

Valeska GERSTUNG¹ & Ernst DEUER (Ravensburg)

Theorie-Praxis-Verzahnung im dualen Studium: Ein konzeptioneller Forschungsbeitrag

Zusammenfassung

Die Verzahnung von Theorie und Praxis ist ein Strukturmerkmal und Qualitätskriterium des dualen Studiums. Dennoch ist der Begriff „Theorie-Praxis-Verzahnung“ (TPV) unpräzise spezifiziert. Dieser Artikel entwickelt ein theoretisches TPV-Konzept, das die mehrdimensionale Struktur des Phänomens erfasst und auf unterschiedliche duale Studienformate anwendbar ist. Das Verhältnis zwischen TPV und Theorie-Praxis-Transfer wird erörtert. Der Artikel bietet eine theoretische Grundlage für empirische Studien zur TPV sowie für die Weiterentwicklung des Qualitätsmanagements dualer Studiengänge.

Schlüsselwörter

Duales Studium, Theorie-Praxis-Verzahnung, Lernortverzahnung, Theorie-Praxis-Transfer

¹ E-Mail: gerstung@dhw-ravensburg.de



Theory-practice linkage in cooperative education: A conceptual clarification

Abstract

The link between theory and practice is a structural feature and a quality measure of cooperative education. However, the term “theory-practice linkage” (TPL) has not been adequately defined. In this paper, we develop a theoretical concept of TPL that captures the multi-dimensional structure of the phenomenon and can be applied to different cooperative education programs. We also discuss the relationship between TPL and theory-practice transfer. The paper provides a theoretical foundation for empirical studies on TPL, as well as for the further development of quality management in cooperative education programs.

Keywords

cooperative education, theory-practice linkage, theory-practice transfer

1 Das Spezifikationsproblem der TPV

Die Verzahnung von Theorie und Praxis ist ein häufig thematisiertes Phänomen in wissenschaftlichen und praxisbezogenen Publikationen über das duale Studium (vgl. z.B. CENDON et al., 2016; KRONE, 2015; MEYER-GUCKEL et al., 2015). Das Interesse an der Theorie-Praxis-Verzahnung (TPV) erklärt sich einerseits dadurch, dass die strukturelle und inhaltliche Abstimmung zwischen akademischem und beruflichem Lernort ein grundlegendes Merkmal des dualen Studiums darstellt. Andererseits ist die TPV ein entscheidendes Motiv bei der Studienwahlentscheidung (ARENS-FISCHER et al., 2016; FASSHAUER & SEVERING, 2016). Vor diesem Hintergrund wäre zu erwarten, dass es sich bei der TPV um ein wohldefiniertes Konzept handelt. Der Vergleich einschlägiger Veröffentlichungen zeigt jedoch ein heterogenes und unpräzisiertes Begriffsverständnis. Als Ursache hierfür lassen sich eine selektive Betonung bestimmter Aspekte der TPV sowie eine Verwischung der konzeptionellen Grenzen zwischen TPV und Theorie-Praxis-

Transfer erkennen (vgl. z. B. HESS, 2019; TRUSCHKAT & VOLK, 2020; ULRICH, 2019).

Diese konzeptionelle Unterspezifikation verursacht zwei Probleme: Erstens sind präzise theoretische Konzepte eine wichtige Grundlage für empirische Forschung in den Sozialwissenschaften. Ohne diese Grundlage kann ein Forschungsgegenstand nur unzulänglich empirisch erfasst werden. Zudem erschwert die Verwendung unterspezifizierter Konzepte die Entstehung von kumulativem Erkenntnisgewinn zu dem Forschungsgegenstand (GERRING, 2012). Zweitens ist ein differenziertes TPV-Konzept ein wichtiger Bezugspunkt für das Qualitätsmanagement dualer Studiengänge. Das Fehlen dieses Bezugspunktes erschwert Hochschulen die Durchführung von Stärken-Schwächen-Analysen über die TPV in ihren dualen Studiengängen sowie die darauf basierende Entwicklung von Verbesserungsmaßnahmen.

Dieser Artikel entwickelt ein theoretisches Konzept von TPV im dualen Studium. Das Konzept ist für praxis-, ausbildungs- und berufsintegrierende Studienformate anwendbar. Die inhaltliche Bedeutung des Begriffs wird durch die Beschreibung der Funktion von TPV im dualen Studium sowie die Diskussion der Begriffselemente „Theorie“, „Praxis“ und „Verzahnung“ hergeleitet. Hierdurch werden die Eigenschaften des Konzepts spezifiziert und die mehrdimensionale Struktur des Phänomens erfasst. Abschließend wird das Verhältnis zwischen dem TPV-Konzept und dem Konzept des Theorie-Praxis-Transfers erörtert.

2 Die Doppelfunktion der TPV

Das duale Studium umfasste mit knapp 3,8% aller Studierenden im Jahr 2019 ein relativ kleines Segment auf dem tertiären deutschen Bildungsmarkt. Im Jahr 2004 betrug dieser Anteil jedoch nur knapp 2,1%. In demselben Zeitraum stieg die Anzahl dualer Studiengänge von 512 auf 1.662 (HOFMANN et al., 2019; STATISTISCHES BUNDESAMT, 2021). Vor dem Hintergrund der positiven Wachstumsdynamik des hybriden Qualifizierungsmodells aus akademischem Studium und beruf-

licher Tätigkeit, veröffentlichte der Wissenschaftsrat im Jahr 2013 ein Positionspapier mit Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums. Darin wird deutlich, dass die TPV eine Doppelfunktion im dualen Studium erfüllt.

Zum einen ist die TPV ein *Strukturmerkmal* des dualen Studiums. Diese Funktion wird dadurch ersichtlich, dass sich ein Studiengang laut Wissenschaftsrat nur dann als duales Studium qualifiziert, wenn er die folgenden zwei Merkmale aufweist: erstens die Parallelität eines akademischen Studiums und einer beruflichen Tätigkeit. Zweitens eine strukturelle, institutionelle und/oder inhaltliche Verzahnung des akademischen und des beruflichen Lernortes. Ausprägungen und Intensität der Lernortverzahnung können allerdings variieren (WISSENSCHAFTSRAT, 2013).

Zum anderen ist die TPV ein *Qualitätskriterium* des dualen Studiums. Diese Funktion wird anhand der drei Qualitätsansprüche ersichtlich, die der Wissenschaftsrat für duale Studiengänge spezifiziert: 1) Wissenschaftlichkeit; 2) Qualitätssicherungsmaßnahmen für die Gestaltung des Praxislernens; 3) strukturelle und inhaltliche Verzahnung der Lernorte. Das dritte Qualitätskriterium bezieht sich direkt auf die TPV. Dabei versteht der Wissenschaftsrat unter struktureller Verzahnung „stabile und vertraglich geregelte Kooperationsbeziehungen mit den Praxispartnern“ (WISSENSCHAFTSRAT, 2013, S. 26). Die strukturelle Verzahnung der Lernorte ist wiederum die Grundlage der inhaltlichen Verzahnung im Sinne einer „wechselseitige[n] Bezugnahme praktischer und theoretischer Wissensvermittlung im Studium [...]“ (WISSENSCHAFTSRAT, 2013, S. 28).

Somit ist die TPV im dualen Studium ein Strukturmerkmal (TPV als funktionales Differenzierungskriterium dualer Studiengänge von anderen Studienformaten) und ein Qualitätskriterium (TPV als normativer Bezugspunkt zur Qualitätsbeurteilung dualer Studiengänge). Diese Doppelfunktion verleiht der TPV eine zentrale Bedeutung für das duale Studium. Allerdings ist sie auch eine Ursache für die heterogenen Begriffsverständnisse von TPV: Wenn TPV als Strukturmerkmal des dualen Studiums betrachtet wird, dann konzentriert sich das Begriffsverständnis auf das Vorhandensein oder Fehlen einer strukturellen und inhaltlichen Lernortverzahnung. Wenn TPV als Qualitätskriterium des dualen Studiums betrachtet wird, dann kon-

zentriert sich das Begriffsverständnis auf die Beschaffenheit der strukturellen und inhaltlichen Lernortverzahnung sowie das Erreichen der damit verbundenen Ziele. Viele Publikationen verbinden Elemente beider Funktionen in ihrem Begriffsverständnis (vgl. z. B. BARTH & REISCHL, 2008; KUPFER et al., 2014; MÖRTH & CENDON, 2019; WEISS, 2016). Diese Praxis ist angesichts der Doppelfunktion der TPV angemessen. Sie trägt aber auch zu der definitorischen Heterogenität des TPV-Begriffs bei, sofern Definitionen die Funktionen „Strukturmerkmal“ und „Qualitätskriterium“ ungleich gewichten oder unterschiedliche Teilaspekte betonen. Als Konsequenz dieser konzeptionellen Heterogenität können zum Beispiel gegenläufige Diagnosen und Handlungsempfehlungen zu Fragen der TPV im dualen Studium entstehen, ohne dass die Ursachen dieser Unterschiede transparent sind.

3 Entwicklung eines TPV-Konzepts

Für die Konzeptualisierung von TPV im dualen Studium bedarf es neben dem Verständnis über die Funktionen der TPV auch einer semantischen Grundlegung der Begriffselemente „Theorie“, „Praxis“ und „Verzahnung“ im Kontext des dualen Studiums.

Die Begriffe „Theorie“ und „Praxis“ haben keine semantische Übereinstimmung zwischen ihrer allgemeinen Bedeutung und ihrer kontextspezifischen Verwendung im dualen Studium. So beschreibt der Begriff „Theorie“ allgemein ein System logisch miteinander verknüpfter und widerspruchsfreier Aussagen über einen bestimmten Ausschnitt der Wirklichkeit (GODFREY-SMITH, 2003). Das TPV-Konzept dehnt den Begriff „Theorie“ schlagwortartig auf das bildungswissenschaftliche Konzept des Theoriewissens, d. h. jede Form von akademischem bzw. wissenschaftsbasiertem Wissen, aus (BAUMERT & KUNTER, 2006; PATRY, 2014). Die Alltagssprachliche Bedeutung des Theoriebegriffs im Kontext des dualen Studiums umfasst einerseits das Konzept des Theoriewissens und andererseits die Hochschule als akademischen Lernort. Somit hat der Theoriebegriff im TPV-Konzept eine inhaltliche Dimension (Theorie im Sinne des Wissenstypus „akade-

misches Wissen“) und eine strukturelle Dimension (Theorie als akademischer Lernort bestehend aus den Akteuren, Regeln sowie Lehr- und Lernformaten an der Hochschule).

In seiner allgemeinen Definition beschreibt der Begriff „Praxis“ zielgerichtete, wiederkehrende und geteilte Handlungsmuster von Individuen in einer sozialen Gruppe oder einem bestimmten funktionalen Kontext (GHERARDI, 2009; ROUSE, 2002). Während des praktischen Handelns erwerben Individuen personengebundenen und kontextspezifisches Erfahrungswissen über Inhalte und Sachverhalte, Prozesse, Personen, Netzwerke sowie Ziele und Werte (BÖHLE & SAUER, 2019; ERLACH et al., 2013; SEVSAY-TEGETHOFF, 2007). Das TPV-Konzept begrenzt den Begriff „Praxis“ inhaltlich auf den funktionalen Kontext der Berufswelt. Die alltagssprachliche Bedeutung des Praxisbegriffs im Kontext des dualen Studiums umfasst einerseits das von Studierenden in ihren Praxisfeldern erworbene Erfahrungswissen und andererseits die Betriebe und Einrichtungen als beruflichen Lernort. Somit hat auch der Praxisbegriff im TPV-Konzept eine inhaltliche Dimension (Praxis im Sinne des Wissenstypus „berufliches Erfahrungswissen“) und eine strukturelle Dimension (Praxis als beruflicher Lernort bestehend aus den Akteuren, Regeln sowie Lehr- und Lernformaten in den Betrieben und Einrichtungen).

Diese begriffliche Grundlegung verdeutlicht, dass die Bezeichnung „Wissenstypen-Lernort-Verzahnung“ eine semantisch präzisere Wortwahl für die Beschreibung des zugrundeliegenden Phänomens darstellt. Die Verwendung dieser Wortwahl würde allerdings die Resonanz des Artikels im thematischen Diskurs gefährden. Aus diesem Grund verwendet auch der vorliegende Artikel weiterhin die hergebrachten Begriffe „Theorie“ und „Praxis“.

Im technischen Kontext beschreibt der Begriff „Verzahnung“ eine zackenförmige, formschlüssige Verbindungstechnik zur Übertragung von Kräften und Bewegungen (BÖGE, 2011). Eine gängige Alltagsassoziation mit diesem Begriff ist das Ineinandergreifen von Zahnrädern. Vor diesem assoziativen Hintergrund nutzt das TPV-Konzept den Verzahnungsbegriff als eine visuelle Metapher für die Verbin-

derung und die Koordination von Theorie und Praxis (bzw. Wissenstypen und Lernorten) im dualen Studium.

In Publikationen, die sich mit der TPV im dualen Studium beschäftigen, finden sich unterschiedliche Kombinationen einer begrenzten Anzahl von Dimensionen der Verzahnung. Hierbei handelt es sich um die inhaltliche, curriculare, personelle, organisatorische, institutionelle und strukturelle Verzahnung (BARTH & REISCHL, 2008; KRONE, 2015; KUPFER et al., 2014; LANGFELDT, 2018; WEISS, 2016; WISSENSCHAFTSRAT, 2013). Da sich diese Dimensionen in ihrer Bedeutung teils überschneiden, bedarf es einer begründeten Auswahl, um die grundlegenden Kanäle der Verzahnung vollständig, aber ohne Redundanz, zu erfassen. So subsumiert der Wissenschaftsrat unter der Dimension „strukturelle Verzahnung“ sowohl die organisatorische als auch die institutionelle Verzahnung. Diese Verschmelzung ist jedoch der konzeptionellen Differenziertheit abträglich, denn die operative Gestaltung der TPV im Studienbetrieb (organisatorische Verzahnung) und die Regeln der Kooperationsbeziehungen zwischen Hochschule und Praxispartnern (institutionelle Verzahnung) sind zwei substantiell unterschiedliche Ausprägungen der Verzahnung. Dahingegen sind die curriculare und die personelle Verzahnung nicht als eigenständige Dimensionen der TPV notwendig: In ihrer funktionalen Bedeutung wird die curriculare Verzahnung – im Sinne eines den beruflichen und akademischen Lernort umfassenden Studienplans (KUPFER et al., 2014) – durch die inhaltliche Dimension (Verzahnung der Wissenstypen) und die institutionelle Dimension erfasst. Die personelle Verzahnung – zum Beispiel als regelmäßiger Einsatz von Praktikern als Lehrbeauftragte (WEISS, 2016) – wird wiederum durch die inhaltliche und organisatorische Dimension erfasst. Somit sind insgesamt drei Dimensionen notwendig, um die Verzahnung von Lernorten, Akteur*innen und Wissenstypen im dualen Studium abzubilden: *institutionelle, organisatorische und inhaltliche Verzahnung*.

Zur Illustration der Frage „Wer, was und wie wird verzahnt?“ visualisiert Abbildung 1 das Konzept der TPV im dualen Studium: Im Rahmen des dualen Studiengangskonzepts kooperieren Lernorte (Hochschule, Betriebe/Einrichtungen) und interagieren verschiedene Akteur*innen (Studierende, Lehrende, Praxisbetreuen-

de). Am Lernort Hochschule erfolgt die Vermittlung bzw. der Erwerb von akademischem Wissen; am betrieblichen Lernort erfolgt die Vermittlung bzw. der Erwerb von beruflichem Erfahrungswissen. Da dual Studierende turnusmäßig zwischen den Lernorten wechseln (Theorie- und Praxisphasen), besteht ihre Lernerfahrung aus akademischem Wissen und beruflichem Erfahrungswissen. Hierdurch werden Studierende zur zentralen integrativen Instanz der inhaltlichen Verzahnung (HOLTKAMP, 1996).

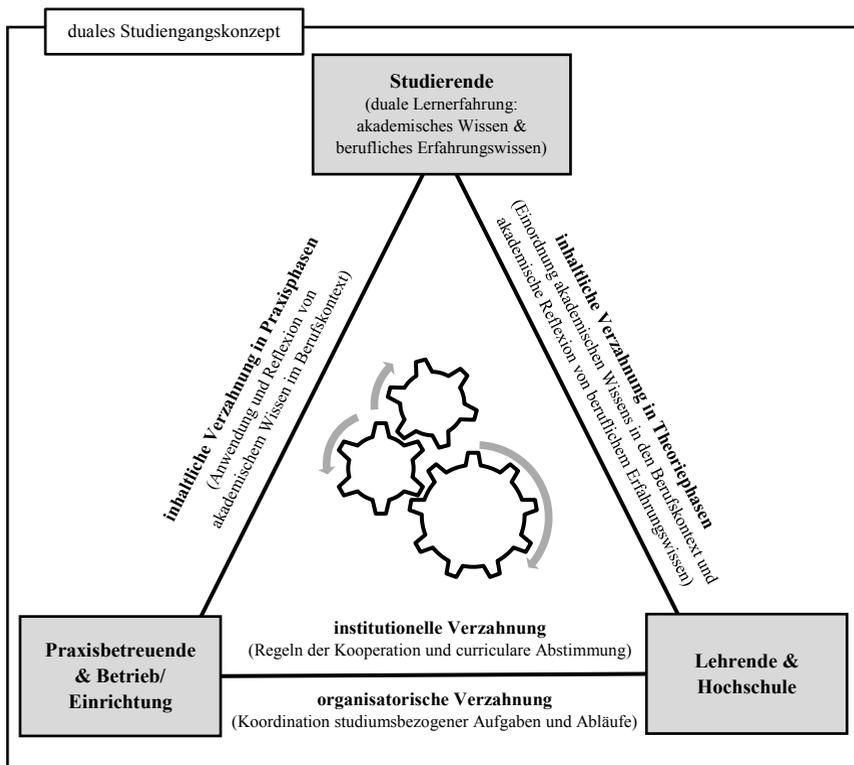


Abb. 1: Theorie-Praxis-Verzahnung im dualen Studium

Im Folgenden wird die Bedeutung von jeder Dimension der Verzahnung spezifiziert und es werden jeweils beispielhafte Ausprägungen vorgestellt:

Die *institutionelle Verzahnung* ist die regelbasierte Verbindung von Hochschule und Praxispartnern sowie Lehrenden und Praxisbetreuenden im Rahmen des dualen Studiums. Sie umfasst die *Regeln der Kooperationsbeziehungen* zwischen Hochschule und Praxispartnern sowie *Formate der Zusammenarbeit*. Die Regeln der Kooperation beinhalten z. B. Kooperationsverträge zur Festlegung gegenseitiger Rechte und Pflichten, Eignungsgrundsätze für die Aufnahme neuer Praxispartner sowie abgestimmte Qualitätssicherungsinstrumente für die Lehr- und Lernformate an beiden Lernorten. Beispiele für Formate der Zusammenarbeit sind Gremien zur Hochschulentwicklung bestehend aus Akteur*innen beider Lernorte sowie ein institutionalisierter Austausch von Lehrenden und Praxisbetreuenden zur Studiengangsentwicklung. Im Rahmen dieser institutionalisierten Formate der Zusammenarbeit findet auch die *curriculare Abstimmung* von Studienplänen, Lernzielen und Prüfungsformen an beiden Lernorten statt (BARTH & REISCHL, 2008; GERSTUNG & DEUER, 2020; WISSENSCHAFTSRAT, 2013).

Die *organisatorische Verzahnung* ist die operative Abstimmung von Hochschule und Praxispartnern sowie Lehrenden und Praxisbetreuenden im laufenden Studienbetrieb. Sie umfasst die *zeitliche Vereinbarkeit* des Lehrens, Lernens und der Leistungserbringung im dualen Studium. Hierzu gehören z. B. die Planung des Wechselrhythmus und der Dauer von Theorie- und Praxisphasen sowie die Koordination von Prüfungsterminen mit diesen Studienphasen. Zudem beinhaltet die organisatorische Verzahnung Aspekte der *lernortübergreifenden Studierendenbetreuung* wie z. B. die Studierendenbetreuung und Benotung bei Transferprojekten durch Betreuende beider Lernorte. Für die operative Gestaltung des dualen Studienbetriebs bedarf es zudem eines regelmäßigen Informationsaustauschs zwischen den Lernorten; sowohl auf organisationaler Ebene als auch auf Ebene der Lehrenden und Praxisbetreuenden (GERSTUNG & DEUER, 2020; KRONE, 2015; KUPFER et al., 2014).

Die *inhaltliche Verzahnung* ist die wechselseitige Bezugnahme zwischen akademischem Wissen und beruflichem Erfahrungswissen in den Lehr- und Lernprozessen des dualen Studiums. Vor dem Hintergrund der dualen Lernerfahrung der Studierenden können Lerninhalte und Lernerfahrungen der Theorie- und Praxisphasen prinzipiell wie folgt verzahnt werden: *A) Einordnung akademischer Lerninhalte in berufspraktische Kontexte* (z. B. durch die Integration von Praxisbeispielen aus unterschiedlichen beruflichen Handlungsfeldern in die akademische Lehre). *B) Anwendung von akademischem Wissen am beruflichen Lernort* (z. B. durch die Zuteilung von Aufgaben in der Praxisphase, die sich auf die Lerninhalte der vorherigen Theoriephase beziehen oder praxisbezogene Forschungsprojekte während der Praxisphase). *C) Wissenschaftliche Reflexion von beruflichem Erfahrungswissen* (z. B. durch Transferberichte oder eine von Lehrenden angeleitete diskursive Reflexion der studentischen Praxiserfahrungen). *D) Reflexion von akademischem Wissen vor dem Hintergrund berufspraktischen Erfahrungswissens* (z. B. durch Transferberichte oder Reflexionsgespräche zwischen Studierenden und Praxisbetreuenden). Diese vier Prinzipien können Lehrenden und Praxisbetreuenden als didaktisches Gestaltungsprinzip dienen, um eine systematische Verzahnung der Wissenstypen in den Lehr- und Lernprozessen des dualen Studiums zu realisieren (GERSTUNG & DEUER, 2020; LANGFELDT, 2018; WISSENSCHAFTSRAT, 2013).

Insgesamt lässt sich das in diesem Artikel entwickelte TPV-Konzept definitorisch wie folgt zusammenfassen:

Die Theorie-Praxis-Verzahnung im dualen Studium beschreibt die institutionelle und organisatorische Kooperation von Hochschule und Praxispartnern zum Zweck einer planvollen, wechselseitigen Bezugnahme zwischen akademischem Wissen und beruflichem Erfahrungswissen in den Lehr- und Lernprozessen.

Diese Definition versteht die TPV als Strukturmerkmal und Qualitätskriterium des dualen Studiums. Sie stellt alle wesentlichen Elemente des TPV-Konzepts in ihrem Beziehungszusammenhang dar. Hierbei wird auch die funktionale Beziehung der Verzahnungsdimensionen deutlich, nämlich die institutionelle und organisatorische

Verzahnung der Lernorte und Akteure als Voraussetzung und Unterstützung für die inhaltliche Verzahnung von akademischem Wissen und beruflichem Erfahrungswissen in den Lehr- und Lernprozessen.

4 TPV und Transfer: Zum Verhältnis zweier Konzepte

Zu Beginn dieses Artikels wurde die Vermischung des TPV-Konzepts mit dem Konzept des Theorie-Praxis-Transfers als eine Ursache des heterogenen Begriffsverständnisses von TPV identifiziert. Obschon diese Konzepte im Kontext des dualen Studiums in einem Beziehungszusammenhang stehen, beschreiben sie doch unterschiedliche Phänomene.

Im psychologisch-pädagogischen Sprachgebrauch ist *Transfer* definiert als die Übertragung von Lernerfahrungen aus einer Situation (Lernfeld) in eine andere, mehr oder weniger ähnliche, Situation (Funktionsfeld). Die im Lernfeld erworbenen Wissensbestände und Fähigkeiten können einerseits Lernprozesse im Funktionsfeld erleichtern. Diese Art der Übertragung von Lernerfahrungen wird als *Lerntransfer* bezeichnet. Andererseits können die im Lernfeld erworbenen Wissensbestände und Fähigkeiten auch angewendet werden, um im Funktionsfeld in variablen Situationen Probleme zu lösen. Diese Art des Transfers wird als *Problemlösetransfer* bezeichnet. Hier beschreibt Transfer Verhaltensveränderungen in Problemsituationen aufgrund vorheriger Lernerfahrungen. Beide Formen des Transfers können als Vorgang (*Transfer als Prozess*) und als Resultat (*Transfer als Ergebnis*) auftreten (BENDORF, 2002; FLAMMER, 1970; MAYER & WITTRÖCK, 1996).

Aus dem allgemeinen psychologisch-pädagogischen Transferverständnis wird nachfolgend ein Transferkonzept für das duale Studium abgeleitet. Da das duale Studium strukturell zwei Lernfelder beinhaltet (akademische Lehre und berufliche Tätigkeit), können Studierende Lernerfahrungen aus der Theorie- in die Praxisphase übertragen und umgekehrt. Somit ist Transfer im dualen Studium ein bidirektionales Phänomen bestehend aus Theorie-Praxis-Transfer und Praxis-Theorie-

Transfer (BERG, 2014; SCHULTE, 2014). Durch die Wiederholung dieses bidirektionalen Transfers im Studienverlauf entsteht ein *dualer Transfer-Kreislauf* wie in Abbildung 2 visualisiert.²

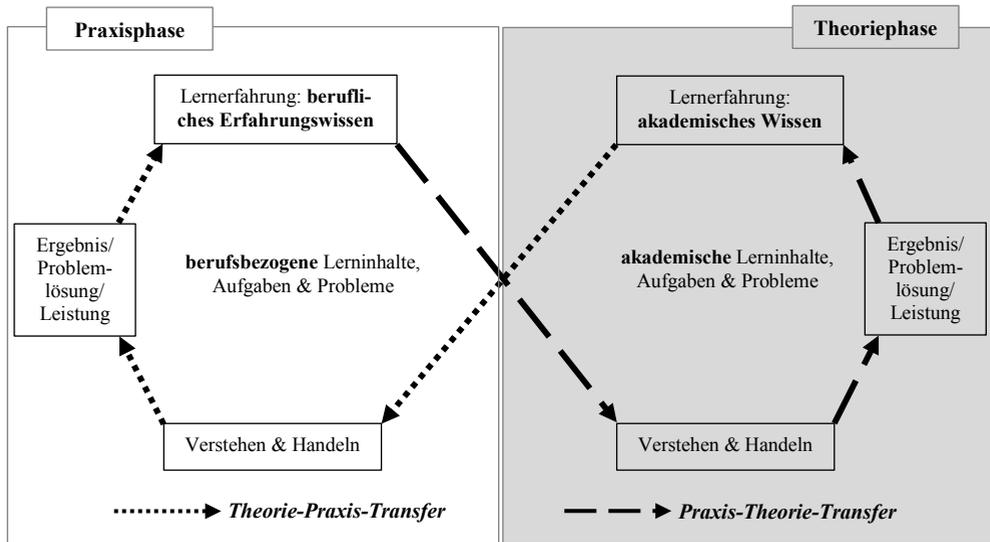


Abb. 2: Dualer Transfer-Kreislauf

Theorie-Praxis-Transfer ist die Übertragung von in den Theoriephasen erworbenen akademischen Wissensbeständen und Kompetenzen auf berufspraktische Tätigkeiten in den Praxisphasen (siehe gepunktete Pfeile in Abb. 2). Die Übertragung der akademischen Lernerfahrung kann sowohl berufliche Lernprozesse unterstützen als auch zum Lösen beruflicher Aufgaben und Probleme dienen. Die aus diesen Transferprozessen hervorgehenden Problemlösungen, Ergebnisse und Leistungen werden Teil der beruflichen Lernerfahrung der Studierenden. In umgekehrter Wir-

² Abbildung 2 illustriert den bidirektionalen dualen Transferprozess, aber keine lernfeldinternen Lern- und Transferprozesse.

kungsrichtung ist der *Praxis-Theorie-Transfer* die Übertragung von in den Praxisphasen erworbenem beruflichem Erfahrungswissen in den akademischen Kontext (siehe gestrichelte Pfeile in Abb. 2). Die Übertragung des beruflichen Erfahrungswissens kann einerseits akademische Lernprozesse unterstützen (z. B. kann berufliches Erfahrungswissen das Verständnis theoretischer Lerninhalte erleichtern). Andererseits kann sie auch dem Bearbeiten von Aufgaben und dem Lösen damit verbundener Probleme in akademischen Lehrveranstaltungen dienen. Die aus diesen Transferprozessen hervorgehenden Problemlösungen, Ergebnisse und Leistungen werden Teil der akademischen Lernerfahrung der Studierenden. Im Rahmen des Theorie-Praxis-Transfers werden die (transfergeprägten) akademischen Lernerfahrungen wiederum in den berufspraktischen Kontext übertragen. So entsteht ein fortlaufender Kreislauf des Lern- und Problemlösetransfers zwischen den Theorie- und Praxisphasen.

Der Vergleich dieses Transfer-Konzepts mit dem TPV-Konzept verdeutlicht den Unterschied der Konzepte: Die TPV ist ein Strukturmerkmal und Qualitätskriterium des dualen Studiums, das sich auf die institutionelle, organisatorische und inhaltliche Verzahnung von Lernorten, Akteuren und Wissenstypen bezieht. Dahingegen beschreibt der Theorie-Praxis- bzw. Praxis-Theorie-Transfer einen Vorgang der studentischen Informationsaufnahme und -verarbeitung (d. h. einen kognitiven Prozess) sowie die Produkte dieses Prozesses (transferbezogene Arbeitsergebnisse und Problemlösungen) (HÄNSEL et al., 2016; LUTHIGER et al., 2014). Zwischen diesem Transferverständnis und der inhaltlichen TPV besteht jedoch insofern Ähnlichkeit, als dass sich beide Phänomene auf die Verbindung von akademischem Wissen und beruflichem Erfahrungswissen beziehen. Zudem ist die Förderung der studentischen Transferkompetenz ein wesentliches Ziel der TPV im dualen Studium. Somit besteht eine funktionale Beziehung zwischen den zwei Konzepten: Lernkontexte können so gestaltet werden, dass sie die Entwicklung von Transferkompetenz systematisch fördern. Eine solche Gestaltung des Lernkontexts erfordert eine Betrachtung der Lerninhalte aus möglichst diversen Perspektiven. Zudem müssen die Lerninhalte in verschiedenen Kontexten, Situationen und Anforderungsniveaus angewendet werden (PRENZEL, 2010). Das duale Studium schafft

durch die institutionelle und organisatorische Verzahnung von beruflichem und akademischem Lernort sowie die inhaltliche Verzahnung der Wissenstypen einen Lernkontext, der diesen Kriterien prinzipiell entspricht. Sofern die TPV im dualen Studium strukturell und qualitätsbezogen realisiert wird, bietet der duale Lernkontext eine exzellente Grundlage, um die Transferkompetenz (also die Fähigkeit und Bereitschaft zum Theorie-Praxis- und Praxis-Theorie-Transfer) der Studierenden zu fördern. Aus funktionaler Perspektive kann die TPV somit als Instrument zur Förderung der studentischen Transferkompetenz betrachtet werden.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Der vorliegende Artikel hat die konzeptionelle Unterspezifikation des Phänomens der Theorie-Praxis-Verzahnung (TPV) im dualen Studium problematisiert. Vor diesem Hintergrund wurde ein mehrdimensionales theoretisches TPV-Konzept entwickelt, das im Sinne eines Strukturmerkmals und Qualitätskriteriums auf praxis-, ausbildungs- und berufsintegrierende Studienformate anwendbar ist. Das Konzept beschreibt die TPV im dualen Studium als institutionelle, organisatorische und inhaltliche Verzahnung von Akteuren, Lernorten und Wissenstypen. In Reaktion auf die teils vorkommende Vermischung des TPV-Konzepts mit dem Konzept des Theorie-Praxis-Transfers diskutierte der Artikel auch die Unterschiede sowie die Beziehung der beiden Konzepte im Kontext des dualen Studiums. Transfer wurde als bidirektionaler Prozess und Ergebnis der Übertragung studentischer Lernerfahrungen aus der Theorie- in die Praxisphase und umgekehrt definiert. Aus funktionaler Perspektive kann die TPV als Instrument zur Förderung der studentischen Transferkompetenz betrachtet werden.

Das Erkenntnisinteresse dieses Artikels richtete sich auf die theoretische Konzeptualisierung der TPV im dualen Studium. Insofern wurden keine empirischen Befunde über Ausprägungen und Intensität der TPV in unterschiedlichen dualen Studienformaten präsentiert. Der Artikel leistet allerdings sowohl einen theoretischen als auch einen praxisbezogenen Beitrag: Durch die kontextuell hergeleitete Spezifikation der TPV wird eine konzeptionelle Forschungslücke in der Literatur zum

dualen Studium geschlossen. Das hier entwickelte TPV-Konzept kann als theoretische Grundlage für empirische Untersuchungen zur TPV oder als Bezugspunkt für weitere konzeptionelle Forschungsbeiträge zum dualen Studium dienen. Zudem hat das TPV-Konzept einen praktischen Nutzen für das Qualitätsmanagement dualer Studiengänge. So kann das Konzept als theoretische Grundlage für die Entwicklung von Evaluationsinstrumenten für die TPV in dualen Studiengängen verwendet werden. Auf Grundlage theoretisch fundierter Soll-Ist-Analysen können systematisch Optimierungspotenziale der TPV identifiziert und letztlich Verbesserungsmaßnahmen realisiert werden.

6 Literaturverzeichnis

Arens-Fischer, W., Dinkelborg, K. & Grunwald, G. (2016). Theorie-Praxis-Vernetzung und Kompetenzentwicklung in dualen Studiengängen. *Hochschule und Weiterbildung*, 2016 (2), 67–75.

Barth, H. & Reischl, K. (2008). *Leitfaden zur Qualitätssicherung dualer Studiengänge*. Berlin: Fachhochschule für Wirtschaft Berlin, Berufsakademie Weserbergland e.V., Frankfurt School of Finance & Management.

Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4, 469–520.

Bendorf, M. (2002). *Bedingungen und Mechanismen des Wissenstransfers: Lehr- und Lern-Arrangements für die Kundenberatung in Banken*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Berg, T. (2014). Duale Studienformen in Deutschland. Ein Angebot im produktiven Umgang mit studentischer Heterogenität? *Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung*, 2014 (2), 88–103.

Böge, A. (Hrsg.). (2011). *Handbuch Maschinenbau. Grundlagen und Anwendungen der Maschinenbau-Technik*. Wiesbaden: Vieweg+Teubner Verlag.

Böhle, F. & Sauer, S. (2019). Erfahrungswissen und lernförderliche Arbeit – Neue Herausforderungen und Perspektiven für Arbeit 4.0 und (Weiter-)Bildung. In R.

Dobischat, B. Käßlinger, G. Molzberger & D. Münk (Hrsg.), *Bildung 2.1 für Arbeit 4.0?* (S. 241–263). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Cendon, E., Mörth, A. & Pellert, A. (Hrsg.). (2016). *Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen*. Münster: Waxmann.

Erlach, C., Orians, W. & Reisach, U. (2013). *Wissenstransfer bei Fach- und Führungskräftewechsel. Erfahrungswissen erfassen und weitergeben*. München: Carl Hanser Verlag.

Faßhauer, U. & Severing, E. (Hrsg.). (2016). *Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. Duale Studiengänge in Theorie und Praxis*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. Berichte zur beruflichen Bildung.

Flammer, A. (1970). *Transfer und Korrelation: Experimentalpsychologische Untersuchung zu einem korrelationsstatischen Transfermodell*. Weinheim: Beltz.

Gerring, J. (2012). *Social Science Methodology. A Unified Framework*. New York: Cambridge University Press.

Gerstung, V. & Deuer, E. (2020). *Theorie-Praxis-Verzahnung im dualen Studium – Optimierungspotenziale aus Sicht der Studierenden*. Stuttgart: Hochschulforschung an der DHBW. Forschungsbericht 6/2020.

Gherardi, S. (2009). Practice? It's a Matter of Taste! *Management Learning*, 40 (5), 535–550.

Godfrey-Smith, P. (2003). *Theory and Reality. An Introduction to the Philosophy of Science*. Chicago: The University of Chicago Press.

Hänsel, F., Baumgärtner, S. D., Kornmann, J. & Ennigkeit, F. (2016). *Sportpsychologie*. Berlin: Springer-Verlag.

Hess, S. (Hrsg.). (2019). *Dual Sozialpädagogik studieren. Chancen, Herausforderungen und Belastungen in einem dynamischen Studienformat*. Wiesbaden: Springer VS.

Hofmann, S., Hemkes, B., Leo-Joyce, S., König, M. & Kutzner, P. (2019). *AusbildungPlus in Zahlen. Duales Studium 2019. Trends und Analysen*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.

- Holtkamp, R.** (1996). *Duale Studienangebote der Fachhochschulen*. (Hochschulplanung 115). Hannover: HIS.
- Krone, S.** (2015). *Dual Studieren im Blick. Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kupfer, F., Köhlmann-Eckel, C. & Kolter, C.** (2014). *Duale Studiengänge – Praxisnahes Erfolgsmodell mit Potenzial? Abschlussbericht zum Entwicklungsprojekt: Analyse und Systematisierung dualer Studiengänge an Hochschulen*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere. Heft 152.
- Langfeldt, B.** (2018). Lernortkooperation im dualen Studium – zu viel oder zu wenig Einfluss der Hochschulen auf die betrieblichen Praxisphasen? *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 34, 1–20. Verfügbar unter: <https://www.bwpat.de/ausgabe/34/langfeldt>
- Luthiger, H., Wilhelm, M. & Wespi, C.** (2014). Entwicklung von kompetenzorientierten Aufgabensets. Prozessmodell und Kategoriensystem. *Journal für LehrerInnenbildung*, 2014 (3), 56–66.
- Mayer, R. E. & Wittrock, M. C.** (1996). Problem-solving transfer. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Hrsg.), *Handbook of educational psychology* (S. 47–62). New York: Macmillan.
- Meyer-Guckel, V., Nickel, S., Püttmann, V. & Schröder-Kralemann, A.-K.** (2015). *Qualitätsentwicklung im dualen Studium. Ein Handbuch für die Praxis*. Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.
- Mörth, A. & Cendon E.** (2019). Theorie-Praxis-Verzahnung als zentrales Element von Formaten wissenschaftlicher Weiterbildung. *ZHWB-Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, 2019 (1), 40–47.
- Patry, J. L.** (2014). Theoretische Grundlagen des Theorie-Praxis-Problems in der Lehrer/innenbildung. In K. H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte* (S. 29–44). Münster: Waxmann.

Prenzel, M. (2010). Geheimnisvoller Transfer? Wie Forschung der Bildungspraxis nützen kann. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13 (1), 21–37.

Rouse, J. (2002). *How Scientific Practices Matter*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Schulte, F. P. (2014). *Die Bedeutung und Erfassung des Erwerbs von Theorie-Praxis-/Praxis-Theorie-Transferkompetenz im Rahmen eines dualen Studiums*. Essen: Expertise der FOM Hochschule für Oekonomie & Management.

Sevsay-Tegethoff, N. (2007). *Bildung und anderes Wissen. Zur „neuen“ Thematisierung von Erfahrungswissen in der beruflichen Bildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Statistisches Bundesamt (2021). Destatis, Genesis-Online. Verfügbar unter: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?operation=statistic&levelindex=0&levelid=1623924431038&code=21311#abreadcrumb>

Truschkat, I. & Volk, S. (2020). E-Portfolios als Lehr-Lern-Medium der Theorie-Praxis-Verzahnung. *Duales Studium, 2020* (Pilotausgabe), 65–78.

Ulrich, S. (2019). *Faktenindikator „Ausmaß der Verzahnung im Dualen Studium.“* Gütersloh: CHE gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung.

Weiß, R. (2016). Duale Studiengänge – Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. In U. Faßhauer & E. Severing (Hrsg.), *Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. Duale Studiengänge in Theorie und Praxis* (S. 21–38). Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung: Berichte zur beruflichen Bildung.

Wissenschaftsrat (2013). *Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums*. Positionspapier. Drs. 3479-13. Mainz.

Autorin und Autor



Dr. Valeska GERSTUNG || Duale Hochschule Baden-Württemberg
|| Marktstraße 28, D-88212 Ravensburg

<https://www.dhbw.de/studie>

gerstung@dhbw-ravensburg.de



Prof. Dr. Ernst DEUER || Duale Hochschule Baden-Württemberg,
|| Marktstraße 28, D-88212 Ravensburg

<https://www.dhbw.de/studie>

deuer@dhbw-ravensburg.de