließlich werden zum Projektabschluss die Ergebnisse in einem Expertenworkshop präsentiert sowie ein referierter Beitrag publiziert.

### **3.6 Interne und externe Beratung**

Intern erfolgt eine Beratung durch den Expertise-Austausch über die BMBF-Programme ANKOM, Offene Hochschule und Duale Studiengänge innerhalb der Abteilung 3 sowie zu beruflichen Fortbildungsqualifikationen mit dem Arbeitsbereich 4.4 „Unternehmens- und personenbezogene Dienstleistungsberufe/Ausschuss für Fragen behinderter Menschen“. Extern erfolgt die Beratung über den Projektbeirat durch einschlägig versierte Bildungsexpertinnen und -experten der IG Metall, der Bundesvereinigung der Arbeitgeber, der Hochschuldidaktik, Berufs- und Wirtschaftspädagogik, VDI/VDE-Institut für Innovation und Technologie sowie der KMK.

## 4. Forschungsstand und erste Ergebnisse

Nachfolgend werden in einem Überblick die Ausgangssituation in beruflicher und in hochschulischer Bildung und die Forschungs- und Entwicklungsansätze im wissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskurskontext erörtert, die an der Schnittstelle beider Bildungsbereiche unter dem Aspekt des Kompetenz- und Lernergebnisbezugs für eine durchlässigkeitsfördernde Gestaltung von Bildungsgängen relevant sind.

### 4.1 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 erfolgt auf der Grundlage der 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). Für die zukünftige Ordnung beruflicher Ausbildungsqualifikationen sind Kompetenzstandards bildungsbereichsspezifisch konzipiert worden (LORIG/SCHREIBER/BRINGS u.a. 2011).

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. Dies ist im Rahmen des Bologna-Prozesses, 2007 in der London Declaration bekräftigt, europaweit mit dem Qualifikationsziel ‚Erwerb beruflicher Kompetenz‘ festgeschrieben worden. Die KMK (2003) hat die Grade Bachelor und Master als akademische Abschlüsse definiert, die auf berufliche Handlungsfelder innerhalb wie außerhalb der Akademie vorbereiten (vgl. WICK 2009).

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 die Hochschuldidaktik u.a. Fachdisziplinen stehen erst am Anfang der Aufgabe, die Beziehung von Beruf und Wissenschaft durch entsprechende Forschungs- und Entwicklungsarbeiten zu unterfüttern (vgl. PLETL/SCHINDLER 2007, S. 35, sowie BRENNER/NIEHS 2008).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> In den weiteren Arbeiten wird die Unterscheidung in berufliche und hochschulische Bildung entsprechend ihrer teilsystemischen Definition und gesetzlichen Verankerung unberührt von der erläuterten Beziehung zwischen beiden Bereichen fortgeschrieben.

Wissenschaft und Beruf werden zunehmend nicht als sich ausschließende Gegensätze begriffen, sondern in Bezug zueinander diskutiert (vgl. BUSCHFELD/DILGER 2013). Dies erleichtert es auch Beruf als bildungsbereichsübergreifend operationalisierbares Konzept zu verstehen, wie er z.B. in der statistischen Klassifikation (BA 2010) ohne Personenbezug durch ein Bündel von Tätigkeiten gekennzeichnet sowie durch Berufsfachlichkeit und Anforderungsniveaus konstituiert, verwendet wird.

In der aktuellen Diskussion über die Akademisierung in der Bildung wird Berufsbildung für beide Teilsysteme als denkbare gemeinsame Klammer eines wissenschaftlichen Typus und eines betrieblich-dualen Typus vorgeschlagen, der eine übergreifende Systematisierung von Wissen, Können und Erfahrung zu Grunde liegen könnte (SPÖTTL 2012). Auch eine entsprechend erweiterte Definition von Profession und Professionalisierung könnte hier analog den bildungsbereichsübergreifenden Diskurs hierzu befördern (vgl. MIEG 2005 sowie REIN 2010 u. 2011).

Wissenschaft konstituiert sich nach SPÖTTL (2011) zunächst nicht in Bezug auf Berufsfunktionen. Die fachliche Logik und Struktur beruflicher und hochschulischer Bildung unterscheide sich bisher voneinander. In der beruflichen Bildung gebe es keine durchgängige inhaltliche Logik, die wissenschaftliche Inhalte aufnehmen könne. Wenn akademische Abschlüsse entsprechend der Diktion der Dublin-Deskriptoren als Qualifikationsdisposition für eine Beschäftigung innerhalb und außerhalb der Wissenschaft zu verstehen ist, besteht BUSCHFELD und DILGER (2013) folgend in der Kompetenzentwicklung im Rahmen akademischer Bildungsgänge keine Dichotomie zwischen Berufs- und Wissenschaftsorientierung, sondern eine wechselseitige Beziehung, bei der Wissenschaft nicht als Ziel, sondern als Medium für den jeweiligen beruflichen Kontext zu begreifen ist.

## **4.2 Komplementäre Forschungs- und Entwicklungsansätze zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung**

Die bisherige Auswertung und Analyse relevanter Forschungsarbeiten haben die in der Projektentwicklung formulierte Annahme bestätigt, dass für eine durchlässigkeitsfördernde kompetenzorientierte Gestaltung von Qualifikationen an der Schnittstelle beruflicher und hochschulischer Bildung auf keinen homogenen theoretischen Ansatz zurückgegriffen werden kann. Das Forschungsprojekt knüpft im Hinblick auf seine Ziel- und Fragestellungen theoriebezogen an bildungsbereichsbezogene und -übergreifende Forschungsansätze und instrumentelle Entwicklungsansätze in den Bereichen Qualifikationsziele und -konzeption sowie Qualifikationstransparenz und -vergleich an, die für einen durchlässigkeitsfördernden Kompetenzbezug von Qualifikationen beider Bildungsbereiche wichtige Anknüpfungspunkte aufzeigen. Die Arbeiten hieran werden im Kontext der weiteren Schritte fortgesetzt.

### **4.2.1 Handlungsorientierung**

Die „handlungsorientierte“ Schnittmenge in den Qualifizierungszielen beider Bildungsbereiche bietet einen wichtigen theoretischen Anknüpfungspunkt für die Untersuchung. Dabei sind Operationalisierungen bestehender Konzepte hierzu nicht einfach zwischen den Bildungsbereichen übertragbar, sondern müssen sich an dem Anwendungszusammenhang und entsprechenden Anforderungen orientieren. Hier stellt sich die Frage nach dem Ansatz der hierfür vorzunehmenden Kompetenzmodellierung in Bezug auf die Struktur und Niveaus (KLIEME et al. 2007).

Aus der Perspektive der beruflichen Bildung ist hier das von allen Akteuren in Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik definierte Qualifizierungsziel „Erwerb vollständiger Handlungskompetenz“ zur

Bewältigung beruflich-betrieblicher Aufgaben und Prozesse als ein Ausgangspunkt zu nennen (vgl. SLOANE/TWARDY/BUSCHFELD 2004). Viele Ansätze zur Kompetenzmodellierung in der beruflichen Bildung sind in ihren Wurzeln auf ROTH (1971) zurückzuführen und haben dessen strukturalistisches Verständnis aufgenommen. Kompetenz wird in der beruflichen Pädagogik handlungstheoretisch als Befähigung zur Wahrnehmung, Modellierung und Transformation bezogen auf Situationen verstanden (vgl. FRANKE 2005). Didaktische Konzepte fokussieren dabei auf die Aneignung von Handlungskompetenzen in gedanklicher Form zur Vorbereitung des Problemlösens und in der praktischen Realisierung selbst im Rahmen von vollständigen Handlungen (vgl. ARNOLD 1993). In der Definition der KMK (2011) von Handlungskompetenz werden im Kompetenzverständnis in der beruflichen Bildung insbesondere Bezüge zu Handlungstheorien (vgl. HACKER 2005) aufgenommen, die auf die Befähigung und die Bereitschaft zur Bewältigung von Anforderungen fokussieren. Für die Operationalisierung in der Gestaltung dualer beruflicher Aus- und Fortbildungsordnungen liegen entsprechende kompetenzbezogene gesetzliche Bestimmungen auf Bundes- und Länderseite zu Grunde (BBiG 2005 und KMK 2007).

Für die hochschulische Bildung ist als Anknüpfungspunkt die in Disziplinen erworbene wissenschaftliche Befähigung zur Vorbereitung auf berufliche Tätigkeiten anzuführen, "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 im Qualifikationsziel für die konsekutiven Studiengänge verbindlich verankert wurde (HRK 2013). In diesem aktuellen Kontext sieht der Kompetenzforscher ERPENBECK (2013) das Humboldtsche Ideal allgemeiner und akademischer Bildung durchaus im Einklang mit dem Erwerb von Kompetenz, wenn es als die Anregung aller Kräfte des Menschen, die sich über die Aneignung der Welt entfalten und zu einer sich selbst bestimmenden Individualität und Persönlichkeit führen, verstanden wird. Damit werde nicht nur auf die Aneignung von Wissen, sondern auch auf personale, sozial-kommunikative und aktivitätsbezogene Handlungsfähigkeiten abgehoben.

Der Vorgabe des Bologna-Prozesses nach einer Beschäftigungsbefähigung (*employability*) der Absolventen und Absolventinnen folgend, wird eine konsequente Umsetzung des Perspektivwechsels in der Gestaltung akademischer Bildungsgänge als beruflich qualifizierende Abschlüsse gefordert (KMK 2003, S. 4ff). Der o.g. Perspektivwechsel soll über die Vorbereitung auf berufliche Handlungsfelder durch den Erwerb von Kompetenzen erfolgen, die sich auf berufliche Handlungssituationen beziehen (vgl. JAHN 2007; HABEL 2003, S. 13; BÖHLE 2010) und weist über die bisher maßgebliche Zielsetzung ‚Erwerb wissenschaftlicher Kompetenz‘ innerhalb der jeweiligen Disziplin hinaus.

Ganz in dieser erweiterten Perspektive schlägt SCHAPER (2012) für den wissenschaftlichen Bereich vor, Kompetenz als Befähigung zu definieren, in Anforderungsbereichen, die durch hohe Komplexität, Neuartigkeit bzw. Unbestimmtheit und hohe Ansprüche an die Lösungsqualität gekennzeichnet sind, auf der Grundlage von Wissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten, motivationalen Orientierungen und Werthaltungen angemessen, verantwortlich und erfolgreich zu handeln. Dies beinhaltet insbesondere Befähigungen zur Anwendung wissenschaftlicher Konzepte auf komplexe Anforderungskontexte, wissenschaftliche Analyse und Reflexion, Erschaffung und Gestaltung neuer bzw. innovativer Konzepte und Problemlösungen, anschlussfähigen Kommunikation von wissenschaftlichen Wissensbeständen, Konzepten und Methoden sowie zur Selbstregulation und Reflexion des eigenen erkenntnisleitenden und problemlösenden Handelns. Hier werde ein handlungstheoretisches Verständnis von Kompetenz vertreten, das wissenschaftsspezifische Tätigkeiten als Handlungsakte begreift und zugleich deutlich über wissenschaftliche Anforderungsbereiche hinausweist.

Der geforderte Perspektivenwechsel im Bildungsauftrag der Hochschule hin zur Vorbereitung auf berufliche Handlungsfelder (vgl. KMK 2003) sowie die Erweiterung des Praxisbezugs und des praxisbezogenen Lernens, wonach Handlungskompetenzen auch in der Praxis der Hochschule selbst erworben und explizit gemacht werden können, verdeutlicht stärker als bisher die Doppelfunktion akademischer Abschlüsse.

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 Perspektivenerweiterung 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 auf berufliche Handlungszusammenhänge in allen gesellschaftlichen Bereichen. WILDT (2006) sieht für die Gestaltung von Praxisbezügen in der Hochschulbildung ähnlich die 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.

SLOANE und GERHOLZ (2008 BWPAT 14) gehen davon aus, dass im Kontext von Inhalten verstanden als Gegenstandsbereiche Fertigkeiten, Dispositionen und Fähigkeiten für ein selbstorganisiertes Handeln erworben werden können. Demnach sollten Inhalte und Kompetenzen nicht konkurrierend sondern als komplementäre Dimensionen von Bildungsprozessen betrachtet werden, da kompetentes Handeln innerhalb und außerhalb der Wissenschaft auch auf der Grundlage fachspezifischer Wissensbestände erfolgt. Das Wissenschaftsprinzip geht SLOANE und GERHOLZ (2008 BWPAT 14) folgend bisher von der Prämisse aus, dass die Auswahl der Lerngegenstände an den Fachstrukturen der Wissenschaft zu orientieren ist. Dem liege die Annahme zugrunde, dass den Wissenschaften etwas innewohne, was die Wirklichkeit repräsentativ widerspiegele und Individuen in eine Handlungsbefähigung versetzen könne (vgl. REETZ 1984, 88 f.). Bei einer fachsystematischen Strukturierung akademischer Curricula ergebe sich bisher allerdings das Problem, dass ein verbindlicher Kanon von Erkenntnissen nicht immer existiere und zu erörtern ist, inwiefern die zur Bewältigung von Handlungssituationen benötigte Instrumente mit den Strukturen der Wissenschaft deckungsgleich sind (vgl. REETZ 1984, 90 f.).

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. Zu einer möglichen Kompatibilität des Lernfeld- und Handlungsfeldkonzepts und der fachwissenschaftlichen Systematik zeigen GERHOLZ und 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 neben den fachlich gebundenen Kompetenzen in beiden Bildungsbereichen als wesentlich für den Erwerb von Handlungskompetenz angesehen und bietet einen weiteren geeigneten „handlungsbezogenen“ theoretischen Anknüpfungspunkt für die Untersuchung. (vgl. MERTENS 1974<sup>2</sup> und WILDT 1997) Hierbei geht es SCHAPER (2012) folgend um Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen, die domänenübergreifend sowie multifunktional und polyvalent anwendbar sind und Personen befähigen, fachliches Wissen und Können in komplexen und schwierigen beruflichen Alltagssituationen, aber auch in neuen und ungewohnten Situationen zur Anwendung zu bringen (vgl. auch WILDT 2010). Sie werden zusammen mit fachlichen Kompetenzen kontextintegriert erworben. Hierbei spielt das Reflexionsvermögen zur vertieften Durchdringung von Problemzusammenhängen, gegenüber Planungen sowie zur Vorbereitung von Entscheidungen und kritischen Beurteilung der eigenen Handlungspraxis in beiden Bildungsbereichen eine zentrale Rolle.

In der Berufsbildung werden Schlüsselkompetenzen 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 können sie in der Wissenschaftspropädeutik zur Vorbereitung auf ‚handlungsorientierten‘ Wissenschaftstransfer integriert vermittelt werden.

In der Definition studienrelevanter Kompetenzen bzw. der akademischen Anschlussfähigkeit beruflicher Bildung kommt KÖPKE (1994) zum Schluss, dass eine abgeschlossene Berufsausbildung dann als Nachweis von Studierfähigkeit gelten könne, wenn sie in fachlicher und sozialer Hinsicht Problembewusstsein, Gestaltungsfähigkeit und eine umfassende Handlungskompetenz generiert habe. Am Beispiel der curricularen Verzahnung der Kerninhalte der Fortbildungsqualifikation Geprüfte/r Berufspädagoge/in mit dem Bachelor Studiengang Betriebliche Bildung halten FARHAUER und VOGT (2012) die

---

<sup>2</sup> Ausgehend von einem umfassenden Verständnis von Qualifikation, das große Schnittmengen mit Verständnissen von Kompetenz beinhaltet, verwendete seinerzeit Mertens den üblichen Terminus ‚Schlüsselqualifikationen‘.



vorgenommene ergänzende wissenschaftliche und theoriegeleitete Fundierung des Bildungsprozesses für notwendig.

Aufgrund des bildungsbereichsübergreifenden Verständnisses 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. MARKOWITSCH 2004 sowie REIN 2011a). Der Beitrag geht dabei von der Annahme aus, dass verstärkt durch die genannte Erweiterung der Qualifizierungszielstellung nicht weiter von einem per se unvereinbaren Gegensatz zwischen wissenschaftlichen Anforderungen ausgerichtet an disziplinbezogenen Wissenssystemen einerseits und der Orientierung an beruflichen Anforderungen andererseits ausgegangen werden kann. Vielmehr ist in beiden Bildungsbereichen in der Zielstellung von Bildungsgängen und Abschlüssen implizit und partiell bereits explizit ein kompatibles Potenzial kompetenzbezogener Handlungsorientierung gegeben, was auch die Durchlässigkeit der Bildungswege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung befördern könne.

#### **4.2.2 Kompetenzbezogene Vergleichbarkeit durch Transparenzinstrumente und -verfahren**

Nachfolgende Ausführungen konzentrieren sich auf Kernpunkte zum deutschen Hochschulqualifikationsrahmen, die deutschen und europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen sowie Kernaussagen zum Äquivalenzvergleich beruflicher und hochschulischer Qualifikationen. Die Arbeiten hieran werden u.a. auch im Hinblick auf weitere Erkenntnisse zu Sektorrahmen und Taxonomien im Kontext der weiteren Schritte fortgesetzt.

- **Qualifikationsrahmen**

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 Qualifikationsrahmenwerke und die sie begleitenden Diskurse für diese Untersuchung relevant (vgl. HUBER 2009; GEHMLICH 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. Er 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).

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 Wissenserweiterung 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. In dieser Kompetenzstruktur spiegelt

sich implizit auch die Domäne wider, da das Fachliche in den Kompetenzbereichen Wissen und Können zusammenhängend dargestellt wird (vgl. SLOANE 2008a). 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). Wissenschaftsspezifische Tätigkeiten können so als Handlungsakte begriffen werden, die deutlich über wissenschaftliche Anforderungsbereiche hinausweisen können. Aus dieser Handlungsperspektive ist es auch möglich, die in den HQR definierten Kategorien Wissen und Können durchaus als kompatibel zu den in der Berufsbildung definierten Kenntnissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten zu begreifen (vgl. SCHAPER 2012).

Die Befähigung zur Wissensvertiefung und –verbreiterung, zu instrumentalen und systemischen Fertigkeiten sowie zu Urteils- und Problemlösungen als eigenverantwortlichem Handeln, die auch für Anforderungen in akademischen Disziplinen und Praxen notwendig sind, könnte für eine anschlussfähige Gestaltung beruflicher Lernergebnisse von Bedeutung sein (vgl. KMK 2005). Dabei wird unterstellt, dass hierdurch eine dispositive Erweiterung beruflicher Handlungsbefähigung befördert werden soll, die in beruflichen Handlungsfeldern mit gehobenen komplexen Anforderungsniveaus erforderlich ist. Hierdurch können Ansätze zur Gestaltung von Lernergebnissen gefördert werden, die auf eine handlungsorientierte Befähigung für berufliche Funktionen, Aufgaben und Prozesse verknüpft mit einem disziplinspezifischen und wissensbezogenen Kompetenzerwerb zielen.

Die deutschen Bildungsakteure sind dem Angebot nicht gefolgt, den HQR als bildungsbereichsübergreifendes Transparenzinstrument 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 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. Der DQR beschreibt auf acht Niveaus fachliche und personale Kompetenzen in den Kategorien Wissen und Fertigkeiten sowie Sozialkompetenz und Selbstständigkeit und ermöglicht hierdurch 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).

Bildungspolitisch induziert ist bei der Gestaltung des DQR richtungsweisend erstmals eine Verständigung auf eine übergreifende handlungsorientierte Definition von Kompetenz als zentrale Kategorie des Instruments 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, S. 4).

Die Untersuchung berücksichtigt die bildungsbereichsspezifisch fortbestehenden Unterschiede in Verständnis und Bezug des Begriffs.<sup>3</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).

Dem DQR bzw. EQR folgend wird der Terminus ‚Qualifikation‘ 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).

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). 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).

- **Äquivalenzvergleich**

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 der für beide Bildungsbereiche gleichermaßen einsetzbaren Referenzinstrumente (Qualifikationsrahmen, Taxonomien u.a.), eine wesentliche Voraussetzung. Die theoretische Unterlegung instrumenteller Ansätze zum Äquivalenzvergleich beruflicher und hochschulischer Qualifikationen und ihr Bezug zu Referenzinstrumenten, wie dem Qualifikationsrahmen, bieten einen weiteren Ansatzpunkt für diese Untersuchung, da die entwickelten Verfahren auch für die bildungsbereichsübergreifende Beschreibung von Lerneinheiten relevant sein können.

---

<sup>3</sup> Kompetenz 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)

Kompetenz 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)

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 sowie Testung und Implementierung des Instruments ist auf das durchlässigkeitsfördernde Anwendungspotenzial des MLI-Verfahrens auch für eine bildungsbereichsübergreifende Beschreibung von Lerneinheiten z.B. in dualen Studiengängen hingewiesen worden (GIERKE/MÜSKENS 2008, S. 134f; vgl. auch BEUTHEL/SAGER 2008).

#### **4.2.3 Bildungsgänge an der Schnittstelle beruflicher/hochschulischer Bildung<sup>4</sup>**

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 langfristig 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 der folgenden Erörterung wird auf eine Differenzierung nach Hochschulqualifikationen oder Hochschultypen verzichtet, da auch eher berufs- und anwendungsbezogen ausgerichtete Bachelor-Qualifikationen bzw. Fachhochschulen trotz der bildungspolitischen Öffnung im Rahmen des Bologna Prozess grundsätzlich den gleichen wissenschaftlichen und disziplinbezogenen Paradigmen hochschulischer Bildung unterworfen sind wie Master-Qualifikationen bzw. Universitäten. (EU 1999)

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 (HOLT-KAMP 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 Ingenieur-

---

<sup>4</sup> Die vollständige Analyse zu diesem Themenfeld erfolgt im Rahmen Auswertung der Fallstudien, die im Berichtszeitraum 2013 noch nicht abgeschlossen waren.

wesen, 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*) 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.

#### **4.3 Merkmale zur Gestaltung beruflich-wissenschaftlichen Kompetenzerwerbs (Entwurf)**

Nachfolgend wird auf der Grundlage der bisherigen Analyse relevanter bildungstheoretischer, -praktischer und -politischer Quellen ein Zwischenstand zur Identifikation von Merkmalen zur Gestaltung beruflich-wissenschaftlichen Kompetenzerwerbs wiedergegeben. Diese werden hier niveaun-spezifisch zunächst nur bezogen auf Anforderungen bzw. Qualifikationen der DQR Niveaus 6 und höher ausgeführt. Erkenntnisse zu horizontaler beruflich-wissenschaftlicher Kompatibilität bezogen auf Anforderungen bzw. Qualifikationen des Niveaus 5 von DQR und EQR (Kurzzeitstudiengänge im int. Kontext u.a.) sowie vertikaler beruflich- wissenschaftlicher Kompatibilität bezogen auf Anforderungen bzw. Qualifikationen des DQR Niveaus 4 (duale Ausbildungsberufe) sind hier noch nicht berücksichtigt. Die Arbeiten hieran werden im Kontext der weiteren Schritte (u.a. auch zu Didaktik und Prüfungsformen) fortgesetzt.

##### Merkmale beruflich-wissenschaftlich kompatibler Qualifikationsgestaltung

- Anwendung von Kompetenzmodellen mit
  - holistischer Handlungsorientierung
  - niveaubezogener Anforderungssystematik
  - domänenspezifischer wie –übergreifender Einsetzbarkeit
- Kompatible Handlungsorientierung bezogen auf Fachsystematik, berufliche Handlungssystematik und überfachliche Kompetenzen
- Lern- und handlungsfeldbezogene Gestaltung und Strukturierung
- Niveauihomogen und -heterogen anschlussfähige Gestaltung
- Niveauihomogen abgestimmte Verzahnung von Theorie und Praxis

- Bildungsbereichsübergreifend domänenspezifischer Referenzbezug

#### Merkmale überfachlicher beruflich-wissenschaftlich kompatibler Kompetenzen

- Analytische Fähigkeiten (inkl. zur Abstraktion und Systematisierung)
- Transdisziplinarität
- Problemorientierung und Problemlösungsfähigkeiten
- Fähigkeiten zum forschenden Lernen einschließlich der Generierung neuen Wissens
- Reflexivität zur vertieften intellektuellen Durchdringung und Beurteilung gegenüber dem jeweiligen Gegenstand und dem eigenem Handeln
- Urteils- und Lösungsentwicklungsfähigkeit in Anforderungsbereichen und -situationen, die durch Komplexität, Unbestimmtheit und Neuartigkeit gekennzeichnet sind.
- Selbstorganisations- und Planungsfähigkeit bezogen auf Aufgaben
- Fähigkeit zur situationsbezogen und längerfristig angelegten eigenständigen Beschäftigung mit einem Gegenstand bzw. Gegenstandsbereich
- Fähigkeiten zu Auswahl und Einsatz angemessener Methoden und Instrumente
- Entscheidungs- und Führungsfähigkeiten

## 5. Zielerreichung

	2013				2014			
<i>Arbeitspakete u. Arbeitsschritte</i>	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4
<b>Arbeitspaket 0: Vorbereitungen</b>								
Projektplan konkretisiert	X							
<b>Arbeitspaket 1: Grundlagen u. Theorieanbindung</b>								
Aufbau einer Datenbasis und konzeptionelle Vorbereitung der Dokumenten- und Literaturanalyse	X							
Dokumenten- und Literaturanalyse		X	X	X	X	X		
Theoretische Anbindung		X	X					
Interner Expertenaustausch		X	X	X	X	X		
<b>Arbeitspaket 2: Vorbereitung der Feldphase</b>								
Konzeptionelle Vorbereitung der Feldphase (Auswahl der Fallstudien und Experten, Entwicklung der Instrumentarien)			X					
Projektbeiratssitzung			X					
<b>Arbeitspaket 3: Feldphase</b>								
Experteninterviews (nat.)			X	X	X	X		
Fallstudien				X	X			
Qualitative Auswertung der Experteninterviews und Fallstudien					X	X		
Zwischenbericht					X			
<b>Arbeitspaket 4: Internationaler Vergleich</b>								
Dokumenten- und Literaturanalyse				X	X	X		
Experteninterviews (int.) u. Auswertung				X	X	X		
Projektbeirat					X			

<b>Arbeitspaket 5: Ergebnisaufbereitung, Schlussfolgerungen und Transfer</b>								
Ergebnisaufbereitung und -zusammenführung							X	
Schlussfolgerungen und Handlungsemp- fehlungen							X	
Projektbeirat							X	
Abschlussbericht							X	X
Referierter Beitrag eingereicht								X <sup>5</sup>
Akteur-Workshop zu den Ergebnissen								X <sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Bei Bedarf Januar 2015

<sup>6</sup> Bei Bedarf Januar 2015



## 6. Ausblick und Transfer

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 Forschungserkenntnisse und Entwicklungsansätze 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 Merkmale (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

Als Adressaten der Forschungsergebnisse sind die Akteure der Gestaltung beruflicher Bildung, dualer Studiengänge sowie die einschlägigen pädagogische Wissenschaftsdisziplinen zu nennen. Aus der Analyse bisheriger wissenschaftlicher Erkenntnisse und Diskurse und der Gestalt, Struktur, Genese und Anwendung von Curricula und Prüfungsanforderungen von Bildungsgängen an der Schnittstelle beruflicher/hochschulischer Bildung (hier: duale Studiengänge und berufliche Fortbildungsqualifikationen) sollen theoretisch begründet und empirisch abgeleitet systematisiert geeignete Merkmale (Indikatoren und Kriterien) sowie Handlungsempfehlungen für eine durchlässigkeitsfördernde kompetenzbezogene Gestaltung beruflicher Bildungsgänge erarbeitet werden. Schließlich sollen weitere Forschungs- und Entwicklungsbedarfe identifiziert werden. Ein Transfer der Ergebnisse in die Fachöffentlichkeit ist im Rahmen von Publikationen, einschließlich eines referierten Beitrags, und von einschlägigen Fachtagungen, einschließlich eines Workshops mit Akteuren aus Wissenschaft, Bildungspolitik und –praxis, geplant.

## 7. Veröffentlichungen und Vorträge

### 7.1 Veröffentlichungen

- REIN, Volker: Aspekte der Kompatibilität beruflicher und hochschulischer Bildung in der Kompetenzorientierung. In: BWPAT Nr.23, 2013 (in deutsch- und englischsprachiger Fassung)
- REIN, Volker: Deutscher Qualifikationsrahmen – ein Transformationskatalysator für Berufs- und Hochschulbildung. In: Swiss Political Science Review 16(4): 821–25, 2011

### 7.2 Vorträge

- REIN, Volker: Kompetenzbezogene Professionalisierung - die Klammer beruflicher & hochschulischer Bildung.  
Beitrag zur ANKOM Tagung vom 25.05.2011 in Berlin.
- REIN, Volker: Higher Education Short Cycle. Developments and challenges in Germany/EU and in the USA. Considerations in terms of Lifelong Learning, Permeability and Competency orientation.  
Beitrag zur EURASHE Tagung vom 25./26.06.2012 in Amsterdam, NL.
- REIN, Volker: Transparency and Labor market accountability for Short Higher Education programs in terms of competency orientation in the EU and the US.  
Beitrag zur Workforce Development Conference der American Association of Community Colleges vom 01.02.2013 in San Diego, Cal.
- REIN, Volker: Germany - System Challenges and Research Demand at the interface of HE and VET in terms of permeability and competency orientation.  
Beitrag zur Pathways to Prosperity Conference der Harvard Graduate School of Education, vom 18.03.2013 in Cambridge, Mass.

## ANHANG

### Auswahlkriterien für Fallstudien

- Duale Bachelor BWL u. IT Studiengänge
- Fachhochschulen und Universitäten<sup>7</sup>
- Formale und inhaltliche Kompatibilität mit regulären Studiengängen
- anschlussfähige Gestaltung zur Masterebene
- ausbildungsintegriert, berufsintegriert o. -begleitend
- Bezug zur geregelten beruflichen Aus- und Weiterbildung
- kontinuierliche Gestaltungsk Kooperation mit Lernortpartnern
- „durchlässigkeitsgefördert“ (ANKOM, Stifterverband o.ä.)
- gute Dokumentation zu forschungsrelevanten Themen
- längerer Erfahrungszeitraum
- vertiefter Kenntnisstand zur Forschungsthematik
- Entwicklungs- und experimentierbereit

---

<sup>7</sup> Hier lediglich vertiefte Expertengespräche ohne vollständige Fallstudien.

**ANHANG**

BIBB FP DUQUA

August 2013

**Fallstudien Duale Studiengänge**  
***Leitfaden für Expertengespräche***

***Schwerpunkt 1: Bisherige Entwicklung*****1. Gestaltung**

- a. Welche Erkenntnisse konnten mit dem im Studiengang angewendeten Ansatz zur kompetenzbezogenen Beschreibung von Lernergebnissen in Curricula und Prüfungen hinsichtlich eines kompatiblen Bezugs zur wissenschaftlichen Fachsystematik und zur beruflichen Handlungssystematik generiert werden?
- b. Welche didaktischen Herausforderungen ergeben sich aus einer kompatiblen Bezugnahme auf wissenschaftliche und berufliche Kompetenzen? Welche Lehr- und Lernformen sowie Prüfungsformen haben sich für eine komplementäre Kompetenzentwicklung an beiden Lernorten als förderlich erwiesen?

**2. Qualitätsentwicklung**

- a. Inwieweit sind bei einer kompetenzbezogenen Ausrichtung von Lernergebnissen in Curricula und Prüfungen an akademischen und beruflichen Anforderungen im Studiengang Wirkungen auf Gestaltung und Praxis analoger oder ähnlicher Bildungsgänge im jeweiligen Qualifikationsfeld zu verzeichnen?
- b. Welche Wirkungen sind dabei in der Anerkennung und Anrechnung beruflicher Lernergebnisse auf diese Bildungsgänge zu verzeichnen?
- c. Welche Wirkungen ergeben sich bisher durch eine kompetenzbezogene Ausrichtung von Lernergebnissen an akademischen und beruflichen Anforderungen für die Akzeptanz der Qualifikation auf dem Arbeitsmarkt?

## **Schwerpunkt 2: Perspektiven und Optionen**

### 1. Gestaltung

- a) Welche Merkmale sollten Ansätzen zur kompetenzbezogenen Beschreibung von Lernergebnissen in Curricula und Prüfungen für eine kompatible Adressierung akademischer und beruflicher Anforderungen zu Grunde liegen?
- b) Welche Merkmale sollten Lehr- und Lernformen sowie Prüfungsformen erfüllen, die für eine kompatible Kompetenzentwicklung an beiden Lernorten förderlich sind?
- c) Welche Ansätze zur Strukturierung von Studiengängen könnten für eine kompatible Kompetenzorientierung förderlich sein?

### 2. Qualitätsentwicklung

Welche mögliche Änderungen und Wirkungen könnten sich durch eine kompatible kompetenzbezogene Ausrichtung von Lernergebnissen an akademischen und beruflichen Anforderungen im Bildungsgang ergeben für

- a) analoge oder ähnliche Bildungsgänge im jeweiligen Qualifikationsfeld?
- b) Akkreditierungsverfahren?
- c) eine Anerkennung und Anrechnung beruflicher Lernergebnisse?
- d) die Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt?

## Literaturverzeichnis

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

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.

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

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

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT: Klassifikation der Berufe, Band 1: Systematischer und alphabetischer Teil mit Erläuterungen. 2010

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

BUSCHFELD, Detlef; DILGER, Bernadette: Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung im Lichte der Kompetenzorientierung – Erfahrungen und Diskussionspunkte aus Forschungs- und Entwicklungsprojekten. In: bwp@ Ausgabe Nr. 23, 2012.

URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe23/buschfeld\\_dilger\\_bwpat23.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe23/buschfeld_dilger_bwpat23.pdf)

BUSCHFELD, Detlef; DILGER, Bernadette: Durch Wissenschaft gut im Beruf? In: GERHOLZ, K.-H.; SLOANE, P.F.E. : Durch Studiengänge entwickeln – Module gestalten. Eine Standortbestimmung nach Bologna. Paderborn 2013

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

ERPENBECK, J.: KOMPETENZORIENTIERUNG IST DIE RÜCKKEHR ZUM HUMBOLDTSCHEN BILDUNGSEIDEAL. IN: HRK NEXUS NEWSLETTER 3/2013

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: <http://www.jointquality.org>

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. URL: [www.jointquality.org](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. Strasbourg 2008

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

FASSHAUER, Uwe; VOGT, Martina: Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals als eine Konsequenz der Akademisierung beruflicher Bildung. Begründung, Ziele und hochschuldidaktisches Konzept des „Trialen Modells“. In: bwp@ Ausgabe Nr. 23, 2012

URL: [www.bwpat.de/ausgabe23/fasshauer\\_vogt\\_bwpat23.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe23/fasshauer_vogt_bwpat23.pdf)

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

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

HRK: Handreichung zur Tagung "Wissen und Können: Kompetenzziele, Lernergebnisse und Prüfungen studierendenzentriert formulieren und gestalten". 2013

SCHAPER, N.: Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre. HRK 2012

HUBER, Ludwig: Bachelor, Master, Credits, and Modularization: the case of Germany in an international perspective. In: KEHM, Barbara M. (Hrsg.): Looking back to look forward: analyses of higher education after the turn of the millennium / International Centre for Higher Education Research Kassel. 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, S. 3.



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

KÖPKE, Andreas: Hochschulzugang ohne Abitur – Warum eigentlich nicht? In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 1994, Nr. 6/7, 139-142

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, S. 2

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

MIEG, Harald A.: Professionalisierung. In: Rauner, Felix (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld 2005. S. 342-349

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, 2011

REIN, Volker: Kompetenzbezogene 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: Aspekte der Kompatibilität beruflicher und hochschulischer Bildung in der Kompetenzorientierung. In: BWPAT Nr.23, 2013 (in deutsch- und englischsprachiger Fassung)

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

SLOANE, Peter F. E.: Der Nationale Qualifikationsrahmen für Deutschland. Zur Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens. Bielefeld 2008a; S. 161.

SPÖTTL, Georg: Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung – Chancen und Hemmnisse. In: Bohlinger, S.; Münchhausen, G.: Validierung von Lernergebnissen – Validation and Recognition of Prior Learning. Bonn 2011, S. 197

SPÖTTL, Georg: Einführungsbeitrag zum Workshop „Entwicklungstendenzen von Beruflichkeit in Ausbildungsberufen und im Studium“ vom 1./2. November 2012 in Frankfurt (IG Metall Projekt „Ein neues Leitbild für die betrieblich-duale und die wissenschaftliche Berufsbildung“)

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 Wissenskaptalismus. 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