Stöter, Joachim; Hanak, Helmar; Kaiser, Aliki; Lorz, Franziska; Städler, Michael; Seger, Mario Stephan

Anrechnung und Anerkennung. Webinar Recap - Reflexion und Dokumentation der Webinar-Reihe

2018, 47 S. - (Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen)

Quellenangabe/ Reference:
Stöter, Joachim; Hanak, Helmar; Kaiser, Aliki; Lorz, Franziska; Städler, Michael; Seger, Mario Stephan: Anrechnung und Anerkennung. Webinar Recap - Reflexion und Dokumentation der Webinar-Reihe. 2018, 47 S. - (Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-193782 - DOI: 10.25656/01:19378

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-193782
https://doi.org/10.25656/01:19378

WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITUNG

FernUniversität in Hagen

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

technische universität dortmund

CHE Centrum für Hochschulentwicklung

BEAUFTRAGT VOM

Bundesministerium für Bildung und Forschung

AUFSTIEG DURCH BILDUNG >> OFFENE HOCHSCHULEN

Webinar Recap

Reflexion und Dokumentation der Webinar-Reihe

Anrechnung und Anerkennung

Joachim Stöter, Helmar Hanak, Aliki Kaiser, Franziska Lorz, Michael Städler, Mario Stephan Seger

Wissenschaftliche Begleitung
des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“

April 2018

Hinweis:

Diese Publikation wurde im Rahmen der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) beauftragten wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ erstellt. Das BMBF hat die Ergebnisse nicht beeinflusst. Die in dieser Publikation dargelegten Ergebnisse und Interpretationen liegen in der alleinigen Verantwortung der Autorinnen und Autoren.

Alle angegebenen Online-Quellen wurden zuletzt am 09.04.2018 geprüft.

IMPRESSUM

Autorinnen/Autoren: Joachim Stöter, Helmar Hanak, Aliki Kaiser, Franziska Lorz, Michael Städler, Mario Stephan Seger

Herausgegeben durch: wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, vertreten durch die Projektleitungen: Prof. Dr. Eva Cendon, Prof. Dr. Uwe Elsholz (FernUniversität in Hagen); Dr. Annika Maschwitz, Prof. Dr. Karsten Speck (Universität Oldenburg); Prof. Dr. Uwe Wilkesmann (Technische Universität Dortmund); Dr. Sigrun Nickel (CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung)

Datum: April 2018

Inhalt

Vorbemerkung

Webinar Recaps fassen die methodische und didaktische Planung sowie die Inhalte und Diskussionen eines Webinars oder einer Webinar-Reihe (Online-Seminare und -Workshops) wissenschaftlich fundiert und in ihren wesentlichen Punkten zusammen. Sie sollen den Webinar-Teilnehmenden das inhaltliche Nachbereiten erleichtern und somit ein nachhaltiges Lernen sicherstellen. Gleichzeitig sollen die Teilnehmenden wie auch andere Akteure die *Webinar Recaps* für ihre Arbeit an der Hochschule nutzen können und so profitieren – beispielsweise beim Planen und Durchführen eigener Webinare.

Seit einigen Jahren bietet die wissenschaftliche Begleitung (WB) des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) für und mit Akteuren aus den Projekten des Wettbewerbs Webinare an, die verschiedene Themen des lebenslangen Lernens und der wissenschaftlichen Weiterbildung aufgreifen. Die thematischen Schwerpunkte reichen dabei von konkreten Fragen, etwa „Was muss ich bei einem Kooperationsvertrag beachten?“, bis hin zu übergreifenden Themen, wie z. B. Gender, Öffentlichkeitsarbeit oder Zielgruppen des Wettbewerbs. Die Webinare sind immer gut nachgefragt und erhalten in Evaluationen gute Kritiken – die Inhalte der Webinare bleiben aber nur für einen sehr kleinen Personenkreis zugänglich. Nach der Durchführung der Webinare sind die Inhalte, welche in Form von digitalen Aufzeichnungen im einem geschützten Arbeitsbereich (Workspace) zur Verfügung gestellt werden, kaum für andere nutzbar bzw. werden zu späteren Zeitpunkten kaum erneut betrachtet. Dank der Webinar Recaps können aufbereitete Inhalte und Erkenntnisse aus Webinaren nun auch für alle nicht am Webinar teilgenommenen Projekte des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ sowie für die interessierte Öffentlichkeit zugänglich und nutzbar gemacht werden.

Die diesem Webinar Recap zugrunde liegende Webinar-Reihe „Anrechnung und Anerkennung“ fand von März bis Juni 2017 in Kooperation mit dem Netzwerk Offene Hochschulen (NOH) statt. Im Folgenden werden einzelne Phasen der Planung und Umsetzung dargestellt, im Zentrum stehen jedoch vor allem die Berichte der Expert*innen der Webinar-Reihe selbst, die in Kapitel 2 die Webinare sowie darüber hinausgehende Inhalte beschreiben. Dieses Recap endet mit einer Reflexion der Webinar-Reihe sowie Hinweisen für die Durchführung weiterer Webinar-Reihen.

Wir wünschen Ihnen viel Spaß beim Lesen!

Ihre wissenschaftliche Begleitung

1 Didaktische Überlegungen zur Webinar-Reihe

Joachim Stöter

In Kooperation mit der WB des Wettbewerbs und dem NOH ist im Jahr 2016 die Idee entstanden, eine *Webinar-Reihe* zu ausgewählten Thematiken durchzuführen. Im Gegensatz zu bisherigen einmalig durchgeführten ca. einstündigen Webinaren, sollten zu diesen Thematiken zusätzliche, begleitende Materialien (z. B. Studienmaterialien, Lernaufgaben, Pod- oder Vocasts etc.) bereitgestellt werden, die in mehreren aufeinanderfolgenden Webinaren die Teilnehmenden begleiten. Dies geschah vor allem vor dem Hintergrund, dass in vielen Fällen eine Stunde zu wenig Zeit ist für die komplexe Darstellung der Inhalte sowie die Interaktion und den Austausch zwischen den Teilnehmenden. Um eine nachhaltige Sicherung der Inhalte dieser Reihen zu erreichen, sollten sie so flankiert werden, dass eine Wiederholung der Inhalte auch für Personen möglich sein kann, die nicht aktiv dabei waren. Die in den Webinaren verwendeten Materialien wurden demzufolge so aufbereitet, dass der Aufwand für weitere Durchläufe deutlich geringer sein würde. Durch den Einsatz der Software Adobe Connect für die Webinare bestand außerdem die Möglichkeit, diese aufzuzeichnen, um sie später gemeinsam mit den Materialien bearbeiten zu können. Im Folgenden werden die einzelnen Planungs- und Durchführungsschritte dargelegt.

1.1 Vorüberlegungen

Zunächst wurden erste Überlegungen zur Umsetzung einer (thematisch zunächst noch nicht festgelegten) Webinar-Reihe zwischen dem NOH sowie der WB im Frühjahr 2016 skizziert und dann in konkretisierter Form im Rahmen der internen Tagung der WB am 30.06.2016 in Berlin präsentiert. Das vorgestellte erste Modell einer solchen Webinar-Reihe ist der nachfolgenden Abbildung 1 zu entnehmen.

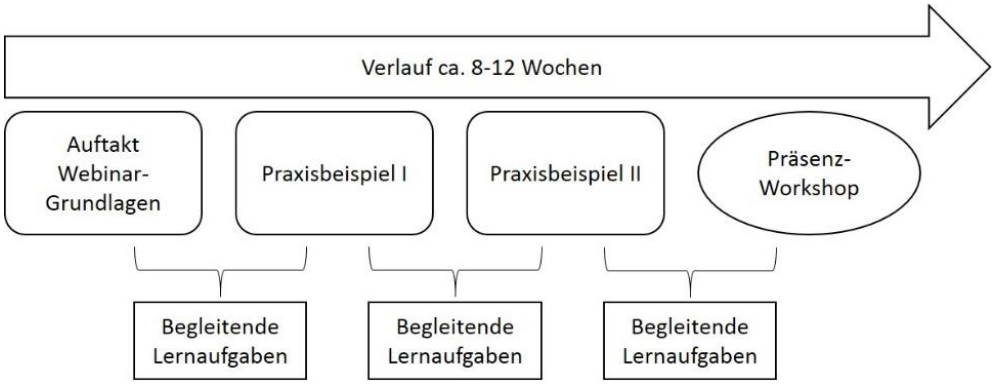


Abbildung 1: Erste Skizze zur Planung einer Webinar-Reihe (Quelle: eigene Darstellung)

Hier wird bereits die enge Verzahnung der einzelnen Webinar-Termine durch verknüpfende Lernaufgaben deutlich. Die ca. 20-30 Teilnehmenden sollten in Abständen von idealerweise zwei bis drei Wochen in jeweils 60-minütigen Webinaren und mit begleitenden Lernaufgaben vertiefend mit einer Thematik vertraut gemacht werden. Die begleitenden Lernaufgaben waren zwischen den Webinaren angesiedelt und mit maximal 30 Minuten Workload veranschlagt. Um eine entsprechende Binnendifferenzierung bezüglich unterschiedlicher Vorkenntnisse der Teilnehmenden zu berücksichtigen, war in einem ersten Schritt zudem angedacht worden, thematisch erfahreneren Akteuren den Einstieg ab dem ersten Praxisbeispiel-Webinar zu ermöglichen.

Darüber hinaus war eine Anknüpfung an bestehende (hier noch lediglich abschließende) Präsenzen vorgesehen. Die abschließende Präsenz sollte dem persönlichen Erfahrungsaustausch, der Rekapitulation des im Rahmen der Webinar-Reihe erarbeiteten Wissens sowie der Anwendung dieses Wissens auf konkrete persönliche Fragestellungen dienen. Organisatorisch sollten diese Präsenzen mit anderen Präsenzformaten aus dem Wettbewerb gekoppelt werden (z. B. Tagungen der WB, des NOHs oder von Projekt-Akteuren). Die Organisation der Webinar-Reihe oblag dem NOH. Es kümmerte sich um die inhaltlichen Experten, begleitete das didaktische

Szenario und leitete auch die Präsenz-Workshops. Die Akteure der WB standen sowohl methodisch-didaktisch als auch inhaltlich beratend zur Seite und ermöglichten die Einrahmung in zwei Präsenzen ihrer Veranstaltungen.

Auf Basis der Diskussion mit verschiedenen Projektakteuren, denen diese Überlegungen im Sommer 2016 vorgestellt wurden, konnte das bis dato skizzierte Format konkretisiert und thematisch eingegrenzt werden. So zeigte sich, dass die Projektakteure auch eine Auftaktpräsenz als gewinnbringend erachten und bei komplexen Thematiken auch weitere Webinar-Termine sinnvoll erschienen. Von den gesammelten Thematiken fand vor allem das Thema „Anrechnung und Anerkennung“ eine große Zahl an Interessenten. Im Anschluss an die Tagung wurde dementsprechend das didaktische Design angepasst und mit der Akquise passender Expert*innen zum genannten Thema begonnen.

1.2 Inhaltlich-organisatorische Planung

Da sich sowohl die Rückmeldungen der Akteure aus den Projekten als auch die organisatorischen Rahmenbedingungen so entwickelten, dass zwei zeitlich genügend weit auseinanderliegende Präsenzveranstaltungen des Wettbewerbs für die erste Hälfte des Jahres 2017 existierten, konnten eine Auftakt- und eine Abschlusspräsenz realisiert werden. Nach der Tagung im Sommer 2016 wurden zunächst geeignete Expert*innen angesprochen, ob sie sich die Teilnahme an einer solchen Webinar-Reihe vorstellen könnten. Alle angefragten Personen sagten zeitnah zu und so konnte bereits am 03. August 2016 ein erster Austausch mit drei Experten organisiert werden, der letztlich zur weiteren Feinplanung, terminlichen Konkretisierung sowie Erweiterung des Panels um eine vierte Expertin führte. Bei den Expert*innen, welche in Kapitel 2 aus ihrer Sicht die Webinar-Reihe beschreiben, inhaltlich zusammenfassen und reflektieren, handelt es sich um die folgenden Personen:

- Dr. Helmar Hanak (Servicestelle Offene Hochschule Niedersachsen)
- Dr. Wolfgang Müskens und Aliki Kaiser (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)
- Franziska Lorz (Westsächsische Hochschule Zwickau)
- Prof. Michael Städler (Hochschule Weserbergland) und Dr. Mario Stephan Seger (Technische Universität Darmstadt)

Alle genannten Personen verfügen über langjährige Erfahrungen im jeweiligen thematischen Schwerpunkt der Webinar-Reihe, sodass zeitnah ein finaler Ablaufplan entwickelt werden konnte (siehe Abbildung 2).

Auftakt Präsenz	Grundlagen & individuelle Anrechnung	Pauschale Anrechnung	Anrechnungs-ordnung	Entwicklung Anrechnungs-studiengang	Abschluss Präsenz
01. März 2017 Spring School, Universität Oldenburg	29. März 2017 (Hanak)	26. April 2017 (Müskens & Kaiser)	19. Mai 2017 (Lorz)	07. Juni 2017 (Seger & Städler)	28. Juni 2017, Tagung der Wissenschaftlichen Begleitung, Berlin

– vier Webinare mit verschiedenen Schwerpunkten
➡ kurze Fragen im Vorfeld der Webinare zur Vorbereitung auf den jeweiligen Termin
➡ Sammlung der Eindrücke und Effekte der/durch die Webinarreihe

Abbildung 2: Finaler Ablaufplan der Webinar-Reihe (Quelle: eigene Darstellung)

Die zeitliche Verfügbarkeit der Expert*innen sowie die bereits parallel in Planung befindlichen weiteren Veranstaltungen der WB (Spring School 2017 sowie Abschlusstagung der WB) ermöglichten den oben dargestellten Ablauf. Zu beachten waren dabei auch didaktische Überlegungen hinsichtlich der Abstände der einzelnen Webinare sowie zur Einbindung der geplanten Lernaufgaben, welche im Anschluss an die finale terminliche Planung bis ca. Ende des Jahres 2016 entwickelt wurden.

In den nun insgesamt vier Webinaren, eingerahmt durch die Auftakt- und Abschlusspräsenz, sollten die Expert*innen zum Thema Anrechnung und Anerkennung in Abständen von etwa drei bis vier Wochen, in jeweils

60-minütigen Webinaren, Aspekte aus dem jeweiligen Themenfeld behandeln (Grundlagen, pauschale Anrechnung, Anrechnungsordnungen, Entwicklung eines Anrechnungsstudiengangs). Die thematische Auswahl dieser Schwerpunkte ergab sich direkt aus Gesprächen mit den für die Inhalte zuständigen Expert*innen. Gemeinsam wurde festgelegt, dass sich an eine generelle, auch begriffliche Einführung durch Herrn Dr. Hanak im Rahmen des ersten Webinars vor allem eher praxisorientierte Webinare anschließen sollten, welche zu verschiedenen Aspekten der Thematik konkrete Handlungspraxen aufzeigen sollten. Eine weitere inhaltliche Konkretisierung ergab sich vor allem auf Basis der Profile der Expert*innen. Wichtig zu erwähnen ist an dieser Stelle, dass in den Vorgesprächen eine Einigung auf ein gemeinsames begriffliches Verständnis im Sinne eines systemorientierten Ansatzes erfolgte (siehe Abbildung 3). Dieses Verständnis wurde im Rahmen der Auftaktpräsenz, im begleitenden Lernmanagementsystem sowie auch im ersten Webinar den Teilnehmenden vermittelt und ermöglichte eine kohärente Durchführung der aufeinanderfolgenden und aufeinander aufbauenden Webinar-Einheiten.

	system-orientiert	prozess-orientiert
Anerkennung	Leistungen aus dem Hochschulsystem siehe bspw. Lissabon-Konvention	(außer)hochschulische Leistungen Prüfung bereits erworbener Kompetenzen auf ihre Gleichwertigkeit zu den im Studiengang vermittelten Kompetenzen.
Anrechnung	außerhochschulische Leistungen siehe bspw. KMK-Beschlüsse vom 28.06.2002 und 18.09.2008	Vorgang des Ersetzens einer oder mehrerer Studien- und Prüfungsleistungen durch bereits erworbene Kompetenzen, die zuvor als gleichwertig anerkannt wurden. (Hanak & Sturm, 2015a)

Abbildung 3: Verständnis der Begriffe Anerkennung und Anrechnung im Rahmen der Webinar-Reihe[1]

Die einzelnen Webinar-Termine wurde durch kleinere, begleitende Lernangebote verbunden, um den Webinar-Teilnehmenden Gelegenheit zu geben, sich vertiefend mit der kommenden Thematik auseinandersetzen zu können (siehe Abbildung 2).

Die Präsenzen dienten sowohl dem persönlichen Erfahrungsaustausch, dem Kennenlernen und einer ersten thematischen Erläuterung als auch dem gemeinsamen Abschluss. Die Auftakt-Präsenz am 01.03.2017 in Oldenburg wurde dazu genutzt, über den Stand zum Thema Anrechnung und Anerkennung in den jeweiligen Projekten und Einrichtungen zu diskutieren. Des Weiteren wurden erste begriffliche Verortungen durch die Expert*innen skizziert, um eine gemeinsame Basis für die gemeinsame aktive Zusammenarbeit während der Webinare zu schaffen. Die abschließende Präsenz diente konkret der Rekapitulation des im Rahmen der Webinar-Reihe erarbeiteten Wissens sowie ursprünglich auch der Anwendung dieses Wissens auf konkrete persönliche Fragestellungen. Auch eine Reflexion zur methodischen wie organisatorischen Umsetzung war geplant. Die Präsenzen waren von Beginn an als optional konzipiert und die Kopplung an eine andere Veranstaltung der WB im Rahmen des Wettbewerbs diente der Maximierung von Synergieeffekten (z. B. Dienstreisen).

[1] Die zusammenfassende Darstellung von system- und prozessorientierter Definition der Begriffe Anerkennung und Anrechnung wurde für die Webinar-Reihe „Anrechnung/Anerkennung“ gemeinsam von Dr. Helmar Hanak (Servicestelle Offene Hochschulen Niedersachsen) und Dr. Mario Stephan Seger (Institut für Soziologie, TU Darmstadt) entwickelt.

Kurz vor Weihnachten 2016 wurde durch das NOH ein erstes *„Save-the-Date“* an die Projekte und Netzwerkakteure verschickt, um bereits auf das kommende Anmeldeprozedere für den Beginn der Webinar-Reihe in 2017 hinzuweisen. Bis zum Beginn der Webinar-Reihe meldeten sich schließlich ca. 45 Personen an, weitere folgten im Nachgang der Auftaktpräsenz in Oldenburg, sodass insgesamt 52 Personen beteiligt waren, inklusive der Expert*innen sowie der Koordination.

1.3 Methodische Planung

Das didaktische Design der Webinar-Reihe „Anrechnung und Anerkennung“ basiert im Wesentlichen auf einer Adaption des Inverted-/Flipped-Classroom-Ansatzes (Handke & Sperl, 2012) und dient dazu, die Teilnehmenden sowohl in die Grundbegriffe des Themas einzuführen als auch im Laufe der Reihen vertiefende praktische Beispiele kennenzulernen und vor allem auch die Möglichkeit zu bieten, eigene konkrete Problemstellungen einfließen zu lassen. Durch zeitlich überschaubare begleitende Lernaufgaben sollten die Teilnehmenden sich in den Wochen zwischen den etwa 60-minütigen Webinaren mit einzelnen Problemen der Thematik selbstständig auseinandersetzen. Diese Aufgaben sollten dazu dienen, auch konkrete eigene Praxisfragen sichtbar zu machen, um diese dann in anschließenden Terminen diskutieren zu können.

Die Aufgaben sowie die allgemeine organisatorische Kommunikation wurden in einer eigenen moodle-Umgebung umgesetzt. Das NOH bietet den Teilnehmenden einen niedrigschwelligen Zugang zu einem durch die Universität Ulm aufgesetzten Raum ihres Lernmanagementsystems (LMS). Für alle Phasen der Webinar-Reihe wurden einzelne Unterbereiche angelegt, in denen Materialien, Aufzeichnungen sowie Diskussionsräume für die einzelnen Termine angelegt und gesammelt wurden. Gedacht waren diese Räume auch dazu, Gelegenheit zu bieten, untereinander in einen Austausch über die Webinare selbst zu treten. Dies galt insbesondere für solche Teilnehmenden, welche nicht live am eigentlichen Webinar teilnehmen konnten, sondern sich die Aufzeichnungen im Nachgang erarbeiten wollten. In einem solchen Fall könnte das LMS einen auch zeitlich asynchronen Austausch ermöglichen. Die thematische Struktur des moodle-Raumes ist der nachfolgenden Abbildung 4 zu entnehmen.

Abbildung 4: Lernumgebung als Begleitung für die Webinar-Reihe (Quelle: eigene Darstellung)

Jedem der vier Webinare war des Weiteren jeweils mindestens eine Lernaufgabe zugeordnet. Diese Aufgaben wurden im Vorfeld in Kooperation und Absprache mit den Expert*innen sowie der Koordination der Webinar-Reihe besprochen. Tabelle 1 zeigt die Lernaufgaben, die zu Beginn der Reihe geplant waren:

Tabelle 1: Lernaufgaben für die jeweiligen Webinare (Quelle: eigene Darstellung)

Lernaufgabe/Webinar	Aufgaben
Lernaufgabe 1 **Webinar 1**	Beurteilen Sie, ob die vorhandenen Regelungen, Studien- und Prüfungsordnungen etc. an Ihrer Hochschule den gesetzlichen Vorgaben entsprechen! Gibt es Änderungsbedarf?
Lernaufgabe 2 **Webinar 2**	Welche pauschalen Anrechnungsmöglichkeiten wären für Ihren Studiengang wünschenswert? Beurteilen Sie den Nutzen und den Aufwand für die verschiedenen anzurechnenden Qualifikationen.
Lernaufgabe 3 **Webinar 3**	Wie schätzen Sie für Ihre Hochschule/Universität die Positionen zum Thema Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen ein: Wer unterstützt das Thema? Wer steht dem Thema ablehnend gegenüber? Welche Gründe könnte es für diese Positionen geben?
Lernaufgabe 4 **Webinar 4**	Welche Zielgruppen sehen Sie, bezogen auf Ihr Projekt/Ihre Hochschule, für die pauschale oder individuelle Anrechnung infrage kommen? Welche Hemmnisse sehen Sie, bezogen auf Ihr Projekt/Ihre Hochschule, einen Anrechnungsstudiengang zu entwickeln?

Diese Lernaufgaben wurden den Teilnehmenden im Vorfeld etwa 14 Tage vor den jeweiligen Webinaren im eingerichteten moodle-Raum zur Verfügung gestellt. Lernaufgabe 2 wurde jedoch nicht im Vorfeld bereitgestellt, sondern stattdessen im Webinar in leicht angepasster Form als Diskussionsimpuls aufgegriffen. Für die Vorbereitung auf das dritte Webinar wurde außerdem noch eine kurze Umfrage, die Fragen zum Thema beinhaltete, an die Teilnehmenden des Webinars verschickt und in der moodle-Umgebung verlinkt. Die Ergebnisse dieser Umfrage dienten der Expertin dieses Webinars zum einen zur Vorbereitung auf die Durchführung des Webinars und zum anderen als Einstieg in selbige in Form einer zusammenfassenden Darstellung der Ergebnisse zu Beginn des Webinars.

Die didaktische Ausgestaltung der einzelnen Webinare war den jeweils verantwortlichen Expert*innen freigestellt, seitens der Koordination der Reihe gab es dazu keine detaillierten Vorgaben. Beachtet werden sollte lediglich eine zeitlich angemessene Möglichkeit zur Diskussion mit und unter den Teilnehmenden. In erster Linie folgte diese dem Primat, freiwillige Expert*innen in ihrer Umsetzung nicht mit zu vielen Vorgaben zu belasten, sondern sie soweit wie möglich zu entlasten. Dementsprechend waren bei den Webinaren die Expert*innen auch nicht in einer Doppelrolle als Expert*innen und Moderator*innen einzusetzen, sondern die Aufgabe der Moderation wurde durch die Koordination des NOH übernommen. Um einen technisch einwandfreien Ablauf sicherzustellen, wurden zeitlich vorgelagerte Tests mit den Expert*innen durchgeführt. Dazu gehörte auch die Einbindung der Präsentationsfolien durch die Koordination. Empfohlen wurde hierbei, eine Datei im pdf-Format zu verwenden, da ppt-Formate zwar in der Regel ohne größere Probleme in Adobe Connect einzubinden sind, es allerdings insbesondere bei eingebundenen Animationen zu Darstellungsfehlern kommen kann. Ziel dieser Arbeitsteilung war, den Expert*innen auch für die konkrete Durchführung so viel Arbeit wie möglich abzunehmen. Des Weiteren ist eine Trennung von Moderation und Vortrag bei den erwarteten Gruppengrößen von mehr als 30 Personen sehr sinnvoll, um alle Teilnehmenden im Blick behalten zu können. Der genaue Ablauf der jeweiligen Webinare ist dem nachfolgenden Kapitel 2 zu entnehmen.

2 Inhalte und Durchführung der Webinare

2.1 Grundlagen zur Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen

Helmar Hanak

Didaktischer Aufbau

Das Webinar *Grundlagen zur Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen* diente vorrangig der Unterstützung eines Austausches zwischen den Akteuren des NOH sowie den Projekten des Wettbewerbs insgesamt. Es zielte darauf, das komplexe Gebiet der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen Interessierten nahezubringen. Darüber hinaus bildete dieses Webinar den Auftakt der Webinar-Reihe zu diesem Thema und diente als Einstieg in die Thematik, um die zu einem späteren Zeitpunkt folgenden Webinare mit ihren vertiefenden Themen zu entlasten. Der entstehende Austausch sollte den Teilnehmenden ermöglichen, ihre Arbeit für ein breiteres Publikum sichtbarer zu machen. Das Webinar bot die Chance, über das NOH und den Bund-Länder-Wettbewerb hinaus eine breite Öffentlichkeit stärker für die Notwendigkeit der Netzwerkbildung zu sensibilisieren.

Zielgruppe des Webinars waren Mitarbeiter*innen der Projekte im Kontext des Wettbewerbs, die sich bereits mit der Anrechnung und Anerkennung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen beschäftigen oder dies zukünftig planen.

Zentrale Inhalte

Für die Verwendung der Begriffe *Anrechnung* und *Anerkennung* hat sich bislang noch keine einheitliche, wissenschaftlich fundierte Definition durchgesetzt. So bestehen derzeit unterschiedliche Begriffsverständnisse und Verwendungsformen parallel zueinander, siehe dazu Abbildung 3 in Kapitel 1.2.

Bei der Wahl der Definition gibt es keine Vorgaben, kein richtig oder falsch. Wichtig ist in erster Linie, dass sich die beteiligen Personen auf eine einheitliche Verwendung der Begriffe einigen, um Missverständnisse zu vermeiden und Transparenz zu fördern (Hanak & Sturm, 2015b). Des Weiteren können vor allem im Kontext der Studiengangentwicklung die Modulkonstruktionen eine wesentliche Rolle in Bezug auf die Anrechnung von Kompetenzen spielen. Hier sind sowohl Brücken- als auch Anrechnungsmodule zu nennen. Ein *Brückenmodul* dient in der Regel dazu, die für die Zulassung zu einem Weiterbildungsmaster notwendigen ECTS-Punkte zu erreichen (Hochschulrektorenkonferenz, 2010). Um einen Weiterbildungsmaster mit 90 ECTS-Punkten studieren zu können, müssen Bewerber*innen in der Regel 210 ECTS-Punkte nachweisen. Absolvent*innen eines Bachelorstudiengangs haben in der Regel lediglich 180 ECTS-Punkte erworben. Brückenmodule dienen dazu, diese Differenz auszugleichen. Sie können in Form von Studienmodulen – auch auf Bachelorniveau – angeboten werden (ebd.). Ebenso ist es in der Regel möglich, einschlägige Berufserfahrung in Form eines Brückenmoduls darzustellen und in Form von ECTS-Punkten abzubilden (ebd.). Eine Umsetzung kann darüber erfolgen, dass die Hochschule die Anerkennung von Berufserfahrung als Brückenmodul in die Prüfungsordnung aufnimmt. Unter dieser Voraussetzung können pro Jahr Berufserfahrung 30 ECTS-Punkte als Brückenmodul anerkannt werden (ebd.). Ein *Anrechnungsmodul* dient dazu, die Gleichwertigkeit mit im Studium geforderten Leistungen anhand außerhochschulisch (in der Regel durch einschlägige berufliche Tätigkeit) erworbener Kompetenzen abzubilden. Dies geschieht in der Regel in Form eines Äquivalenzvergleiches. Die Kompetenzen und Learning Outcomes, die über Anrechnungsmodule bescheinigt werden, sind im Modulhandbuch beschrieben, aber nicht durch Angebote im Studium vermittelt. Durch einen *Äquivalenzvergleich* zwischen beruflicher Tätigkeit und beschriebenen Kompetenzen wird dargestellt, dass die geforderten Kompetenzen bereits in der berufspraktischen Phase erworben wurden. Dies wird als Nachweis über das Vorhandensein dieser Kompetenzen anerkannt, sodass diese angerechnet werden können. Der Umsetzung von Anrechnungsmodulen liegt ein pauschales Verfahren zugrunde, um durch die Anrechnung bereits erworbener Kompetenzen den zu studierenden Workload zu reduzieren. Bei der Entscheidung über die Integration von Anrechnungsmodulen in einen Weiterbildungsmaster

ist zu berücksichtigen, dass die Zielgruppe der Zulassungsberechtigten ggf. eingeschränkt wird. Bei Bewerber*innen, denen Anrechnungsmodule bescheinigt werden können, müssen die außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen den Anforderungen der Äquivalenzprüfung entsprechen (Hanak & Sturm, 2015a).

Mit Abbildung 5 soll noch einmal veranschaulicht werden, dass es sich bei einem Anrechnungsmodul um einen direkten Bestandteil eines Studiengangs handelt, wohingegen dies beim Brückenmodul nicht der Fall ist.

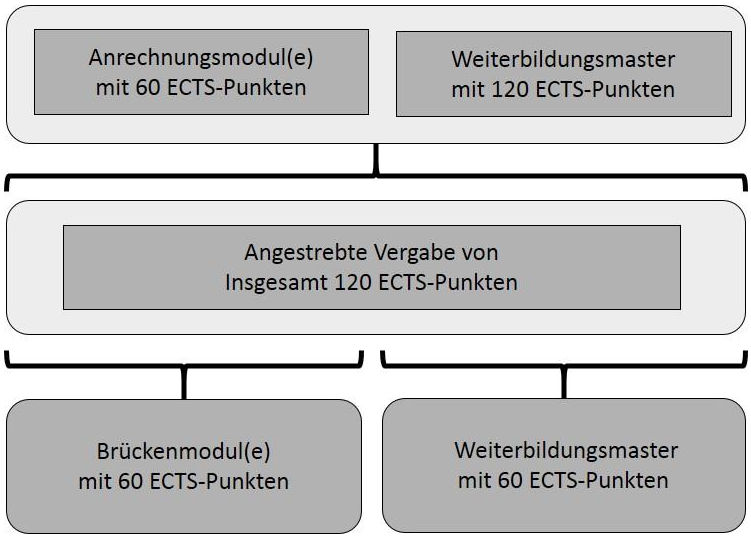


Abbildung 5: Veranschaulichung des Unterschieds zwischen Anrechnungs- und Brückenmodul(en) anhand des Beispiels der Vergabe von insgesamt 120 ECTS-Punkten (Quelle: Hanak & Sturm, 2015a)

Neben den wichtigen Begrifflichkeiten existiert eine Vielzahl von Regelungen und Verordnungen, die bei der Entwicklung und Umsetzung eines Anrechnungsverfahrens berücksichtigt werden müssen (siehe Abbildung 6). Dabei ist zu unterscheiden, inwiefern eine gesetzliche Verpflichtung besteht oder es sich um Handlungsempfehlungen handelt:

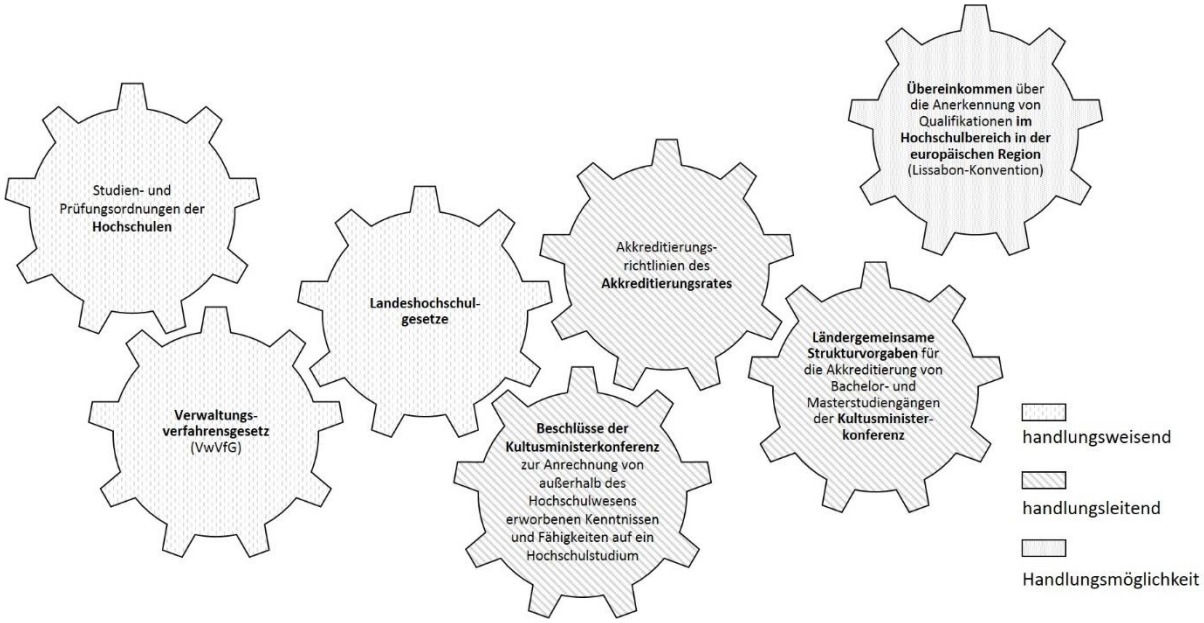


Abbildung 6: (Rechtliche) Rahmenbedingungen in Deutschland (Quelle: eigene Darstellung)

Neben den jeweiligen Landeshochschulgesetzen und den daran anknüpfenden Studien- und Prüfungsordnungen an den Hochschulen ist das *Verwaltungsverfahrensgesetz* eine wichtige gesetzliche Grundlage. Dessen Anwendung bei dem Prozess der Antragstellung zur Anerkennung und Anrechnung außerhochschulisch

erworbener Kompetenzen kann als *Leitplanke* für die Hochschulen betrachtet werden. Zum einen kann die Hochschule intern klare und rechtssichere Vorgaben machen, die durch die am Prozess beteiligten Personen entsprechend umgesetzt werden müssen. Zum anderen kann es die Außendarstellung der Hochschule positiv beeinflussen, wenn die Anrechnungsverfahren entsprechend strukturiert und nachvollziehbar aufgestellt sind (Hanak & Sturm, 2015a).

> „Von großer Bedeutung bei der Anerkennung und Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen ist die Transparenz des Verfahrens. […] Um die Gleichbehandlung der Antragstellenden während des gesamten Verfahrens sicherzustellen und zu dokumentieren, bedarf es eines transparenten Vorgehens, bei dem zu jedem Zeitpunkt überprüfbar ist, ob die Anrechnungsbewerber_innen nach gleichen Kriterien behandelt werden“ (ebd., S. 12f.).

Bei den Anrechnungsverfahren wird unterschieden zwischen einem pauschalen und einem individuellen Anrechnungsverfahren. Eine Kombination beider Varianten ist ebenfalls möglich. Die einschlägige Fachliteratur bietet mittlerweile einen guten Überblick über die verschiedenen Anrechnungsverfahren sowie entsprechende Good-Practice-Beispiele (Hanak & Sturm, 2015a; Präßler & Sturm, 2012; Loroff, Stamm-Riemer & Hartmann, 2011).

Neben dem theoretischen Aufbau und der Struktur von Anrechnungsverfahren spielen vor allem *Qualitätssicherungsaspekte* eine wichtige Rolle. Hier sind die Hochschulen gefordert, bei der Entwicklung solcher Verfahren entsprechende Maßnahmen zu ergreifen. Ein erster Schritt ist die transparente Darstellung der Informationen für Interessierte, sodass alle gleichermaßen Zugriff auf notwendige Informationen erhalten. Darüber hinaus müssen definierte Ansprechpersonen benannt sein, die zum einen über das geforderte Fachwissen verfügen und zum anderen mit den Prozessschritten eines Anrechnungsverfahrens vertraut sind. Ein weiterer Aspekt bei der Qualitätssicherung sind standardisierte Formulare. Diese erleichtern nicht nur die Arbeit, sondern ermöglichen auch eine Vergleichbarkeit sowie eine ordentliche Dokumentation. Die Autoren Seger und Waldeyer (2014) bieten mit ihrem Werk einen sehr guten Beitrag zu Standards der Qualitätssicherung bei Anrechnungsverfahren.

Weiterführende Inhalte

Trotz vieler Bemühungen und vollzogener Entwicklungsschritte, sowohl auf konzeptioneller als auch auf operativer Ebene, konnten sich die bisher entwickelten Verfahren zur Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen nicht in der Breite der deutschen Hochschullandschaft durchsetzen. So zeigt das Ergebnis einer internationalen Vergleichsstudie *Weiterbildung und lebenslanges Lernen an Hochschulen,* dass sich die Hochschulen in Deutschland diesem Thema nur zögerlich annähern und dadurch im internationalen Vergleich zurückhängen (Vogt, 2012; Hanft & Knust, 2007). Es ist davon auszugehen, dass in naher Zukunft der Bedarf an Beratung, Fortbildungen und Schulungen sowohl bei Hochschulen als auch bei den Akkreditierungsagenturen zunimmt. Gerade im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung, welcher an vielen Hochschulen derzeit stark ausgebaut wird, ist das Anrechnungspotenzial durch die in der Regel vorhandene berufliche Vorbildung sowie entsprechende Berufserfahrung seitens der Studierenden enorm hoch. Interessant ist an dieser Stelle die Frage, inwiefern eine professionelle Beratung Studierender und Studieninteressierter zur Anrechnung und Anerkennung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen die Zahl der Antragstellungen beeinflusst. Auch hier besteht weiterer Forschungsbedarf. Die bisher gewonnenen Erkenntnisse sowie die gesammelten Erfahrungen im Kontext der Anrechnungsthematik lassen vermuten, dass sich die Zahl der Anrechnungsanträge dann erhöht, wenn eine qualitativ hochwertige Beratung erfolgt, die niveaugesichert stattfindet und gegenüber den Antragstellenden transparent vollzogen wird.

Die Bedeutung der *Beratung* spielt in ihrer Vielfältigkeit in Bezug auf die Personen, die in ein Anrechnungsverfahren eingebunden sind und auf diejenigen, die einen Antrag stellen, eine enorm wichtige Rolle und hat durch ihre multiple Verzweigung in jeden Bereich eines Anrechnungsverfahrens eine zentrale Bedeutung innerhalb der Gelingensfaktoren zur Entwicklung und Umsetzung von Verfahren zur Anrechnung und Anerkennung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen.

Inhaltliche und methodische Reflexion des Webinars

Für die Planung und Organisation des Webinars war die enge Kooperation mit der Koordinationsstelle NOH – Knoten Nord sowie den weiteren Referent*innen der anderen Webinare besonders wichtig. Die dafür vorab abgestimmte Arbeitsaufteilung war insofern wesentlich als sich jeder auf seinen Schwerpunkt konzentrieren konnte. Die gemeinsame Auftaktveranstaltung in Präsenz war eine gute Möglichkeit für Referent*innen sowie für die Teilnehmenden, um sich zum einen kennenzulernen und um zum anderen Fragen zu platzieren, die mit in die Vorbereitung des Webinars aufgenommen werden konnten. Während des Webinars gab es wenige Rückfragen seitens der Teilnehmenden. Hier wäre zu überlegen, inwiefern es sinnvoll ist, durch eine zusätzliche Unterstützung von Kolleg*innen den Chat mehr einzubinden und so eine stärkere Interaktion mit den Teilnehmenden zu erreichen. Darüber hinaus ist die Möglichkeit, im Vorfeld noch Fragen zu platzieren, ebenfalls wenig genutzt worden. Auch hier sind Überlegungen sinnvoll, wie diese Option für die Teilnehmenden interessanter und so von ihnen mehr in Anspruch genommen wird.

2.2 Pauschale Anrechnung von Lernergebnissen beruflicher Aus-, Fort- und Weiterbildungen auf Hochschulstudiengänge

Aliki Kaiser

Didaktischer Aufbau

Die bezüglich ihrer Vorkenntnisse recht homogene Zielgruppe des am 26. April 2017 durchgeführten Webinars zur pauschalen Anrechnung setzte sich aus den Partner*innen des Projektverbunds mint.online und aus weiteren interessierten Teilnehmenden des Wettbewerbs zusammen. Sie wurde von dem im Rahmen des Wettbewerbs entstandenen NOH beraten und betreut. Zielsetzung des Webinars war die Präsentation und Vermittlung der im Rahmen von mint.online entwickelten Kurzversion eines erstmalig 2007 veröffentlichten Anrechnungsinstruments zur Durchführung eines Niveauvergleichs, des Module Level Indicator – Kurzversion (MLI-K). In dem Webinar sollten die Teilnehmenden Anleitung und Unterstützung dabei erhalten, dieses Instrument im Rahmen eines Äquivalenzvergleichs zur Einrichtung pauschaler Anrechnungsmöglichkeiten an ihrer Hochschule oder Weiterbildungseinrichtung einsetzen zu können. Um dies zu gewährleisten, empfahl es sich, im Webinar neben dem konkreten Anrechnungsinstrument auch seine Einbettung in das Themenfeld pauschale Anrechnung nach dem Oldenburger Modell anzusprechen.

Den Teilnehmenden wurde das Anrechnungsinstrument bereits im Vorfeld des Webinars zur Verfügung gestellt, sodass sie sich umfassend mit ihm auseinandersetzen sowie Fragen und Anmerkungen vorab an uns zurückmelden konnten. In Ergänzung zu den uns bekannten Namen und Institutionen der angemeldeten Teilnehmenden ermöglichte uns dieses Vorgehen, Inhalte und Ablauf der Online-Präsentation mit den Vorkenntnissen und Interessenlagen der Teilnehmenden abzustimmen.

Darüber hinaus galt es, die besonderen Gegebenheiten eines Webinars zu bedenken. Stets schwer zu kalkulieren ist unter lehr- und lerntheoretischen Voraussetzungen, die wir – insoweit dies das Webinar zuließ – zu berücksichtigen hatten, der Grad an Interaktion zwischen Durchführenden und Teilnehmenden sowie den Teilnehmenden untereinander. Die Unsichtbarkeit von Teilnehmenden und der Moderation bzw. Durchführung und somit auch das Fehlen des Blickkontakts machen einen wesentlichen Unterschied zwischen virtuellen und konventionellen Seminarformen aus (Hermann-Ruess & Ott, 2014) und können im Hinblick auf die Interaktion sowohl anregende wie auch hemmende Wirkungen haben. Besser planbar bei der Erstellung des Ablaufplans sind hingegen die rein technischen Abstimmungsprozesse mit Kopfhörern, Mikrofonen etc., die erfahrungsgemäß immer einige Minuten Zeit in Anspruch nehmen.

Zur didaktischen Reduktion und vor dem Hintergrund der methodischen Überlegungen bestand der Aufbau des Webinars aus der Verknüpfung dreier inhaltlicher Bausteine:

- Der *erste* Baustein gab einen Überblick über das Tätigkeitsfeld des Kompetenzbereichs Anrechnung und machte die Teilnehmenden mit den Hintergründen unserer Arbeit vertraut. Auf die personelle Einführung folgte die thematische Einordnung des Webinarthemas *pauschale Anrechnung* in die gesamte Webinar-Reihe „Anrechnung und Anerkennung“. Drei Meilensteine der rechtlichen Rahmenbedingungen von Anrechnung leiteten zu dem spezifischen Thema der pauschalen Anrechnung über und machten sowohl Gestaltungsgrenzen als auch -spielräume erkennbar.
- Der *zweite* Baustein enthielt die grundlegenden Informationen zu dem Thema pauschale Anrechnung und gab den Teilnehmenden Ergebnisse einer Erhebung zu Quantität und Qualität der heutigen pauschalen Anrechnungsmöglichkeiten an die Hand. Die Implementierung von Anrechnungsmöglichkeiten in dem berufsbegleitenden Studiengang Business Administration an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg ermöglichte hierzu ein realistisches Beispielszenario.
- Der *dritte* Baustein der Online-Präsentation widmete sich der Vermittlung der zentralen Methode zur qualitätsgesicherten Einrichtung von Anrechnungsmöglichkeiten, wie sie nach dem Oldenburger Modell praktiziert wird: dem Inhalts- und vor allem dem Niveauvergleich und der von uns entwickelten Kurzversion, dem MLI-K. Zusammen mit der abschließenden Vorführung der tatsächlichen Handhabung

des Instruments stellten wir den Teilnehmenden einen Praxisleitfaden zur Verfügung, auf den sie auch nach Abschluss des Webinars Zugriff haben.

Zentrale Inhalte

Im Mittelpunkt des Webinars stand die von uns neu entwickelte Kurzversion des Anrechnungsinstruments *Module Level Indicator*, der MLI-K. Das Instrument dient der Niveaubestimmung von Lerneinheiten und wird insbesondere bei der Durchführung von Äquivalenzvergleichen zur Vorbereitung pauschaler Anrechnungsmöglichkeiten von Aus-, Fort- oder Weiterbildungen auf Hochschulstudiengänge eingesetzt. Im Rahmen einer Creative-Commons-Lizenz kann der MLI-K frei genutzt werden. Das Webinar nahmen wir zum Anlass, das Anrechnungsinstrument erstmals der Öffentlichkeit vorzustellen.

Dem Einsatz von *Äquivalenzvergleichen* kommt sowohl bei der Einrichtung individueller und pauschaler Anrechnungsmöglichkeiten wie auch bei eigens dazu geschaffenen Anrechnungsmodulen eine wachsende Bedeutung zu. Bei der individuellen Anrechnung werden die Kompetenzen jeder/jedes einzelnen Studierenden einer Überprüfung unterzogen, und es wird anschließend entschieden, ob und in welchem Umfang die außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen auf das Studium angerechnet werden. Beinhaltet ein Studiengang sogenannte Anrechnungsmodule, sind in der Studienordnung bestimmte Module eigens für die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen vorgesehen. Den Module Level Indicator entwickelten wir vor allem zur Qualitätssicherung pauschaler Anrechnungsmöglichkeiten, deren Förderung uns besonders wichtig erscheint.

Die Grundlagen *pauschaler Anrechnung* schufen zwei Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (KMK) aus den Jahren 2002 und 2009. Vor 15 Jahren begann die Geschichte der pauschalen Anrechnung mit der erstmaligen Empfehlung der KMK, an den Hochschulen Anrechnungsmöglichkeiten einzurichten:

> „Außerhalb des Hochschulwesens erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten können im Rahmen einer – ggf. auch pauschalisierten – Einstufung auf ein Hochschulstudium angerechnet werden, wenn […] sie nach Inhalt und Niveau dem Teil des Studiums gleichwertig sind, der ersetzt werden soll […].“ (KMK, 2002)

2009 verlieh die KMK dieser Empfehlung erneut Nachdruck und band explizit die Anrechnung beruflicher Kompetenzen in den Beschluss mit ein:

> „Um den Übergang beruflich qualifizierter Bewerber in den Hochschulbereich zu erleichtern […], setzen sich die Wirtschaftsministerkonferenz und die Kultusministerkonferenz für weiterreichende Anrechnungsmöglichkeiten für die außerhalb von Hochschulen erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten ein. […] Sie bittet die Hochschulen hiervon verantwortungsvoll und stärker Gebrauch zu machen und in Kooperationsvereinbarungen mit Trägern der beruflichen Bildung Regelungen für die pauschale Anerkennung von beruflich erworbenen Kompetenzen zu treffen.“ (KMK, 2009)

Anfang 2017 hob der Wissenschaftsrat die Bedeutung von Äquivalenzvergleichen für die qualitätsgesicherte Entwicklung pauschaler Anrechnungsmöglichkeiten einer beruflichen Qualifizierung auf einen Studiengang hervor:

> „Im Kontext pauschaler Anrechnungsverfahren wiegt die Entscheidung besonders schwer, ob ganze Studienabschnitte oder einzelne, über den gesamten Studienverlauf verstreut zu erwerbende Kompetenzen durch eine vorgängige berufliche oder fachhochschulische Qualifikation ersetzt werden können. Von der Zuverlässigkeit der Äquivalenzbeurteilung und des eigentlichen Anrechnungsverfahrens hängt indes ganz entscheidend ab, ob Anrechnungsmodelle bis hin zu Top-up-degrees dem Anspruch der Gleichwertigkeit genügen können.“ (Wissenschaftsrat, 2017)

Der 2014 bundesweit durchgeführten Anrechnungsstudie *AnHoSt „Anrechnungspraxis in Hochschulstudiengängen“* zufolge werden an Hochschulen bei durchschnittlich elf Prozent der Studiengänge Anrechnungsmöglichkeiten angeboten (davon an privaten Hochschulen 35 Prozent, an Fachhochschulen elf Prozent und an Universitäten lediglich zwei Prozent). Nur ein Teil der geschaffenen Anrechnungsmöglichkeiten wiederum beruht bislang auf einer Beurteilung in Form von Äquivalenzvergleichen (Hanft, Brinkmann, Gierke & Müskens, 2014).

Im gleichen Beschluss stärkte der Wissenschaftsrat den Ansatz, die Äquivalenzbeurteilung auf einzelne Module des für eine Anrechnung infrage kommenden Studiengangs Bezug nehmen zu lassen, da „die inhaltliche und niveaubezogene Gleichwertigkeit außerhochschulisch erworbener Qualifikationen allein durch modulbezogene Anrechnungsverfahren gewährleistet werden [kann]“ (Wissenschaftsrat, 2017). Module bilden durchgängig die kleinstmögliche Einheit von Lernabschnitten, deren Ergebnisse durch Lernerfolgskontrollen dokumentiert sind und zur Beurteilung herangezogen werden können.

Sowohl individuelle als auch pauschale Anrechnung bedeuten eine Verkürzung des Studiums aufgrund der außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen. Im Gegensatz zur individuellen Anrechnung wird bei der pauschalen Anrechnung diese Verkürzung jedoch *allen* Personen mit Abschluss einer bestimmten beruflichen Qualifikation ohne zusätzliche Prüfung individueller Kenntnisse und Kompetenzen verbindlich garantiert. Zwar können bei der pauschalen Anrechnung im Unterschied zur individuellen Anrechnung nur Kompetenzen des formellen Lernens berücksichtigt werden, die den Absolvent*innen mit einem offiziellen Abschluss bescheinigt wurden; nicht intendiert erworbene Kompetenzen bleiben außen vor. Doch ermöglicht die pauschale Anrechnung Studieninteressierten eine bessere Planbarkeit ihres Bildungswegs, da sie sich schon vor Aufnahme eines Studiums über die Anrechnungsmöglichkeiten und somit die Studiendauer informieren können. Hierdurch entsteht ein zusätzlicher Anreiz, nach erfolgreicher Beendigung einer beruflichen Qualifizierung einen zusätzlichen Studienabschluss anzustreben.

Der Begriff *„Äquivalenzvergleich“* wurde 2002 im Rahmen der BMBF-Initiative „IT-Weiterbildung mit System“ von Kerstin Mucke und Stefan Grunwald geprägt (Mucke & Grunwald, 2002). Er bezeichnet eine Methode, mithilfe derer die Übereinstimmung zwischen beruflicher Qualifizierung und Studiengang ermittelt werden kann. Mittels spezifischer Instrumente werden dabei einmalig die dokumentierten Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen der beruflichen Qualifikation in Inhalt und Niveau mit den Lernergebnissen eines Moduls (oder mehrerer Module) des Studiengangs verglichen. Abhängig von der durchführenden Institution kann die konkrete Ausgestaltung der Methode auf unterschiedliche Referenzsysteme Bezug nehmen, wie etwa auf den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR), den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) oder die Taxonomie nach Bloom.

Im Kompetenzbereich Anrechnung verwenden wir den Äquivalenzvergleich nach dem *Oldenburger Modell.* In der Regel ist der Ablauf wie folgt: Die bzw. der Aus-, Fort- oder Weiterbildungsanbieter*in vereinbart gemeinsam mit der Hochschule – meist vertreten durch die Studiengangverantwortlichen und die Studiengangkoordination – die Durchführung eines Äquivalenzvergleichs. Anschließend wählen die Vertreter*innen der Hochschule eines oder mehrere Module des für eine Anrechnung infrage kommenden Studiengangs aus, die im Rahmen des Äquivalenzvergleichs begutachtet werden sollen. In Abstimmung miteinander wählen Aus-, Fort- und Weiterbildungsanbieter*in und Hochschule eine/n Gutachter*in aus und stellen ihr bzw. ihm die jeweils zu begutachtenden Dokumente aus beruflicher Qualifizierung und Studiengang für die Begutachtung zur Verfügung. Dieses Referenzmaterial besteht vorwiegend aus authentischen Dokumenten, die sowohl von dem Lernenden wie von den Lehrenden erstellt wurden und den Lehr-Lern-Prozess adäquat widerzuspiegeln vermögen. Das umfasst Lernmaterialien (Präsentationen, Skripte oder Textbände der Lehrenden, Arbeits- oder Übungsblätter, Aufgabenbearbeitungen von Lernenden, Lehrbücher oder Textsammlungen) und Lernerfolgskontrollen (Aufgabenstellungen, Bewertungsschemata, Prüfungsbearbeitungen seitens der Lernenden, Präsentationen der Lernenden, Hausarbeiten, Dokumentationen von Gruppen- und Projektaufgaben, Dokumentationen von Fallbearbeitungen). Aus dem Referenzmaterial sollen die Informationen zur Bewertung der Lerneinheiten anhand des MLI gewonnen werden. An der Universität Oldenburg ist es üblich, aus diesem eine sogenannte Anrechnungsempfehlung zu erstellen, die alle notwendigen Informationen, die den Äquivalenzvergleich und die konkrete Begutachtung betreffen, bündelt und vom Prüfungsausschuss der Hochschule als Basis zur Einrichtung einer pauschalen Anrechnungsmöglichkeit genutzt wird. Ist der/die Gutachter*in von Aus-, Fort- oder Weiterbildungsanbieter*in und Hochschule unabhängig, ist es unumgänglich, dass zur Begutachtung von beruflicher und akademischer Bildung authentische Dokumente als Referenzmaterial vorliegen. Ist die/der

Gutachter*in zugleich Dozent*in des zu begutachtenden Studiengangs, könnten Modulbeschreibungen hingegen als Referenzmaterial für den Studiengang ausreichend sein. Es sollte bedacht werden, dass die/der Dozent*in möglicherweise dazu tendiert, den Studiengang zu überschätzen. In dem seltenen Fall, dass der/die Gutachter/*in sowohl in der Aus-, Fort- oder Weiterbildung wie auch in dem Studiengang als Dozent*in tätig ist, sollten wiederum Modulbeschreibungen als Referenzmaterial genügen.

Für den Einsatz von Äquivalenzvergleichen spricht die qualitative Hochwertigkeit der Anrechnungsentscheidung, die auf Grundlage umfassender Informationen und auf Basis objektiver Kriterien über den anzurechnenden Abschluss getroffen wird. Darüber hinaus ermöglicht die stets schriftlich vorliegende Äquivalenzbeurteilung die allgemeine Transparenz der Anrechnungsentscheidung. Hingegen ist zweifellos zu bedenken, dass Äquivalenzgutachten aufwendig sind und wenig Flexibilität hinsichtlich späterer Modifikationen von beruflicher Qualifikation und Studiengang besitzen.

Auf der Basis von Äquivalenzvergleichen wurde im berufsbegleitenden Studiengang „Business Administration in mittelständischen Unternehmen“ der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg bereits eine ganze Reihe pauschaler Anrechnungsmöglichkeiten für Absolvent*innen beruflicher Qualifikationen eingerichtet: Geprüfte/r Industriemeister*in, Geprüfte/r Betriebswirt*in, Staatlich geprüfte/r Betriebswirt*in, Geprüfte/r Industriefachwirt*in, Geprüfte/r Bilanzbuchhalter*in, Geprüfte Versicherungsfachwirt*in, Geprüfte/r Wirtschaftsfachwirt*in, Betriebswirt (VWK). Bei entsprechenden Voraussetzungen kommt es bei Studierenden mit diesen beruflichen Abschlüssen zu einer Verkürzung der Studienzeit von bis zu 40 Prozent. Laut eigener Auskunft ist ein Großteil der Studierenden dieses Studiengangs erst über die pauschale Anrechnungsmöglichkeit auf den Studiengang aufmerksam geworden.

Der Äquivalenzvergleich besteht zunächst aus dem inhaltlichen Vergleich der Lernergebnisse von beruflicher Qualifizierung und Studiengang. Der Kompetenzbereich Anrechnung führt den *Inhaltsvergleich* mithilfe des ebenfalls selbst entwickelten Anrechnungsinstruments Learning Outcome Chart (LOC) durch. Fällt der Inhaltsvergleich bei einem oder mehreren Studienmodulen positiv aus, kommt bei diesen Modulen das Anrechnungsinstrument Module Level Indicator (MLI) zum Einsatz, das dem *Niveauvergleich* der Lernergebnisse aus beruflicher und akademischer Bildung dient. Die Kombination beider Instrumente gibt über die empfohlene Anrechnung Auskunft. Im Rahmen des Webinars entschieden wir uns mit der Vorstellung einer Kurzversion des MLI für dessen eingehendere Erläuterung. Seit 2006 wird der MLI an der Universität Oldenburg entwickelt und in unterschiedlichen Disziplinen eingesetzt (u. a. Wirtschafts-, Ingenieurs-, Agrar-, Pflege-, Erziehungswissenschaften und Informatik). Das Instrument beruht im Wesentlichen auf dem Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR). Nachdem der MLI bisher nur im Rahmen von Projektkooperationen an andere Hochschulen weitergegeben wurde, steht das Anrechnungsinstrument mit dem MLI-K nun allen Interessierten zur freien Verfügung.

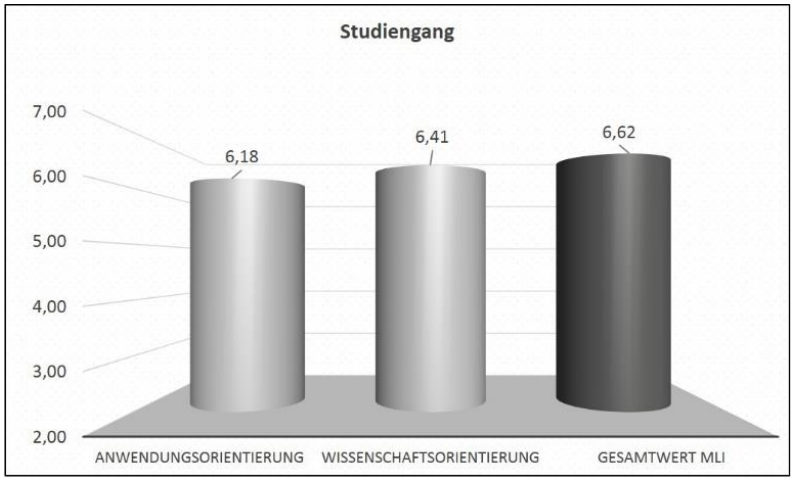
Das *Anrechnungsinstrument MLI-K* besteht aus einer Excel-Datei mit einem hinterlegten Auswertungsmechanismus. Anstelle der 51 Items der Langversion enthält die Kurzversion lediglich 15 Items, komprimiert die Niveaubeurteilung dabei aber in weitestgehender Deckungsgleichheit mit der Langversion.[2] Die Auswertungsergebnisse werden in der Kurzversion in drei als Skalen dargestellte Bereiche unterteilt:

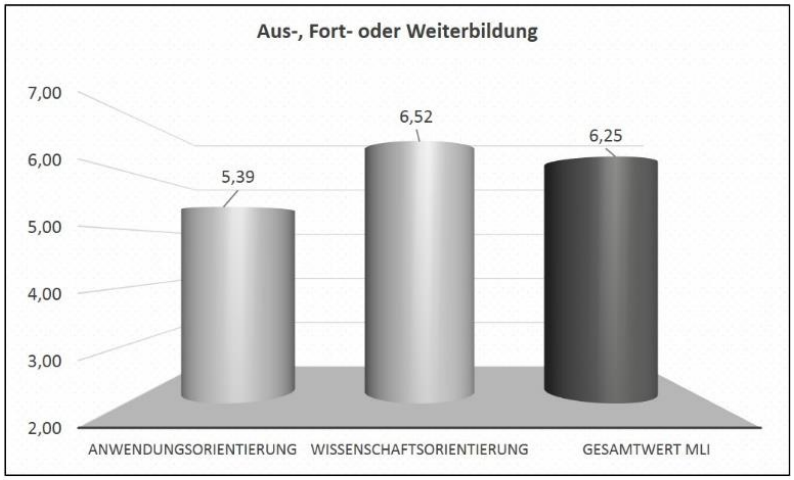
- Die Skala „Anwendungsorientierung“ bildet die Vermittlung der Fähigkeit ab, reale Praxisprobleme des relevanten Fachbereichs zu lösen.
- Die Skala „Wissenschaftsorientierung“ gibt die Vermittlung einer wissenschaftlich geprägten Betrachtungs- und Vorgehensweise wider.
- Eine dritte zusammenfassende Skala präsentiert das Gesamtergebnis des Niveauvergleichs. Sie ergibt sich aus dem Mittelwert der anderen beiden Skalen.

Die Excel-Datei setzt sich aus drei Tabellenblättern zusammen:

[2] Die bivariate Korrelation des Gesamtwertes von Kurz- und Langversion beträgt r> 0.97.

- „Studiengang“: Mithilfe des ersten Tabellenblattes lässt sich der MLI-Wert des Studiengangmoduls ermitteln. Auf Grundlage des zur Verfügung stehenden Referenzmaterials wird für jedes Item die vom ausgewählten Studiengangmodul abgedeckte Niveaustufe angegeben. Es kann jeweils zwischen fünf möglichen Abstufungen ausgewählt werden.
- „Aus-, Fort- oder Weiterbildung“: Mittels des zweiten Tabellenblattes lässt sich auf die gleiche Weise der MLI-Wert der beruflichen Qualifikation (Aus-, Fort- oder Weiterbildung) ermitteln.
- „Vergleich“: Das dritte Tabellenblatt präsentiert das Ergebnis des Niveauvergleichs von Studiengangmodul und Qualifizierungsprogramm. Unter den beiden Balkendiagrammen, welche die MLI-Bewertung von Studiengangmodul und beruflicher Qualifikation darstellen, wird die abschließende Auswertung ausgegeben. Die Auswertung besteht in einer von fünf möglichen Empfehlungen für oder gegen die Einrichtung einer pauschalen Anrechnung. Ist der MLI-Gesamtwert des Studiengangs mehr als eine Stufe höher als der Vergleichswert der Aus-, Fort- oder Weiterbildung, wird von der Anrechnung letzterer abgeraten. In den übrigen Fällen wird die Anrechnung bei entsprechender Übereinstimmung der Lernergebnisse, das heißt bei positivem Ausgang des Inhaltsvergleichs (Learning Outcome Chart, LOC), empfohlen.





Gesamtwert MLI Studiengang	6,62
Gesamtwert MLI Aus-, Fort- oder Weiterbildung	6,25
Differenz	0,36

Ergebnis:
Der MLI-Gesamtwert des Studiengangs ist geringfügig höher als der Vergleichswert der Aus-, Fort- oder Weiterbildung. Die Aus-, Fort- oder Weiterbildung sollte daher bei entsprechender Übereinstimmung der Lernergebnisse angerechnet werden.

Abbildung 7: Beispielhafte Auswertung – Vergleich Module Level Indicator (MLI) von Studiengang und Aus-, Fort- oder Weiterbildung (Quelle: eigene Darstellung)

Weiterführende Inhalte

Wer sich mit weiterführenden Inhalten beschäftigen möchte, sei zunächst an die Themenfelder verwiesen, welche unmittelbar an die Webinar-Inhalte anknüpfen. Hierzu zählt sicherlich die vertiefte Auseinandersetzung mit den Gütekriterien der Anrechnungsinstrumente, wie wir sie beispielsweise in der Kurzversion des Module Level Indicators (MLI-K) veröffentlicht haben. Darüber hinaus bietet sich insbesondere die Beschäftigung mit dem zweiten Anrechnungsinstrument des Äquivalenzvergleichs nach dem Oldenburger Modell an, dem Learning Outcome Chart (LOC), der den inhaltlichen Vergleich von beruflicher Qualifikation und Studiengang ermöglicht. Da wir innerhalb des Webinars nahezu ausschließlich auf die Kurzversion des Niveauvergleichs eingehen konnten, blieb die ebenfalls von uns im Rahmen von mint.online entwickelte Kurzversion des Learning Outcome Chart, der LOC-K, komplett ausgespart.

Der Kompetenzbereich Anrechnung hat sich in den vergangenen Jahren auf die Erstellung von allgemeinen Anrechnungsempfehlungen spezialisiert. Eine *allgemeine Anrechnungsempfehlung* fasst die Ergebnisse des Äquivalenzvergleichs zusammen und stellt sie gebündelt mit sämtlichen relevanten Informationen zu beruflicher Qualifikation und Studiengang derart zusammen, dass sie auch als Grundlage für die Einrichtung von Anrechnungsmöglichkeiten auf andere Studiengänge als den im Rahmen des Äquivalenzvergleichs begutachteten dienen kann. Neben den Online-Versionen der von uns bislang veröffentlichten allgemeinen Anrechnungsempfehlungen findet sich auf unserer Internetseite hierzu eine umfangreiche Literaturliste.[3]

Obwohl unser vorrangiges Engagement der Förderung und Qualitätssicherung pauschaler Anrechnung gilt, arbeiten wir von Anfang an auch im Bereich der individuellen Anrechnung. Seit Anfang 2017 bieten wir Studierenden in diesem Zusammenhang einen Service an, der sie bei der Antragstellung für die Anrechnung beruflicher Kompetenzen unterstützt, nämlich den *Prior Learning Assessment and Recognition-Service* (PLAR-Service).

Abschließend ist zu betonen, dass im Hinblick auf die Schaffung von Anreizen, die helfen sollen, beruflich Qualifizierte für ein Studium zu gewinnen, Anrechnung nur eines von mehreren zu beachtenden Themen ist. Neben der Überprüfung und Modifikation von Zugangsmöglichkeiten und Studienfinanzierungsmöglichkeiten sind die Einrichtung von Vorbereitungskursen und der Ausbau alternativer Lehr-Lern-Formen – wie etwa E-Learning – hierbei die wichtigsten weiterführenden Themenfelder.

Inhaltliche und methodische Reflexion des Webinars

Auswahl und didaktische Reduktion der Webinar-Inhalte haben sich in der rückblickenden Betrachtung als sinnvoll erwiesen. Da die Vorstellung der Kurzversion des Niveauvergleichs im Vordergrund stand, vernachlässigten wir beispielsweise die nähere Erläuterung des Learning Outcome Charts, obwohl der Inhaltsvergleich unverzichtbarer Teil des Äquivalenzvergleiches ist.

Methodisch hat sich die Formatauswahl der Online-Präsentation mit der Vorstellung der konkreten Anwendungsmöglichkeiten des Anrechnungsinstruments MLI-K bestätigt. Mehr Raum für mögliche Rückfragen hinsichtlich der Handhabung des Instruments einzuplanen, wäre hingegen wünschenswert gewesen.

[3] https://www.uni-oldenburg.de/anrechnungsprojekte/veroeffentlichungen/

2.3 Anrechnungsordnung – Anrechnung hochschulweit etablieren

Franziska Lorz

Didaktischer Aufbau

Das Webinar widmete sich der Frage, wie einzelne etablierte Anrechnungsinitiativen und -verfahren für außerhalb des Hochschulwesens erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten zu einem einheitlichen Verfahren für die gesamte Hochschule weiterentwickelt werden können. In dem Webinar sollten sowohl die rechtlichen und organisatorischen Grundlagen beschrieben als auch am Beispiel der Westsächsischen Hochschule Zwickau gezeigt werden, wie dieser Prozess in der Praxis gestaltet werden kann. Das Webinar verfolgte die folgenden Lernziele:

- Die Webinar-Teilnehmenden können die grundlegenden rechtlichen Regelungen benennen.
- Die Webinar-Teilnehmenden kennen die Unterstützer*innen und Kritiker*innen des Themas Anrechnung an ihrer Hochschule.
- Die Webinar-Teilnehmenden können Erfolgsfaktoren für die Entwicklung einer unterstützenden Kommunikationsstrategie an ihren Einrichtungen identifizieren.

Um das Webinar an die Zielgruppe anzupassen, wurde eine Woche vor dem Webinar eine kurze Online-Umfrage an die Teilnehmenden versandt.

Tabelle 2: Vorabbefragung der Webinar-Teilnehmenden (Quelle: eigene Darstellung)

Frage	Antwortmöglichkeiten
In welchem Bundesland befindet sich Ihre Hochschule?	Bundeslandauswahl
Zu welchem Hochschultyp gehört Ihre Hochschule?	▪ Universität ▪ Fachhochschule ▪ Berufsakademie ▪ Duale Hochschule ▪ Kunst- und Musikhochschule ▪ Sonstiges
Wie ist das Thema Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen bereits in den Studiendokumenten Ihrer Hochschule integriert?	▪ studiengangspezifische Integration in den Studien- und Prüfungsordnungen ▪ fakultätsweite Integration in den Studienordnungen ▪ Integration in die Rahmenstudien- und Prüfungsordnungen ▪ hochschulweite Anrechnungsordnung ▪ informelle Regelungen (Regelungen, Empfehlungen, Leitfäden…) ▪ noch nicht ▪ weiß nicht
Wie vertraut sind Sie selbst mit der Erstellung von rechtlichen Regelungen zum Thema Anrechnung?	Skala-Abfrage von 1 (keine Erfahrung) bis 10 (Experte/Expertin)
Haben Sie spezifische Fragen zum Thema „Anrechnungsordnung“	Freitext

Insgesamt nahmen 13 Personen an der Umfrage teil. Da aufgrund der kleinen Stichprobe die erhobenen Daten für die Planung des Webinars lediglich inspirierenden Charakter hatten, sollen hier nur die Ableitungen für die Planung des Webinars dargestellt werden. Es lässt sich sagen, dass die Teilnehmenden vornehmlich aus dem Norden und Westen der Bundesrepublik kamen. Dies war für die Gestaltung des Webinars insbesondere mit Blick auf die Hochschulgesetze relevant. Deutlich in der Überzahl waren zudem Teilnehmende von Fachhochschulen. Viele hatten bereits Erfahrungen mit Anrechnungselementen in ihren Einrichtungen – entweder auf Basis studiengangspezifischer oder informeller Regelungen. Bei der Verortung der Teilnehmenden in Bezug auf ihren Status als Einsteiger*in oder Expert*in zu diesem Thema zeigte sich eine breite Spanne von Teilnehmenden ohne Erfahrungen bis hin zu Teilnehmenden mit Expert*innenstatus. Dies machte die Konzeption des Webinars besonders anspruchsvoll und es lässt sich wohl nicht ausschließen, dass es individuell zu einer Über- oder

Unterforderung durch das Angebot gekommen ist. Aufgrund der Ausrichtung der Webinar-Reihe, der Kürze des Formats und der Fragen der Webinar-Teilnehmenden erfolgte die inhaltliche Ausrichtung eher an den thematischen Einsteiger*innen.

Aufgrund der vorliegenden Informationen zum Teilnehmendenkreis wurde der Ablauf des Webinars in fünf Phasen eingeteilt. Nach einer kurzen Begrüßung wurde mit einer Übung zur Verortung der Teilnehmenden auf einer Deutschlandkarte gestartet. Dies sollte neben der regionalen Verortung vor allem ein Impuls für eine aktive Beteiligung der Teilnehmenden sein. Thematisch erfolgte der Einstieg mit der strategischen Begründung für eine hochschulweite Anrechnungsordnung. Darauf folgte eine Erläuterung der rechtlichen Grundlagen. Daran anschließend wurde am Praxisbeispiel Westsächsische Hochschule Zwickau gezeigt, wie Anrechnungsverfahren im Rahmen einer Hochschulordnung etabliert werden können. Den Abschluss bildeten Ideen und Ansätze zum Anrechnungsmanagement an Hochschulen.

Zur Vorbereitung auf das Webinar wurde eine Reflexionsaufgabe an die Teilnehmenden versandt:

> „Wie schätzen Sie für Ihre Hochschule/Universität die Positionen zum Thema Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen ein: Wer unterstützt das Thema? Wer steht dem Thema ablehnend gegenüber? Welche Gründe könnte es für diese Positionen geben?“

Diese Aufgabe sollte den Blick der Teilnehmenden auf die jeweilige Situation an ihren Hochschulen lenken und verdeutlichen, dass dieses Thema neben der hochschulrechtlichen Dimension auch eine strategische Aufgabe ist, für welche es neben Unterstützern häufig auch Kritiker gibt. Beide Gruppen sollten bei der Entwicklung einer Anrechnungsordnung einbezogen werden.

Inhaltliche Darstellung

Grundlagen

Dem thematischen Einstieg ging ein kurzer Hinweis zur Begriffsverwendung voraus. Auch dieser Beitrag folgte der im Rahmen der Webinar-Reihe getroffenen Unterscheidung zwischen dem Begriff *Anerkennung für innerhalb des Hochschulsystems erworbene Leistungen* und dem Begriff *Anrechnung für außerhochschulische Leistungen*. Allerdings folgen viele Hochschulgesetze dieser Unterscheidung nicht. So wird beispielsweise im Sächsischen Hochschulfreiheitsgesetz (SächsHSFG) für beide Formen der Begriff Anrechnung verwendet. Bei der Analyse der Landeshochschulgesetze muss auf diese Begriffsunterschiede geachtet werden.

Der Auftrag zur Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen auf das Studium erreicht die Hochschulen aus verschiedenen Richtungen: Dies kann entweder durch die beruflich qualifizierten Studieninteressierten oder -anfänger*innen selbst sein (wobei dies sicherlich nicht der häufigste Fall ist), durch die Einrichtungen der beruflichen Bildung, durch den Auftrag des Hochschulgesetzes oder im Fall einer (Re-)Akkreditierung durch die Auflage der Akkreditierungsagentur (Akkreditierungsrat, 2014). Ob und wie Hochschulen hierauf reagieren, hängt von den konkreten landeshochschulgesetzlichen Regelungen ab, obliegt zum Teil aber auch den Hochschulen selbst. Die Rechtsgrundlage für die Erstellung und Verabschiedung einer Anrechnungsordnung bildet das Hochschulgesetz des jeweiligen Bundeslandes, in welchem sich die Hochschule befindet. Da sich diese Gesetze jedoch an den Regelungen der Empfehlungen der Kultusministerkonferenz orientieren, sei an dieser Stelle auf den einleitenden Beitrag von Dr. Helmar Hanak verwiesen.

Tabelle 3: Darstellung der rechtlichen Rahmenbedingungen in Sachsen und Nordrhein-Westfalen (exemplarische Auswahl)[4] (Quelle: eigene Darstellung)

Rechtliche Rahmenbedingung in Sachsen	Rechtliche Rahmenbedingung in Nordrhein-Westfahlen
Sächsisches Hochschulfreiheitsgesetz (SächsHSFG) § 34 Prüfungsordnungen (1) Die Hochschule erlässt für jeden Studiengang eine Prüfungsordnung, die insbesondere das Prüfungsverfahren und die Prüfungsgegenstände regelt. Prüfungsordnungen müssen insbesondere regeln: […] Nr. 10: die Anrechnung von außerhalb des Studiums erworbenen Qualifikationen, soweit diese Teilen des Studiums nach Inhalt und Anforderung gleichwertig sind und diese damit ersetzen können, […]	Gesetz über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen (Hochschulgesetz – HG) § 63a Abs. 7 und 8 (7) Auf Antrag kann die Hochschule sonstige Kenntnisse und Qualifikationen auf der Grundlage vorgelegter Unterlagen anerkennen, wenn diese Kenntnisse und Qualifikationen den Prüfungsleistungen, die sie ersetzen sollen, nach Inhalt und Niveau gleichwertig sind. (8) Die Hochschulen stellen in Ansehung des gegenseitigen Vertrauens auf die Qualitätssicherung in den Hochschulen und der erfolgreichen Akkreditierung von Studiengängen sicher, dass die Verfahren und Kriterien, die bei der Anerkennung von Prüfungsleistungen und Studienabschlüssen angewendet werden, durchschaubar, einheitlich und zuverlässig sind.

Betrachtet man beispielsweise die Regelungen zur Anrechnung in den beiden Bundesländern Sachsen und Nordrhein-Westfalen, fällt auf, dass in beiden Gesetzen von Gleichwertigkeit der Leistungen gesprochen wird. Dies ist ein Unterscheidungsmerkmal zur Prüfung des wesentlichen Unterschieds im Bereich der Anerkennung von hochschulischen Leistungen. Manche Hochschulgesetze haben zudem die 50-Prozent-Grenze der Kultusministerkonferenz integriert.

Je nach Landesgesetz haben die Hochschulen die Möglichkeit, mit verschiedenen Regelungstiefen die Anrechnungsverfahren umzusetzen. Neben (Rahmen-)Prüfungsordnungen, Empfehlungen und Leitfäden besteht auch die Möglichkeit, hochschulweite Ordnungen zu erlassen. Auch hierzu finden sich Vorgaben in den Hochschulgesetzen. In Sachsen können gem. § 13 SächsHSFG Ordnungen erlassen werden, die akademische Angelegenheiten von fakultätsübergreifender Bedeutung regeln. Diese werden durch den Senat im Benehmen mit dem Rektorat erlassen. Für eine solche *Anrechnungsordnung,* welche das Thema Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen umfasst, haben sich bisher nur sehr wenige Hochschulen entschieden.

Aufgrund der bisherigen Erfahrungen im Rahmen des Projektes „Offene Hochschule Zwickau“ konnten für eine solche Lösung einige Vorteile festgestellt werden (Lorz, 2015, S. 22):

- *Rechtskonformität:* Der Erlass einer Ordnung ist das rechtliche Verfahren, welches Hochschulen zur Regelung ihrer Belange durch das Gesetz zugewiesen wird und Ausdruck ihrer Hochschulautonomie. Wenn Regelungen auf dieser Ebene erfolgen, gibt dies allen Beteiligten Rechtssicherheit über das Verfahren und seine Voraussetzungen und Grenzen.
- *Konkretheit:* Entgegen der Lösung über eine (Rahmen-)Prüfungsordnung bietet eine eigene Ordnung die Möglichkeit, Verfahren, Verantwortlichkeiten und Fristen detailliert zu beschreiben. Dies erspart in der Praxis die Abstimmung im Einzelfall und vereinfacht im besten Fall das Anrechnungsverfahren für alle Beteiligten.
- *Transparenz:* Neben der rechtlichen Absicherung haben durch eine Ordnung alle am Verfahren beteiligten (Studierende, Lehrende, Verwaltungsmitarbeiter*innen) einen einheitlichen Kenntnisstand zum Verfahren. Die im Vorfeld der Ordnung definierten Prozesse für das Anrechnungsverfahren können im Nachgang in der Praxis leichter umgesetzt werden.
- *Fairness:* Durch die einheitlichen Prozesse gelten für alle Studierenden unabhängig vom Verfahren gleiche Standards, auf welche sich die Studierenden berufen können. Dies vermeidet Unmut, wie er

[4] Eine gute Übersicht zu den Anrechnungsregelungen findet sich auf www.dabekom.de

durch die unterschiedliche Behandlung von ähnlichen Anrechnungswünschen in verschiedenen Studiengängen entstehen kann. Das schließt natürlich eine differenzierte Entscheidung über individuelle Anrechnungsanträge nicht aus. Ein nachvollziehbares Verfahren ist jedoch häufig in der Lage, Konflikte zwischen den Prozessbeteiligten zu vermeiden.

- *Kommunikation:* Eine Anrechnungsordnung ist ein Signal sowohl in die Hochschule hinein wie auch nach außen. Innerhalb der Hochschule kann eine Anrechnungsordnung als Bekenntnis zum Thema Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen gelesen werden. Die Abstimmung mit allen Akteuren ist Ausdruck eines hochschulischen Konsenses zu diesem Thema. Nach außen kann es als Signal an die Zielgruppe der beruflich Qualifizierten verstanden werden, dass ihre Kompetenzen und Erfahrungen geschätzt werden. Dies ist auch als Botschaft der Wertschätzung an alle jene Studieninteressierten mit Berufserfahrung zu sehen, die selbst das Thema Anrechnung als für sich nicht so relevant erachten: sei es, weil ihr Studiengang und die Vorqualifikation nicht im direkten Zusammenhang stehen, sei es, weil sie dem Thema Anrechnung skeptisch gegenüberstehen. Zudem ist die angestoßene Kommunikation durch eine Anrechnungsordnung nicht abgeschlossen, sondern setzt das Thema Anrechnung kontinuierlich auf die hochschulpolitische Agenda.
- *Akzeptanz:* Langfristig kann eine Ordnung dazu beitragen, die Akzeptanz für das Thema Anrechnung zu steigern. Die kontinuierliche Auseinandersetzung mit dem Thema, die gemachten Erfahrungen sowie die Nachfrage nach Anrechnung sind geeignet, eine „Community of Practice“ zu generieren.

Praxisbeispiel: Die Westsächsische Hochschule Zwickau

Da die Entwicklung einer Anrechnungsordnung stark von den Gegebenheiten und Voraussetzungen an der jeweiligen Hochschule abhängt, soll im Folgenden kurz die Westsächsische Hochschule Zwickau (WHZ) beschrieben werden.

Die WHZ ist eine Fachhochschule mit den Schwerpunkten Technik, Wirtschaft und Lebensqualität in der Region Südwestsachsen. An acht Fakultäten mit etwa 50 Studiengängen sind rund 4.600 Studierende immatrikuliert. Neben klassischen wirtschaftlichen und technischen Studiengängen gibt es besondere Studiengänge wie Akustik und Technologie des Musikinstrumentenbaus, Gebärdensprachdolmetschen und Gestaltung. Die Erfahrungen zum Thema Anrechnung reichen von individuellen Verfahren über pauschale Modelle bis hin zu Anrechnungsstudiengängen in den Fächern Betriebswirtschaft, Wirtschaftsinformatik und Informatik. Diese Studiengänge richten sich an beruflich vorqualifizierte Studieninteressierte, die im Fach BWL mit der Verwaltungsakademie München und in den beiden Informatikstudiengängen mit media project Institut für IT- und Managementtechnologien gGmbH geplant und umgesetzt wurden.

Das Thema Anrechnung wurde durch zwei Projekte unterstützt: Von Oktober 2011 bis August 2014 arbeitete an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät ein Projektteam im Rahmen der BMBF-Initiative „ANKOM – Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung“ an Adaptionsmöglichkeiten für die Anrechnungsstudiengänge.[5] Von Januar 2012 bis September 2017 beschäftigte sich das am Prorektorat für Bildung verortete Projektteam „Offene Hochschule Zwickau“ des Wettbewerbs unter anderem mit der Weiterentwicklung der bereits vorhandenen Anrechnungsordnung für die gesamte Hochschule. Dieser Prozess soll nachfolgend beschrieben werden.

Ausgangspunkt für die Arbeit des Projektes „Offene Hochschule Zwickau“ war die *Ordnung über das Verfahren zur Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten* (nachfolgend Anrechnungsordnung genannt), welche erstmals am 01. März 2008 in Kraft getreten ist. Diese Ordnung umfasste die individuelle Anrechnung informeller Kompetenzen sowie die pauschale Anrechnung (siehe Abbildung 8). Noch nicht enthalten war ein Verfahren der individuellen Anrechnung formal erworbener beruflicher Abschlüsse. Um in einem Studiengang Anwendung finden zu können, musste die Anrechnungsordnung in die Akkreditierungsverfahren der Studiengänge aufgenommen worden sein. Dies war zum Start des Projektes im

[5] http://ankom.dzhw.eu/projekte/p20_hs_zwickau

Jahr 2012 nur in wenigen Studiengängen der Fall. Das Projektteam setzte sich daher zwei Ziele zur Weiterentwicklung der Anrechnungsordnung: (1) Aufnahme eines Verfahrens zur Anrechnung formaler Kompetenzen und (2) Integration der Anrechnungsordnung in allen Studiengängen der WHZ. Diese Zielsetzung erfolgte vor dem Hintergrund einer durchgeführten umfassenden Bedarfserhebung und von in deren Rahmen durchgeführten Interviews mit beruflich qualifizierten Studierenden sowie mit Vertreter*innen der beruflichen Bildung (Koepernik, Lorz & Vollstädt, 2014).

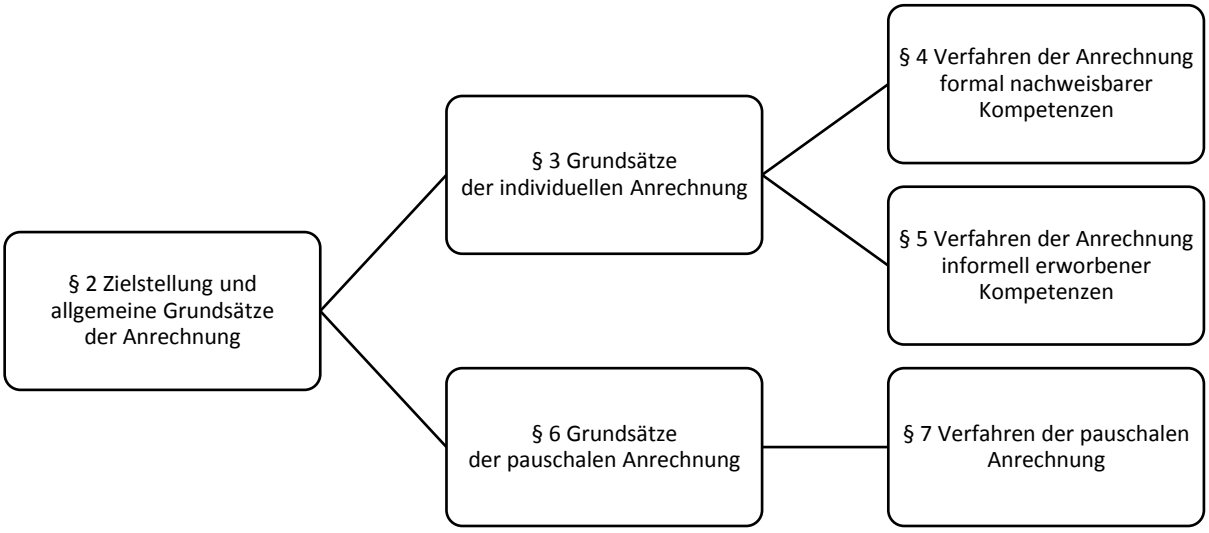


Abbildung 8: Aufbau der Anrechnungsordnung der WHZ (Quelle: eigene Darstellung)

Bei der Entwicklung eines Verfahrens zur Anrechnung formal erworbener Kompetenzen agierte das Projektteam als koordinierende Stelle. Einbezogen wurden für die fachliche Arbeit der Prorektor für Bildung, die Stabsstellen Rechtsangelegenheiten und Qualitätsmanagement sowie das Gremium der Prüfungsausschussvorsitzenden. Für die Abstimmung des Anrechnungsprozesses wurden das Dezernat Studienangelegenheiten sowie das International Office für die Anrechnung im Ausland erworbener, außerhochschulischer Kompetenzen einbezogen (siehe Abbildung 9).

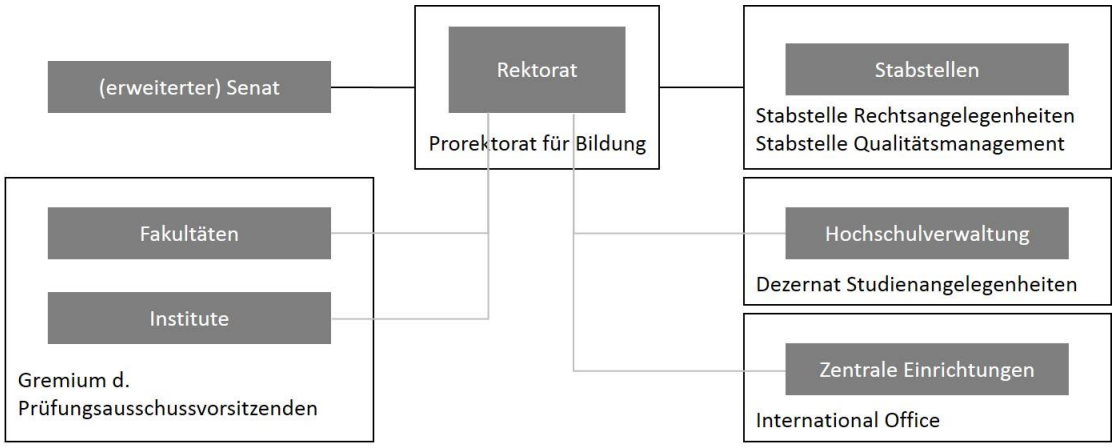


Abbildung 9: Akteure bei der Weiterentwicklung der Anrechnungsordnung (Quelle: eigene Darstellung)

Auf der Basis der gemeinsamen Abstimmung wurden das Verfahren zur Anrechnung formal nachweisbarer Qualifikationen entwickelt und Verantwortlichkeiten definiert (siehe Abbildung 10). Ausgangspunkt des individuellen Verfahrens bildet der Antrag des oder der Studierenden. Der Anrechnungsantrag kann formlos oder mittels des zur Verfügung stehenden Anrechnungsformulars erfolgen und wird beim Prüfungsausschuss der jeweiligen Fakultät eingereicht. Von dort aus wird der Antrag an die Modulverantwortlichen weitergeleitet.

Diesen obliegt die Äquivalenzprüfung, bei der die hinreichende Übereinstimmung geprüft und eine Empfehlung zur Anrechnung oder Nicht-Anrechnung ausgesprochen wird. Die Bewertung wird dem Prüfungsausschuss mitgeteilt, dieser kann der Entscheidung folgen oder bei begründeten Zweifeln widersprechen. Über die Entscheidung wird der oder die Studierende mittels eines begründeten Verwaltungsbescheides informiert. Im Fall der Anrechnung wird, so möglich, die vorhandene Note übernommen. Wo dies nicht möglich ist, wird das angerechnete Modul ohne Note übernommen und geht somit nicht in die Notenberechnung ein. Der Prüfungsausschuss informiert auch das Dezernat Studienangelegenheiten über den Anrechnungsvorgang. Ein ähnliches Verfahren gibt es auch für die Anrechnung informell erworbener Kompetenzen. Im Unterschied zur Anrechnung formal erworbener Kompetenzen findet hier auf Basis einer Kompetenzbeschreibung des Studierenden eine Prüfung der anzurechnenden Kompetenzen in Form einer komplexen Aufgabenstellung statt. Wenn ein Studierender mit der Bescheidung seines Anrechnungsantrags nicht einverstanden ist, steht das verwaltungsrechtliche Widerspruchsverfahren offen.

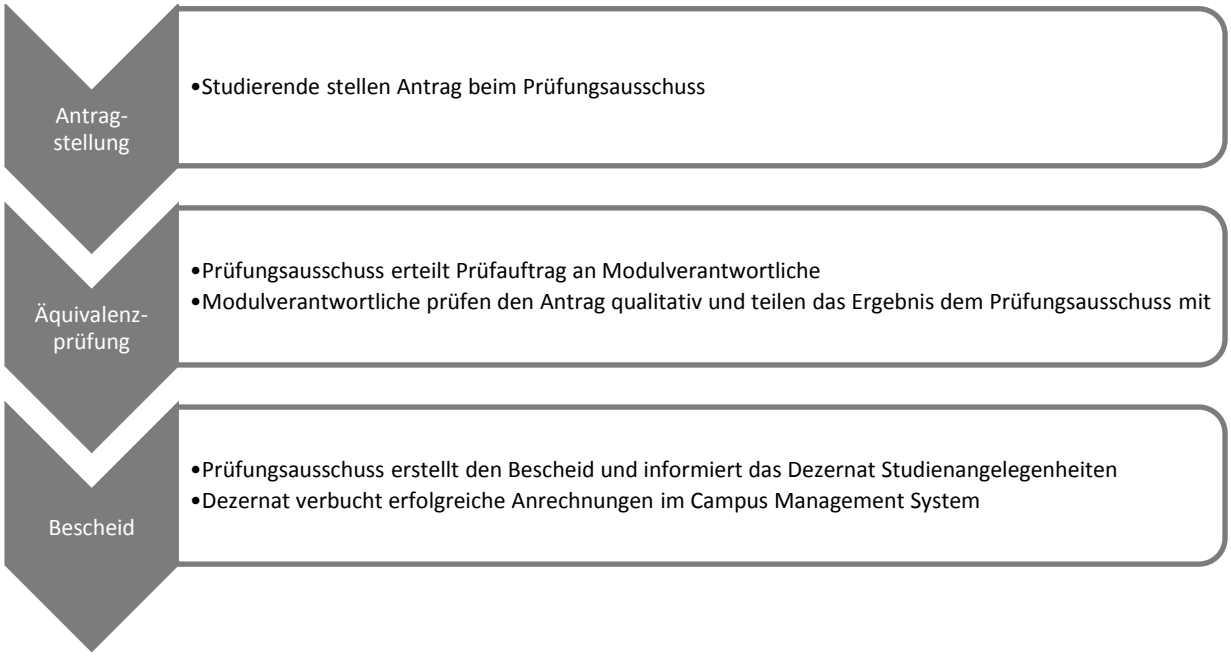


Abbildung 10: Verfahrensablauf zur Anrechnung formal nachweisbarer Qualifikationen (Quelle: eigene Darstellung)

Nachdem das Verfahren entwickelt und mit Unterstützung der Stabsstelle Rechtsangelegenheiten in Paragraphenform überführt wurde, konnte die Neufassung der Anrechnungsordnung im Sommersemester 2014 durch den Senat der Hochschule beschlossen werden.

Für das zweite Ziel, die Berücksichtigung der Anrechnungsordnung in allen Prüfungsordnungen, wurde eine grundsätzliche Überarbeitung der Grundsätze für die Erstellung von Bachelorprüfungsordnungen genutzt. Im Rahmen der Änderungen aller Prüfungsordnungen nahmen alle Fakultäten den Passus bis 2016 in ihre Prüfungsordnungen auf.

Anrechnungsmanagement

Die Verabschiedung der Neufassung der Anrechnungsordnung wurde durch verschiedene Kommunikationsmaßnahmen begleitet. Diese richteten sich sowohl an Lehrende als auch an die Studierenden selbst. Ein entwickelter Anrechnungsleitfaden wurde gemeinsam für die Themen Anrechnung und Anerkennung verfasst.

Das Thema Anrechnung wurde in den Informationsbereich für Studierende auf der Homepage der WHZ aufgenommen. Neben der Anrechnungsordnung finden Studierende dort den Leitfaden und das

Anrechnungsformular (siehe Abbildung 11). Ebenso wurde das Thema für die Lehrenden im PLUS – Portal für Lehre und Studium aufgenommen. Auf Basis der Erfahrungen im Bereich Anrechnung werden diese Informationen kontinuierlich überarbeitet und ergänzt.

Abbildung 11: Screenshot der Informationsseite zum Thema Anrechnung[6]

Aufgrund der Ausweitung der Verfahren sowie ihrer Integration in alle Prüfungsordnungen hat die Nachfrage nach Anrechnungen während der Projektlaufzeit deutlich zugenommen. Dabei zeigte sich, dass eine Ansprechperson für das Thema Anrechnung sowohl für Lehrende als auch für Studierende wichtige Funktionen erfüllt. Neben Informationen und Beratung zu Möglichkeiten und Grenzen der Anrechnung kann eine solche Stelle im Konfliktfall vermittelnd agieren. Unstimmigkeiten und Unklarheiten können so im Prozess vermieden werden. Abschließend lässt sich sagen, dass durch die intensive Auseinandersetzung mit dem Thema Anrechnung in den hochschulischen Gremien dieses Thema bei Studierenden, Lehrenden und Verwaltungsmitarbeitenden an Selbstverständlichkeit gewonnen hat.

Weiterführende Inhalte

Das Thema Anrechnung bleibt auch nach der Überarbeitung der Anrechnungsordnung weiterhin aktuell und bedarf kontinuierlicher Anpassungen. Ein wichtiger Aspekt war die explizite Aufnahme der Anrechnung von im Ausland erworbenen, außerhochschulischen, formalen Kompetenzen:

> § 4 Abs. 2: „Formal nachweisbare Kompetenzen, die an außerhochschulischen Bildungseinrichtungen im Ausland erworbenen wurden, können auf das Studium angerechnet werden. Voraussetzung dafür ist, dass eine Zuordnung des Qualifikationsniveaus zu den Niveaus des Europäischen Qualifikationsrahmens möglich ist.“

Ein weiterer wichtiger Schritt wird die Zusammenführung der Themen Anrechnung und Anerkennung in einer gemeinsamen Ordnung sein. Die begriffliche und organisatorische Trennung ist nur schwer zu kommunizieren

[6] https://www.fh-zwickau.de/studenten/studienorganisation/pruefungsangelegenheiten/anrechnung-von-pruefungsleistungen/

und in der Praxis oft nicht hilfreich. Die bestehenden Unterschiede (Gleichwertigkeit versus wesentlicher Unterschied) lassen sich auch in einer gemeinsamen Ordnung sehr gut darstellen (Wachendorf, 2015b, S. 16ff.).

Ein für die zweite Förderphase angedachtes Verfahren zur statistischen Erfassung und Auswertung der Anrechnungsanträge konnte leider nicht wie geplant umgesetzt werden. Dieser Dokumentation muss die Digitalisierung des gesamten Anrechnungsprozesses vorausgehen, wie er für die Einführung eines Campus-Management-Systems geplant ist. Da die ursprünglich während der Projektlaufzeit und im Rahmen der S*ächsischen Hochschulallianz zur Einführung eines Campus Management Systems* geplante Umsetzung sich jedoch verzögerte, konnte dies während der Projektlaufzeit nicht mehr umgesetzt werden. Diese Daten sind jedoch sehr wichtig für die Weiterentwicklung des Anrechnungsverfahrens und die Identifikation von pauschalen Anrechnungspotenzialen.

Während der Projektarbeit im Bereich Anrechnung hat sich zudem die Vernetzung der Akteure der beruflichen und hochschulischen Bildung als Erfolgsfaktor erwiesen. Ein intensiver Kontakt zwischen Vertreter*innen der verschiedenen Bildungsbereiche bewirkt ein steigendes Vertrauen und Verständnis für die jeweiligen Bildungsbereiche. Neben den persönlichen Kontakten, wie sie beispielsweise durch den dualen Studiengang Handwerk und Hochschule entstanden sind, hat sich das Projekt um den Aufbau einer regionalen Arbeitsgruppe der postsekundären Bildungseinrichtungen bemüht.[7] Das Projektteam ist davon überzeugt, dass eine verstärkte Zusammenarbeit der Bildungsakteure langfristig auch positive Wirkungen auf die Weiterentwicklung des Themas Anrechnung haben wird.

Inhaltliche und methodische Reflexion des Webinars

Rückblickend hat die zeitliche und methodische Gestaltung des Webinars der Planung entsprochen. Die Trennung von Moderation und fachlichem Beitrag hat sehr gut funktioniert und die Referentin entlastet. Der Einsatz der Abfragemethode zu Beginn verlief leider nicht so reibungslos wie erhofft.

Insgesamt blieb der Methodeneinsatz hinter den technischen Möglichkeiten der Adobe-Software zurück. Hier wäre retrospektiv mehr Interaktion möglich gewesen. Die zukünftige Entwicklung der Webinar-Reihe könnte auch eine methodische Schulung für die am Prozess Beteiligten umfassen. Zudem sollte der Einsatz von Methoden in einem *Probe-Webinar-Raum* vorab getestet werden. Kritisch muss hier jedoch angemerkt werden, dass mit steigender Interaktion innerhalb der Webinare deren Nutzen als *Lehrvideo* sinkt. Ein Webinar mit vielen Interaktionsmethoden eignet sich kaum zur Aufzeichnung und zum Nachschauen für Personen, welche keine Zeit zur Teilnahme am Webinar hatten.

Die Erfahrungen mit Lehrvideos für Studierende zeigen jedoch auch, dass ein langes Video nur selten als ganze Einheit angesehen wird (Zimmermann, Jokiaho & May, 2011, S. 166). Daher kann der Schnitt von kurzen und inhaltlich abgeschlossenen Videosequenzen ein Ausweg aus dem Widerspruch von Interaktion und Vermittlung sein.

[7] Ein Ergebnis dieser Arbeitsgruppe ist die Website www.bildungsberatung-zwickau.de

2.4 Entwicklung eines Anrechnungsstudiengangs

Michael Städler, Mario Stephan Seger

Im vierten Webinar der Webinar-Reihe wurde die Vorgehensweise des Projektes „Open IT Bachelor and Open IT Master“[8] (kurz Open IT), ein Verbundprojekt der Hochschule Weserbergland und der Technischen Universität Darmstadt im Rahmen des Wettbewerbs (Laufzeit 01.08.2014 bis 31.01.2018), hinsichtlich der Entwicklung von Anrechnungsstudiengängen vorgestellt. Die Konzeption der Studienangebote von Open IT, das sind der Bachelor Wirtschaftsinformatik und das Bachelor-/Masterprogramm IT Business Management[9], basiert im Kern auf den fachlichen und didaktischen Kompetenzen der beteiligten Dozenten an der Hochschule Weserbergland sowie auf Kernelementen des am Institut für Soziologie der TU Darmstadt entwickelten Profilpotenzialverfahrens (Seger, Waldeyer & Leibinger, 2017), welches der Analyse pauschaler Anrechnungspotenziale zwischen außerhochschulischen und hochschulischen Bildungsangeboten dient.[10] Die folgende Darlegung orientiert sich – abweichend von den vorhergehenden Kapiteln – vor allem am praktischen Aufbau eines solchen *Anrechnungsstudiengangs*.

Eingangs ein Wort zu dem Begriff „Anrechnungsstudiengang“

Anrechnungsstudiengänge sind Studiengänge, die explizit bestimmte Zielgruppen, in Open IT beispielsweise Absolvent*innen der bundeseinheitlich geregelten IT-Aus- und Weiterbildung[11] mit Berufspraxis, fokussieren. In Anrechnungsstudiengängen werden bereits erworbene und thematisch passende Lernergebnisse bzw. Qualifikationsziele auf akademisch relevantem Niveau sinnhaft in entsprechenden *Anrechnungsmodulen* zusammengefasst und der entsprechenden Zielgruppe von vornherein auf die insgesamt zu erbringende Studienleistung angerechnet. Anrechnungsstudiengänge bestehen also in Bezug auf eine bestimmte Zielgruppe immer aus Anrechnungs- und Studienmodulen. Bei ausschließlicher Fokussierung auf die Zielgruppe können Anrechnungsmodule sogar lediglich Bestandteil des Studiengangkonzepts und nicht des faktischen Modulangebots sein – so der Fall im OH-Projekt Open IT. Bei entsprechend zu erwartender Nachfrage können selbstverständlich aber auch alle Module Bestandteil des praktischen Studienangebotes sein und der entsprechende Studiengang beispielsweise einerseits als grundständiger Studiengang und andererseits als berufsbegleitender Weiterbildungsstudiengang angeboten werden.[12]

Zielgruppen- und Bedarfsanalyse

Um einen Anrechnungsstudiengang zu entwickeln, ist es unabdingbar, eine oder mehrere möglichst konkrete Zielgruppen zu definieren, um deren Anrechnungspotenziale ermitteln zu können. Im vorliegenden Projekt sind dies zum einen IT-Erstausgebildete mit Berufserfahrung und zum anderen Berufspraktiker auf IT-Meisterebene, sogenannte Operative Professionals.

Für erstere setzte sich die Projektgruppe als Ziel, ein maximal dreijähriges berufsbegleitendes Bachelorprogramm zu erarbeiten. Bevor die detaillierte Analyse der Anrechnungspotenziale gestartet wurde, überprüfte das Projektteam, ob diese Zielgruppe von ausreichender Größe ist, um die Entwicklung eines Anrechnungsstudiengangs zu rechtfertigen. Da einige 1.000 Fachinformatiker*innen jedes Jahr ihre Ausbildung in Deutschland abschließen, konnte diese Fragestellung rasch positiv beantwortet werden (siehe Abbildung 12).

---

[8] http://offene-hochschule.org/

[9] Nähere Informationen zu den Studieninhalten des Studiengangs Bachelor Wirtschaftsinformatik und des Bachelor-/Masterprogramms IT Business Management unter http://offene-hochschule.org/studieninhalte/

[10] Das Profilpotenzialverfahren eignet sich gleichermaßen auch für die Analyse von Anrechnungspotenzialen zwischen hochschulischen Bildungsangeboten.

[11] Weitere Informationen unter https://www.bildungsserver.de//IT-Berufe.-Aus-und-Weiterbildung-413-de.html

[12] Siehe z. B. die Studienangebote „Public Management (Bachelor of Science)“ und „Public Management (B.Sc.) – berufsbegleitend für Verwaltungsfachwirte (HVSV)“ der Hochschule Darmstadt. Online unter https://www.h-da.de/studium/studienangebot/studiengaenge/wirtschaft-und-gesellschaft/public-management-bsc/ und https://www.h-da.de/studium/studienangebot/studiengaenge/wirtschaft-und-gesellschaft/public-management-bsc-berufsbegleitend/

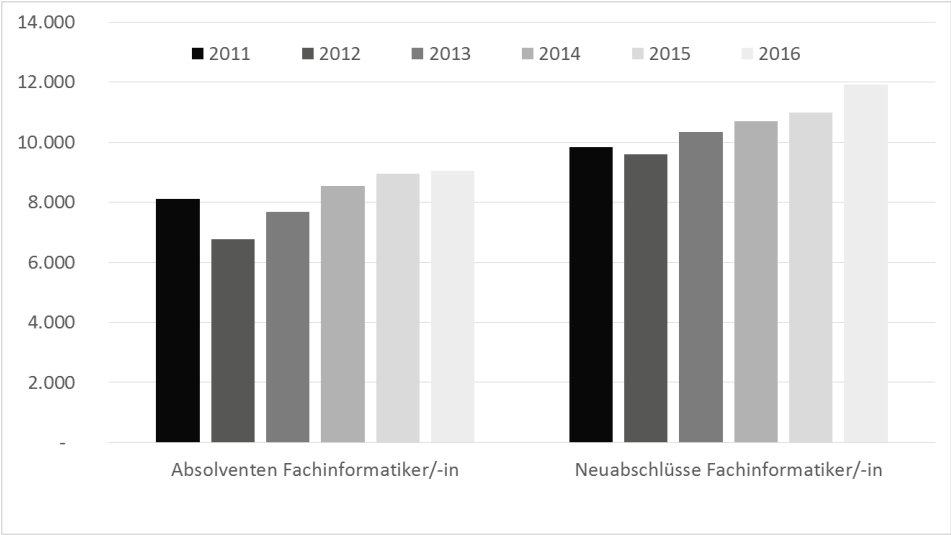


*Abbildung 12: Absolvent*innen und Neuabschlüsse Fachinformatiker (Quelle: eigene Darstellung basierend auf Daten des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), Stand 27.11.2017)*

Die zweite Zielgruppe, die der IT-Praktiker*innen auf Meisterebene, ist naturgemäß deutlich kleiner. Die Statistiken des DIHK weisen in den Jahren 2011 bis 2016 deutschlandweit jeweils mehr als 500 Absolvent*innen aus.

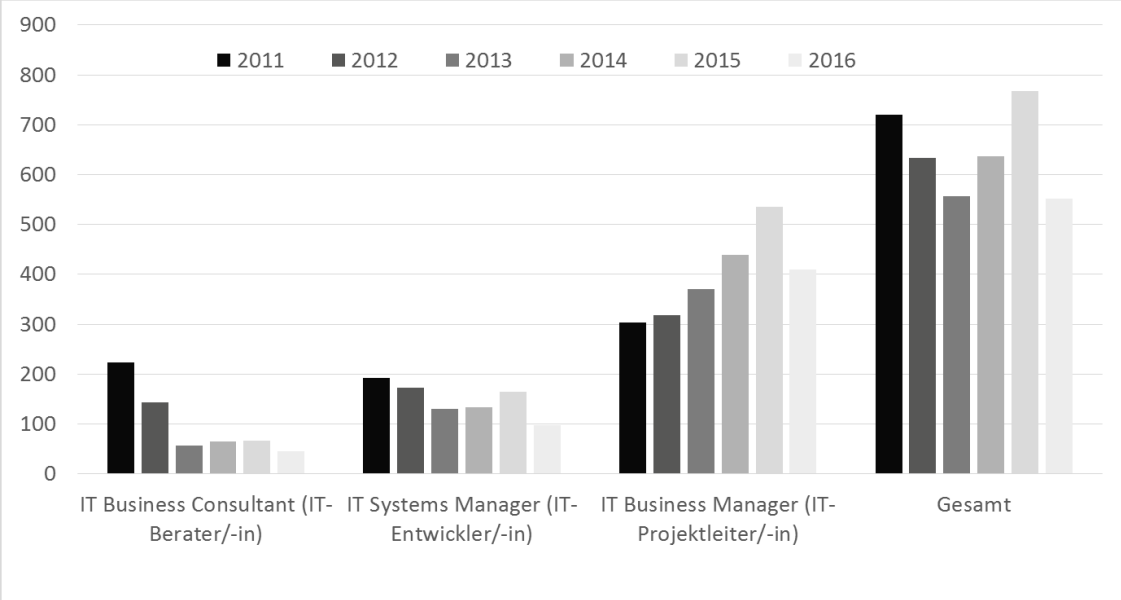


*Abbildung 13: Absolvent*innenzahlen Operative Professionals (Quelle: eigene Darstellung basierend auf DIHK-Fortbildungsstatistiken, ohne den Abschluss „Marketing-Manager*in“, da kaum/keine Abschlüsse)*

Es wurden weitere Detailanalysen zu der geografischen Verteilung der Operative Professionals sowie eine Umfrage innerhalb der Zielgruppe durchgeführt. Das Projektteam kam, dem folgend, zu dem Ergebnis, dass die Entwicklung eines Anrechnungsstudiengangs auch für diese Zielgruppe gerechtfertigt erscheint. Bei der Analyse der Schulbildung zeigte sich, dass zwar fast 25 Prozent der Operative Professionals über eine allgemeine Hochschulreife verfügen, aber die Anzahl der Personen mit einem Realschulabschluss die Mehrheit ausmacht (siehe Abbildung 14). Als Konsequenz schloss das Projektteam aus dieser Sachlage, dass der Zielgruppe z. B. im Bereich der Mathematik mehrheitlich weiterführende Kenntnisse fehlen.

Tabelle 4: Schulabschlüsse Operative Professionals (Quelle: eigene Darstellung, n=850)

Schulbildung	Anzahl	%-Anteil
Mittlere Reife	484	57 %
Abitur	185	22 %
Fachhochschulreife	103	12 %
Fachabitur	49	6 %
Hauptschule	17	2 %
abgeschlossenes Studium	10	1 %
abgebrochenes Studium	2	0,235 %

Es wurden einige ergänzende Befragungen innerhalb der beiden Zielgruppen durchgeführt, um noch mehr über deren Erwartungen, Wünsche und auch Hemmnisse hinsichtlich einer erfolgreichen Teilnahme an den Studienangeboten von Open IT zu erfahren (Städler et al., 2017).

Evaluationsdesign

Von Beginn des Projektes an galt die Maxime, die Bedarfe und Feedbacks der verschiedenen Anspruchsgruppen zu erheben und zu berücksichtigen. Während der Grobkonzeption wurden zunächst mehrere Leitfadeninterviews mit Vertretern verschiedener Unternehmen geführt, um deren Erwartungen an akademische Weiterbildungsangebote zu ergründen. Außerdem wurden im Rahmen einer Online-Umfrage 329 IT-Praktiker*innen zu ihren Erwartungen und Hemmfaktoren hinsichtlich eines berufsbegleitenden Anrechnungsstudiengangs befragt.

In der Phase der Feinkonzeption, in der parallel auch die Bewerbungsphase für die Studieninteressierten lag, wurden Telefoninterviews mit 30 Unternehmensvertreter*innen realisiert und fünf Leitfadeninterviews mit Personalentscheider*innen zu den Themen „Kriterien von Auswahlverfahren“ und „Erwartungshaltung an das berufsbegleitende Studium“ durchgeführt. Außerdem wurden gut 100 Studieninteressierte telefonisch zu ihren Erwartungen an das Studienangebot und den betrieblichen Rahmenbedingungen befragt.

In der Orientierungsphase zu Studienbeginn wurden die beiden Probandengruppen als Gruppe mehrfach um Feedback zur Situation gebeten. Außerdem wurden mit Einzelpersonen ausführlichere Gespräche geführt.

Schließlich wird im Studienverlauf über eine standardisierte Online-Befragung jedes Studienmodul von jedem Probanden evaluiert. Dabei wird das Prinzip einer Längsschnittevaluation angewendet: So werden die Teilnehmenden z. B. im zweiten Semester nicht nur zu den Modulen des aktuellen Semesters befragt, sondern auch zu den Modulen des ersten Semesters. Damit können die Einschätzungen der Teilnehmenden in ihrer Entwicklung nachvollzogen werden. Beispielsweise kann aufgrund eines solchen Evaluationsdesigns untersucht werden, ob die Praxisrelevanz eines Moduls mit voranschreitendem Studienverlauf und weitergehender Berufserfahrung anders eingeschätzt wird als zu dem Zeitpunkt, zu dem das Modul belegt wurde.

Zehn Schritte der Äquivalenzanalyse bei der Entwicklung eines Anrechnungsstudiengangs

Die Entwicklung der Anrechnungsstudiengänge im Rahmen von Open IT umfassten aus Perspektive der Äquivalenzanalyse (Gleichwertigkeitsuntersuchung) in Bezug auf die beruflichen IT-Aus- und Weiterbildungen drei Phasen und zehn voneinander differenzierbare, mal mehr und mal weniger aufwendige Arbeitsschritte. Die erste Phase beschreibt den Zeitraum vor und die zweite Phase den Zeitraum während der Entwicklung des Studiengangs bzw. der einzelnen Module. In der dritten Phase findet dann, bis auf eine Ausnahme, das klassische Profilpotenzialverfahren zwischen den fokussierten Herkunftsqualifikationen und den neu entwickelten Zielstudiengängen bzw. den jeweiligen Anrechnungs- und Studienmodulen statt (siehe Tabelle 5).

Tabelle 5: Zehn Schritte der Äquivalenzanalyse bei der Entwicklung eines Anrechnungsstudiengangs (Quelle: eigene Darstellung)

Phase 1	**Vor der Entwicklung des Studiengangs bzw. der Module**
Schritt 1	Konsens über „geeignete Niveaustufen“
Schritt 2	Niveaubewertung außerhochschulischer/beruflicher Qualifikations- bzw. Lernziele
Phase 2	**Studiengangentwicklung**
Schritt 3	Entwicklung des Zielstudiengangs bzw. der Anrechnungs- und Studienmodule
Phase 3	**Profilpotenzialverfahren**
Schritt 4	Niveaubewertung der Module
Schritt 5	Zuordnung niveauäquivalenter außerhochschulischer Qualifikations- bzw. Lernziele zu Modulen
Schritt 6	Verifizierung der Zuordnung
Schritt 7	Deckungsfaktorenanalyse extern/intern
Schritt 8	Beratung
Schritt 9	Verifizierung der Deckungsfaktoren
Schritt 10	Entscheidung

Phase 1: Vor der Entwicklung des Studiengangs bzw. der Module

Schritt 1: Konsens über „geeignete Niveaustufen“

Neben dem Einverständnis aller beteiligten Modulentwickler*innen bzw. modulverantwortlichen Dozent*innen mit der hier im Weiteren vorgestellten Verfahrensweise sind zwei grundlegende Commitments zwischen allen Beteiligten erforderlich. Dabei handelt es sich einerseits um die korrekte Interpretation der im Rahmen der Niveauanalyse eingesetzten Qualifikationsrahmen, beispielsweise des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)[13], sowie anderseits und damit zusammenhängend um ein gemeinsames Grundverständnis bezüglich des didaktischen Aufbaus von Studiengängen.

Commitment 1

Der DQR ist ein abschlussorientierter Qualifikationsrahmen. Das bedeutet beispielsweise im Kontext von Hochschulen, dass ein Bachelorabschluss auf der Niveaustufe 6 und ein Masterabschluss auf der Niveaustufe 7 einzuordnen ist. Das bedeutet nicht, dass demgemäß dann auch

- alle Module eines Bachelorstudiengangs auf Level 6 liegen und
- auch nicht, dass alle Module eines Masterstudiengangs auf Level 7 liegen.

Commitment 2

Damit einher geht dann auch das o. g. gemeinsame Grundverständnis hinsichtlich des didaktischen Aufbaus von Studiengängen. Niemand wird behaupten, dass Studierende während ihres Studiums nichts dazulernen. Es wird auch kein/e Dozent*in jemals festgestellt haben, dass Studierende sich am ersten Tag ihres Studiums im Hinblick auf ihre „Fachkompetenz (im DQR unterteilt in Wissen und Fertigkeiten) und personale Kompetenz (im DQR unterteilt in Sozialkompetenz und Selbständigkeit)“[14] schon auf dem gleichen Niveau befanden wie an dem Tag, an dem sie ihr Studium abgeschlossen haben. Das bedeutet wiederum, didaktisch sinnvoll aufgebaute Studiengänge holen Studierende ab, bauen Studierende sukzessive bis zum Abschlussniveau (Bachelor = DQR 6; Master = DQR 7) auf und bieten dementsprechend im Hinblick auf die Ausbildung von Wissen, Fertigkeiten sowie Sozialkompetenz und Selbstständigkeit aufeinander aufbauende bzw. einen Entwicklungsprozess initiierende

[13] Detailinformationen zum Deutschen Qualifikationsrahmen sind abrufbar unter https://www.dqr.de/
[14] https://www.dqr.de/content/2314.php

Module an. Das bedeutet, es ist kaum als sinnvoll zu betrachten und in der Realität auch nicht beobachtbar, dass alle Studienmodule eines Studiengangs auf dem Abschlussniveau desselben liegen.

Formale berufliche Abschlüsse sind im DQR, je nach Art, zwischen den Niveaustufen 3 und 7 verortet. Dabei ist beispielsweise die gängigste 3-/3,5jährige Ausbildung auf dem Niveau 4 eingestuft (siehe Tabelle 6). Das heißt, wir bräuchten uns über Anrechnungsstudiengänge für Absolvent*innen der beruflichen IT-Ausbildung nicht weiter zu unterhalten, wären Module eines Bachelorstudiengangs durchgängig auf Niveaustufe 6 anzusiedeln.

Tabelle 6: Zuordnung von Abschlüssen zu den Niveaustufen des DQR (Quelle: Wachendorf, 2015b, S. 2)

Aus-/Fortbildung	**Niveaustufe im DQR**
2-jährige Ausbildung	3
3-/3,5-jährige Ausbildung	4
IT-Spezialist*in/Servicetechniker*in	5
Bachelor, Fachkaufmann/-frau, Fachschule, Fachwirt*in, Meister*in, Techniker*in, Operativer Professional	6
Master/Diplom, Strategischer Professional IT	7

Daraus resultieren, im ureigenen Interesse der Hochschulen, drei weitere Commitments:

Commitment 3

Anrechnung findet auf Modulebene und nicht auf der Ebene von Studienabschlüssen statt.

Commitment 4

Der Deutsche Qualifikationsrahmen im engeren Sinne hat qua seiner Abschlussorientierung bei der praktischen Beantwortung von Anrechnungsfragen, die auf Modulebene stattfinden, keine Relevanz.

Commitment 5

Instrumente wie der DQR können aber zur Niveaubewertung der anrechnungsrelevanten Lerneinheiten (beispielsweise Module von Studiengängen oder Lernfelder bzw. Referenzprozesse von beruflichen Qualifizierungen) eingesetzt werden.

Herrscht im Hinblick auf die fünf genannten Verständigungspunkte unter den Verfahrensbeteiligten Einigkeit, ist der Konsens bezüglich der Festlegung der für einen Anrechnungsstudiengang geeigneten Niveaustufen praktisch ohne größere Schwierigkeiten zu bewältigen. Der Konsens in Open IT lief darauf hinaus, dass ein Bachelorstudiengang, je nach Studienabschnitt, zwischen den Niveaustufen 4 und 6 (siehe Abbildung 14) sowie ein Masterstudiengang, je nach Studienabschnitt, zwischen den Niveaustufen 5 und 7 qualifizieren soll. Dementsprechend können im Kontext der Klärung von Anrechnungsfragen bzw. im Rahmen der Profilpotenzialverfahren auch gleichermaßen eingeordnete berufliche Qualifizierungseinheiten Berücksichtigung finden.

<table>
<tr><td colspan="3">Bachelorstudiengang</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Fachtreue Kompetenzen</td><td>Propädeutikum (DQR 4-6)
Mathematisch-naturwissenschaftliche Grundlagen (Mathematik, Physik, Chemie, Informatik)</td><td rowspan="4">Fächerübergreifende Kompetenzen (DQR 4-5)
(Betriebswirtschaftslehre, Organisations- und Vertragsrecht, Englisch,…)</td></tr>
<tr><td>Fachliche Grundlagen (DQR 4-6)
Ingenieurwissenschaftliche Grundlagen (Technische Mechanik, Elektrotechnik, Thermodynamik,…)</td></tr>
<tr><td>Fachliche Anwendung (DQR 6)
Ingenieurwissenschaftliche Anwendung (Konstruktionslehre, CAE, Wahlpflichtmodule,…)</td></tr>
<tr><td>Berufsbild des Studiums (DQR 6)
Praxisphase, Bachelorarbeit</td></tr>
</table>

Abbildung 14: Kompetenzniveaus in Bachelorstudiengängen (Quelle: Wachendorf, 2015b, S. 4)

Schritt 2: Niveaubewertung außerhochschulischer/beruflicher Qualifikations- bzw. Lernziele

Die Entwicklung von Anrechnungsmodulen setzt in Bezug auf die im Fokus stehenden beruflichen Profile zuallererst die Identifizierung von Lernergebnissen bzw. Qualifikationszielen voraus, welche hinsichtlich des Niveaus in dem hier relevanten Niveaukorridor (Bachelormodule zwischen Niveau 4 und 6; Mastermodule zwischen Niveau 5 und 7) verortet werden können.

Die Analyse der beruflichen Bildungsprofile und die qualifikations- bzw. lernzielorientierte Niveaubewertung der jeweiligen Lernfelder/Referenzprozesse kann bei Bedarf unter Einbindung von externen Sachverständigen erfolgen. In Open IT waren das für den Bereich IT-Ausbildung und Professional-Weiterbildung Prüfer*innen der beruflichen Prüfungsausschüsse und für den Bereich der IT-Spezialistenzertifizierung ein Zertifizierungsgutachter. Alle Sachverständigen haben eine akademische Ausbildung, ein Teil der Sachverständigen ist u. a. auch als Dozent*in an einer Hochschule tätig. Vor dem Hintergrund, dass Anrechnung eine quasi hoheitliche Aufgabe von Hochschulen ist, sind die Ergebnisse der externen Sachverständigen in jedem einzelnen Fall jedoch immer durch die modulverantwortlichen Dozent*innen der anrechnenden Hochschule, hier der Hochschule Weserbergland, zu verifizieren.

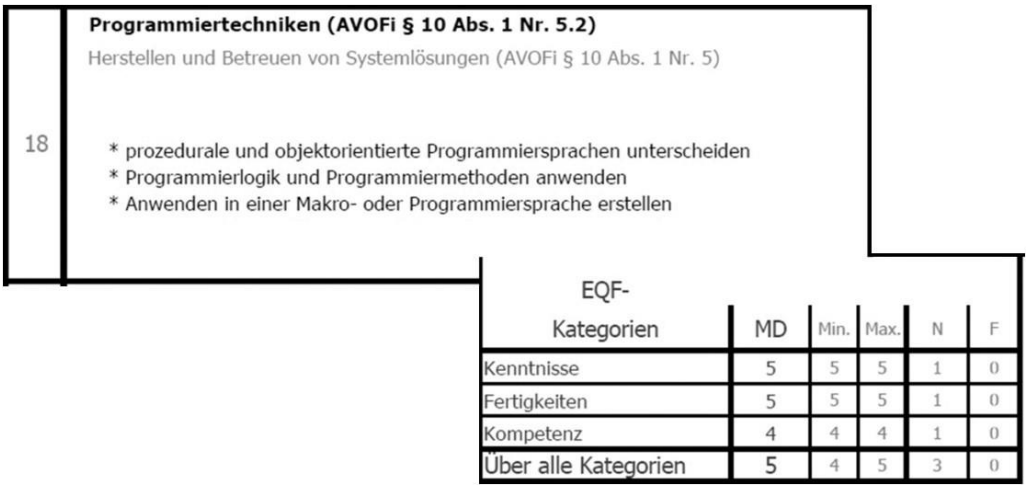


*Abbildung 15: Schritt 2 – Niveaubewertung außerhochschulischer Qualifikations- bzw. Lernziele (AVOFi = Ausbildungsverordnung Fachinformatiker*in) (Quelle: eigene Darstellung)*

Im Rahmen der praktischen Umsetzung der Niveaubewertung (siehe Abbildung 15) können unterschiedliche Bewertungsmethoden eingesetzt werden. Die gegenwärtig gängigsten Instrumente arbeiten entweder mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQF) (Europäische Kommission, 2008), dem Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR), dem Modul Level Indikator (MLI) [15] oder einer taxonomieorientierten Niveauanalyse beispielsweise nach Bloom (1956), weiterentwickelt durch Anderson & Krathwohl (2001). Das im Rahmen von Open IT eingesetzte pauschale Profilpotenzialverfahren verwendet den EQF.

Die Sachverständigen – wie auch im weiteren Verlauf die Dozent*innen der Hochschule Weserbergland – realisieren ihre jeweiligen Aufgaben mit Unterstützung des am Institut für Soziologie der Technischen Universität Darmstadt entwickelten L3 AnrechnungsManagementSystems (L3 AMS)[16]. Das L3 AMS ist inzwischen hinsichtlich der Methoden bezüglich EQF-, DQR- oder Taxonomieorientierung konfigurierbar.

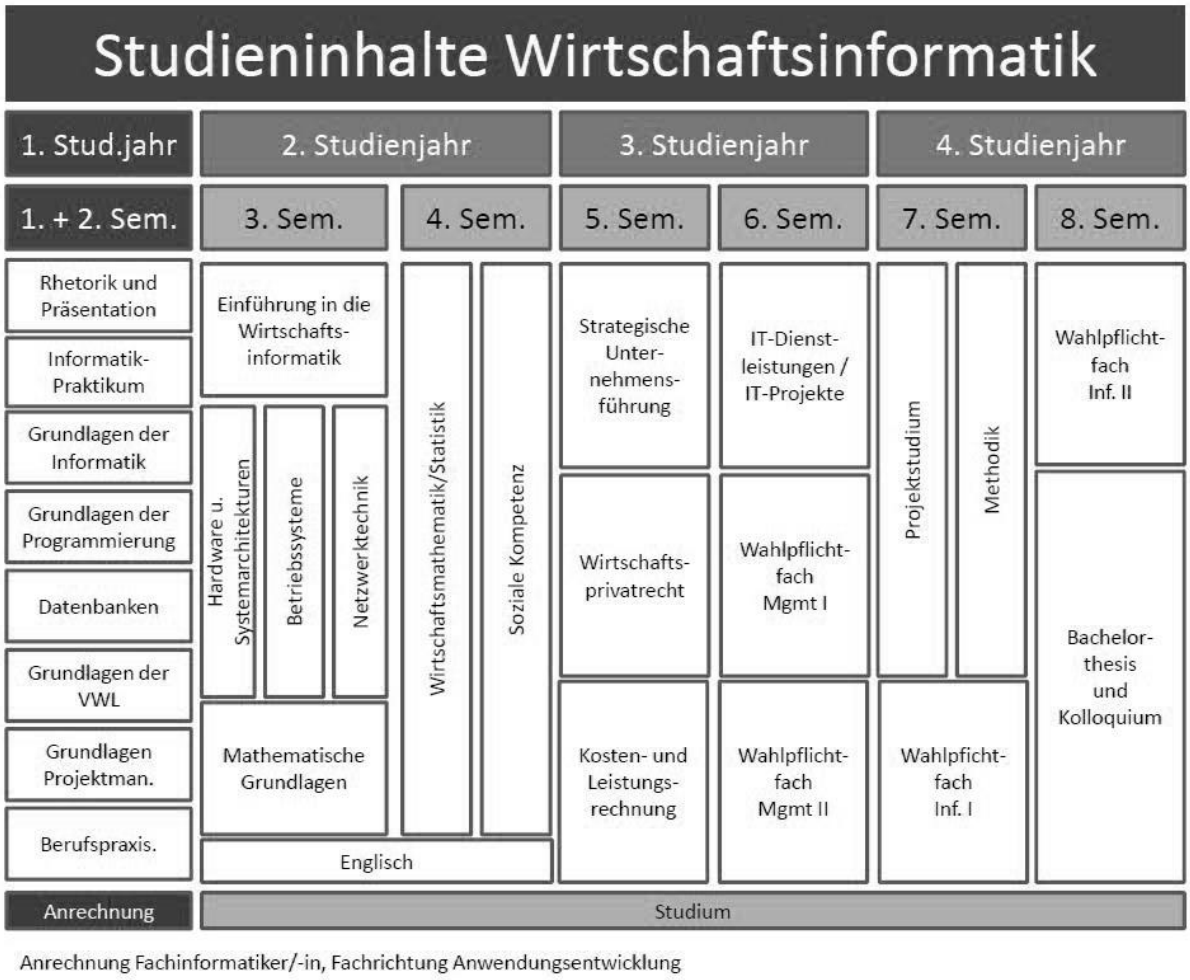


*Abbildung 16: Studien- und Anrechnungsmodule des „Studiengangs Wirtschaftsinformatik“ am Beispiel des „IT-Ausbildungsprofils Fachinformatiker*in Anwendungsentwicklung“ (Quelle: eigene Darstellung)*

[15] Nähere Informationen zum MLI sind beispielsweise zu finden unter http://www.uni-oldenburg.de/anrechnungsprojekte/downloadbereich/

[16] Demoversion unter www.l3-ams.tu-darmstadt.de

Phase 2: Studiengangentwicklung

Schritt 3: Entwicklung des Zielstudiengangs bzw. der Anrechnungs- und Studienmodule

Unter Berücksichtigung der im Kontext der beruflichen IT-Aus- und -Weiterbildungen identifizierten niveauäquivalenten Lernergebnisse bzw. Qualifikationsziele wurden seitens der Hochschule Weserbergland, in Zusammenarbeit der Modulentwickler sowie der zukünftigen Dozent*innen, die Anrechnungs- und Studienmodule des Bachelorstudiengangs Wirtschaftsinformatik sowie das Bachelor-/Masterprogramms IT Business Management entwickelt.

Im Hinblick auf das Vorhaben der Entwicklung von Anrechnungsstudiengängen waren diesbezüglich einige über die gängigen Kriterien (KMK, 2002) hinausgehende Anforderungen zu berücksichtigen. Dazu gehören:

- Neben der Niveauäquivalenz müssen im Hinblick auf die Anrechnungsmodule auch eindeutige inhaltliche Äquivalenzen zwischen den außerhochschulischen und den hochschulischen Lernzielen/Qualifikationszielen gegeben sein.
- Reguläre Studienmodule dürfen in Bezug auf die außerhochschulischen Qualifikations- bzw. Lernziele keine Anrechnungspotenziale in anrechnungsrelevantem Umfang beinhalten.
- Anrechnungsmodule wie Studienmodule müssen hinsichtlich ihrer Bestimmung einem regulären pauschalen Anrechnungsanalyseverfahren (Äquivalenzprüfung nach Niveau und Inhalt) (KMK, 2002) standhalten können.
- Bei der Konzeption der Studienprogramme ist darauf zu achten, dass die Anrechnungsobergrenze von 50 Prozent für außerhochschulische Kompetenzen der je Studiengang regulär zu vergebenden Credit Points nicht überschritten wird (ebd.).

Phase 3: Profilpotenzialverfahren

Schritt 4: Niveaubewertung der Module

Hinsichtlich ihrer Güte wie auch ihrer Funktion im jeweiligen Studiengang wurden alle entwickelten Anrechnungs- und Studienmodule der Studienprogramme von Open IT zum Zweck der Qualitätssicherung mittels eines klassischen Profilpotenzialverfahrens einer Qualitätskontrolle unterzogen und verifiziert. In Bezug auf die ausgearbeiteten Anrechnungsmodule lautet die Aufgabe, diese im Hinblick auf Niveau und Inhalt auf das vorgesehene Anrechnungspotenzial hin zu überprüfen. In Bezug auf die Studienmodule besteht im Abgleich mit den fokussierten beruflichen Profilen die Aufgabe darin, über die Anrechnungsmodule hinausgehende Anrechnungsoptionen auszuschließen.

Im Rahmen einer klassischen pauschalen Anrechnungsanalyse, wie der durch das Profilpotenzialverfahren, sind zunächst die Qualifikationsziele bzw. Lernergebnisse der außerhochschulischen bzw. beruflichen Profile sowie die Module im Hinblick auf ihr Niveau zu bewerten.

Bei der Entwicklung von Anrechnungsstudiengängen wird ersteres, wie unter Phase 1/Schritt 2 bereits beschrieben, in der Vorbereitungsphase zur Entwicklung der Module realisiert. Darum ist hier bzw. im Rahmen von Schritt 4 auf der Grundlage der in den Modulbeschreibungen definierten Qualifikationsziele lediglich die Niveaubewertung der entwickelten Anrechnungs- und Studienmodule durch die Dozent*innen bzw. Modulentwickler*innen der Hochschule Weserbergland zu realisieren (siehe Abbildung 17).

9

Grundlagen der Programmierung

(1 Semester/6 ECTS)

Qualifikationsmerkmale: Die Studenten kennen die Grundlagen der Programmierung. Sie verstehen die Bedeutung verschiedener Eigenschaften von Programmiersprachen und können Sprachen anhand dessen Klassifizieren und auswählen.

Die Studenten kennen gängige Kontrollstrukturen, einfache Datentypen und die Prinzipien der prozeduralen Programmierung. Sie können einfache, prozedurale Programme entwickeln und nachvollziehen. Dazu nutzen sie passende Entwicklungsumgebungen (IDE).

Sie verstehen die Unterschiede der objektorientierten Programmierung zu der prozeduralen und kennen die Basis der OOP: Klassen, Instanzen, Sichtbarkeiten.

Lehrinhalte:
- Klassifikation von Programmiersprachen (Compiler vs. Interpr explizite vs. Implizite Variablendeklaration, Betriebssystemab Performanz, Maschinennähe, etc.)
- Kontrollstrukturen
- Prozeduren / Funktionen
- Einfache Datentypen (primitive Variablen, Arrays, Objektvaria
- Entwickeln einfacher prozeduraler Anwendungen
- IDE's
- Grundlagen der Objektorientierung (Warum OOP?, Klassen, I Sichtbarkeit)

EQF-Kategorien	MD	Min.	Max.	N	F
Kenntnisse	4	4	4	1	0
Fertigkeiten	4	4	4	1	0
Kompetenz	4	4	4	1	0
Über alle Kategorien	4	4	4	3	0

Abbildung 17: Schritt 4 – Niveaubewertung der Anrechnungs- und Studienmodule (Quelle: eigene Darstellung)

Schritt 5: Zuordnung niveauäquivalenter außerhochschulischer Qualifikations- bzw. Lernziele zu Modulen

Wenn die Schritte 2 und 4, d. h. die Niveaubewertungen der außerhochschulischen Qualifizierungsziele und der hochschulischen Module vollzogen sind, geht es im nächsten Schritt des pauschalen Profilpotenzialverfahrens darum, niveauäquivalente Module und außerhochschulische Qualifikations- bzw. Lernziele zu identifizieren sowie diese bei gegebener inhaltlicher Affinität einander zuzuordnen.

Ein erster Entwurf der Zuordnungen erfolgt durch die *Verfahrenskoordination.* Den beteiligten externen Sachverständigen wie auch den Verfahrensbeteiligten der Hochschule Weserbergland wird der Zuordnungsentwurf zwecks Überprüfung und ggf. notwendiger Anpassung sowie gegenseitiger Abstimmung übermittelt. Die Koordination des ggf. notwendigen Abstimmungsprozesses zwischen den externen Sachverständigen sowie den Verfahrensbeteiligten der Hochschule Weserbergland ist Aufgabe der Verfahrenskoordination.

Modul Studiengang		Prozess berufliches Bildungsprofil	Niveau Median
Grundlagen Projektmanagement	4	Projektplanung (AVOFi § 10 Abs. 2 Nr. 10.2)	4
		Projektdurchführung (AVOFi § 10 Abs. 2 Nr. 10.3)	4
		Projektkontrolle, Qualitätssicherung (AVOFi § 10 Abs. 2 Nr. 10.4)	4
Grundlagen der Programmierung	4	Programmiertechniken (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 5.2)	5
		Analyse und Design (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 6.1)	4
		Programmerstellung und -dokumentation (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 6.2)	4
Programmieren II	4	Ist-Analyse und Konzeption (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 5.1)	4
		Analyse und Design (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 6.1)	4
		Programmerstellung und -dokumentation (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 6.2)	4
		Schnittstellenkonzepte (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 6.3)	4
		Entwickeln und Bereitstellen von Anwendungssystemen (bRlp Lernfeld 6)	4

Abbildung 18: Schritt 5 – Zuordnung niveauäquivalenter Module und außerhochschulischer Qualifikations- bzw. Lernziele (Quelle: eigene Darstellung)

Schritt 6: Verifizierung der Zuordnung

Ist die Zuordnung final durch die beteiligten externen Sachverständigen sowie die modulverantwortlichen Hochschulmitglieder verifiziert (siehe Abbildung 18), leitet die Verfahrenskoordination den folgenden Schritt 7 ein.

Schritte 7 & 8: Deckungsfaktorenanalyse extern/intern und Beratung

An der Hochschule Weserbergland werden bereits erworbene äquivalente Qualifikationsziele/Lernergebnisse, wie üblich, immer in Bezug auf ganze Module angerechnet. Weitergehend können hier Module dann angerechnet werden, wenn die bereits erworbenen äquivalenten Qualifikationsziele/Lernergebnisse mindestens 70 Prozent der Qualifikationsziele/Lernergebnisse des Zielmoduls abdecken.

Modul Studiengang	EQR-Niveau	Deckungsfaktor (%)	
	Median	DF 1	DF 2
Grundlagen Projektmanagement	4	70	70
Grundlagen der Programmierung	4	100	100
Programmieren II	4	80	80

Prozess berufliches Bildungsprofil	Niveau Median
Projektplanung (AVOFi § 10 Abs. 2 Nr. 10.2)	4
Projektdurchführung (AVOFi § 10 Abs. 2 Nr. 10.3)	4
Projektkontrolle, Qualitätssicherung (AVOFi § 10 Abs. 2 Nr. 10.4)	4
Programmiertechniken (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 5.2)	5
Analyse und Design (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 6.1)	4
Programmerstellung und -dokumentation (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 6.2)	4
Ist-Analyse und Konzeption (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 5.1)	4
Analyse und Design (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 6.1)	4
Programmerstellung und -dokumentation (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 6.2)	4
Schnittstellenkonzepte (AVOFi § 10 Abs. 1 Nr. 6.3)	4
Entwickeln und Bereitstellen von Anwendungssystemen (bRlp Lernfeld 6)	4

Abbildung 19: Schritt 6 – Deckungsfaktorenanalyse extern/intern (Quelle: eigene Darstellung)

Die Deckungsfaktoren werden zunächst unabhängig voneinander durch die externen Sachverständigen und die internen Verfahrensbeteiligten bestimmt (siehe Abbildung 19). Gibt es Bewertungsunterschiede, wird zwischen den externen Sachverständigen und den internen Dozent*innen, fokussiert auf die kritischen Bewertungen, ein gegenseitiger Beratungs- und Verständigungsprozess initiiert.

Schritt 9: Verifizierung der Deckungsfaktoren

Ziel des genannten Beratungs- und Verständigungsprozesses ist die Erstellung einer möglichst einvernehmlichen Ergebnisdokumentation, die nach Niveau- und Inhaltsäquivalenz geprüfte Anrechnungs- und Nicht-Anrechnungsoptionen festhält.

Es ist an dieser Stelle zu betonen, dass auch für im Rahmen der Anrechnungsstudiengangentwicklung durchgeführte pauschale Äquivalenzverfahren dasselbe gibt wie bei jedem anderen pauschalen Anrechnungsanalyseverfahren: Jegliche Ergebnisse, also Anrechnungs- und Nicht-Anrechnungsresultate, sind von Wert für die Hochschule. Denn aus pauschalen Anrechnungsoptionen resultieren schließlich die Anrechnungsmodule. Und pauschal festgestellte Nicht-Anrechnungsoptionen liefern der Hochschule für die Zukunft einheitliche und fundierte Argumente für die Begründung entsprechend abzulehnender individueller Anrechnungsanträge.

Zurück zum Ergebnisdokument kommend, ist der finale Zweck dieser Dokumentation die Erstellung eines Papiers, das die Anrechnungs- und Nicht-Anrechnungsoptionen aus Perspektive der Hochschule – bestmöglich aber nicht zwingend in Übereinstimmung mit den Resultaten der externen Sachverständigen – wiedergibt. Niemand anderer als die jeweilige Hochschule trifft Anrechnungsentscheidungen. Diese sind in letzter Konsequenz immer quasihoheitliche Entscheidungen der Hochschulen, und das Ergebnis ist schlussendlich das Produkt eines formal geregelten und deshalb transparenten, aber eben in der Eigenverantwortung der Hochschule laufenden internen Qualitätssicherungsprozesses.

Schritt 10: Entscheidung

Nach Abschluss des Verfahrens trifft letztlich der verantwortliche Prüfungsausschuss die finale Entscheidung über die Ordnungsmäßigkeit des durchgeführten Verfahrens sowie die korrekte Ermittlung der Ergebnisse. Die so verifizierten Anrechnungs- und Studienmodule werden sozusagen erst auf der Basis der Entscheidung des Prüfungsausschusses angebotsrelevant. Neben den qualitativen Aspekten ist es dabei auch die Aufgabe des Prüfungsausschusses, zu überprüfen, ob das eingesetzte Verfahren den rechtlichen Mindestanforderungen an Äquivalenzverfahren – Analyse nach Niveau und Inhalt (KMK 2002) – entspricht und, ob das Ergebnis im Falle der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Qualifikationsziele/Lernergebnisse die festgelegte Anrechnungsobergrenze von 50 Prozent der im Rahmen eines Studiengangs zu erwerbenden Kreditpunkte (ebd.) nicht übersteigt.

Erfahrungen bei der Umsetzung des Anrechnungsstudiengangs

Status der Erprobung der Studiengänge

Die Probandengewinnung begann Ende 2015 mit der Vorstellung des Studienkonzeptes auf diversen Informationsveranstaltungen, zum Teil in Hannover zwecks leichterer Anreisemöglichkeiten für die Interessent*innen.[17] Das Bewerbungsverfahren wurde im Sommer 2016 abgeschlossen. In der Studiengruppe der IT-Erstausgebildeten starteten im Herbst 2016 19 Teilnehmer*innen mit der Erprobung des Zertifikatsstudiengangs Wirtschaftsinformatik (B.A.). Von diesen sind aktuell (November 2017) noch 16 Studierende aktiv. Ebenfalls im Herbst 2016 starteten 23 IT-Praktiker*innen auf Meisterebene mit der Erprobung des Zertifikatsstudiengangs IT Business Management (B.A.). Von diesen sind aktuell noch 14 aktiv.

Bei der Erprobung wird regelmäßig das Feedback der Studierenden und der Dozent*innen eingeholt. Erste Erkenntnisse liegen vor: Insbesondere Mathematik stellt sich als Herausforderung für die IT-Praktiker*innen dar. Englischmodule werden teilweise kritisch gesehen, weil ein Teil der Studierenden diese Kompetenz als nicht sonderlich praxisrelevant ansieht. Dies erstaunt umso mehr, da ja alle im IT-Umfeld arbeiten. Ferner wird eine noch stärkere Betreuung zum Studieneinstieg gewünscht.

Die relativ hohe Abbruchquote bei den IT-Meistern ist großenteils darauf zurückzuführen, dass diese beruflich und familiär deutlich stärker eingebunden sind als die IT-Erstausgebildeten, die ja ein paar Jahre jünger sind. Manche Befragten äußerten außerdem, dass die Studienbelastung höher als erwartet ausfalle. Bisher wurde lediglich ein Studierender aufgrund eines nicht bestandenen Moduls exmatrikuliert, wenig überraschend im Mathematikmodul.

Berücksichtigung verschiedener Zielgruppen bei der Anrechnung

Im Laufe der Konzeption des Anrechnungsstudiengangs für die IT-Erstausgebildeten stellte sich heraus, dass nicht nur die Ausbildung zur/zum Fachinformatiker*in, sondern auch die anderen drei IT-Ausbildungsberufe (Informatikkaufmann/-frau, IT-System-Kaufmann/-frau, IT-System-Elektroniker*in) näher auf Ihre Anrechnungspotenziale untersucht werden sollten. Zum einen zeigte ein erster Blick auf die Ausbildungsinhalte, dass einige „Gleichteile“ über alle fünf IT-Profile zu erkennen sind. Zum anderen wurde die Projektgruppe

[17] Die Hochschule Weserbergland hat ihren Sitz in Hameln.

regelmäßig von Interessierten aus einem der drei anderen IT-Profile darauf angesprochen, ob eine Teilnahme an der Erprobung nicht auch für sie möglich sei.

Letztlich konnten für alle fünf IT-Profile nennenswerte Anrechnungspotenziale ermittelt werden (siehe Abbildung 20).

Fachinformatiker*in Systemintegration
Fachinformatiker*in Anwendungsentwicklung
Informatikkaufmann/-frau
IT-System-Kaufmann/-frau
IT-System-Elektroniker*in

180 ECTS **Bachelor Wirtschaftsinformatik**		
Anrechnungsmodule	Einführungsphase	Studienphase
41 ECTS	24 ECTS	115 ECTS
pauschale Anrechnungsoption	Individuelle Anrechnungsoption	
-	1 Semester	5 Semester

Abbildung 20: Zulassungsvoraussetzungen Bachelor Wirtschaftsinformatik (Quelle: eigene Darstellung)

Die Logik bei der Berücksichtigung verschiedener Zielgruppen bei der Anrechnung der Kompetenzen der IT-Professionals (IT-Meister-Ebene) verhält sich analog zu der bei den IT-Erstausgebildeten. Da die IT-Meister noch mehr Kompetenzen als die IT-Erstausgebildeten einbringen, fällt im Ergebnis der Umfang der Anrechnungsmodule höher aus. Insgesamt werden den IT-Meistern 89 ECTS pauschal angerechnet. Lediglich 91 ECTS müssen noch regulär durch das Absolvieren der Studienmodule erworben werden. Im Umkehrschluss bedeutet das, dass aufgrund der formalen 50-Prozent-Vorgabe in diesem Fall eine individuelle Anrechnung nicht mehr sinnvoll greifen kann, da ja lediglich ein weiterer ECTS angerechnet werden könnte.

Inhaltliche und methodische Reflexion des Webinars

Die Möglichkeit, für das zentrale Thema von Open IT – die Entwicklung von Anrechnungsstudiengängen – im Rahmen der Webinar-Reihe ein Webinar im Tandem gestalten und durchführen zu können, war eine interessante Aufgabe und Erfahrung. Für die gemeinsame konstruktive inhaltliche Abstimmung der Webinar-Reihe wie auch für die hervorragende Organisation möchten wir uns an dieser Stelle bei allen beteiligten Kolleg*innen herzlich bedanken!

Ein Dilemma unseres Webinars lag aus unserer Sicht ein wenig in der zur Verfügung stehenden Zeit und dem zugegebenermaßen selbst gewählten Thema. Zielgruppenanalyse, Modulentwicklung, pauschale Anrechnungsanalysen, individuelle Anrechnungsanalysen, Erprobung und Evaluation, um nur einige Beispiele zu nennen, verdeutlichen die hierin liegende Herausforderung. Innerhalb eines einstündigen Angebots das relativ große Themenspektrum im Kontext der *Entwicklung von Anrechnungsstudiengängen* so aufzubereiten, dass die Teilnehmer*innen für sich auch etwas Praktisches mitnehmen konnten, war keine der leichteren Übungen. Jedes einzelne der genannten Themen kann für sich ein Webinar ausfüllen, und die Vielfalt wäre gut und gerne auch dazu geeignet gewesen, inklusive einiger praktischer Übungen einen zweitägigen Workshop zu füllen.

Vor dem Hintergrund der einerseits immer noch vorherrschenden Kreativität im Feld, der vielerorts noch vorhandenen Unsicherheit im praktischen Umgang und Vollzug von Anrechnungs- und Anerkennungsanalysen und der andererseits recht eindeutigen juristischen Vorgaben sowie der zentralen Bedeutung einer geeigneten Handhabung von Anrechnung und Anerkennung für die Qualitätssicherung von Studium und Lehre stellt sich dann doch selbst(kritisch) eine zentrale Frage: Ist das Webinar mehr ein Produkt des Zeitgeistes oder doch das

geeignete Medium, um tatsächlich alle notwendigen Informationen nachvollziehbar und mit ernsthaft praktischer Relevanz zur Zielgruppe transportieren zu können?

3 Reflexion der Webinar-Reihe

Joachim Stöter

Im Rahmen der Abschlusspräsenz wurden verschiedene Fragen an die anwesenden Teilnehmenden der Webinar-Reihe formuliert, ihre Rückmeldungen sollen im Folgenden genutzt werden, den Ablauf der Reihe zu reflektieren. Im Fokus dabei standen sowohl neue thematische Schwerpunktsetzungen für nachfolgende Webinar-Reihen als auch Anregungen zur Optimierung des didaktischen wie organisatorischen Formates. An der Abschlusspräsenz nahmen etwa 20 Personen teil, inklusive der Expert*innen sowie der Koordination des NOH. Ergänzt wird diese Reflexion durch die Erfahrungen aus Sicht des NOH als für die Organisation sowie vor allem die begleitende Unterstützung aller Teilnehmenden und Expert*innen in dieser Reihe verantwortlicher Akteur.

3.1 Rückmeldungen der Teilnehmenden im Rahmen der Abschlusspräsenz

Auf der Tagung der WB am 28.07.2017 in Berlin wurde in einem eigenen LinkUP-Angebot[18] die Webinar-Reihe beendet, dabei standen zum einen die Zusammenfassung und zum anderen die Reflexion des Gesamtablaufes im Vordergrund. Während die Zusammenfassung in erster Linie auf den inhaltlichen Ablauf der Reihe bezogen war, erfolgte die Reflexion fragengeleitet und in Gruppen- sowie Plenumsdiskussionen. Folgende Aspekte und Fragen waren dabei leitend:

- A) Kritiken, Feedback und Anregungen zum organisatorischen Ablauf (Einsatz von moodle, zeitliche Folge der Webinare, Länge der Webinare etc.)
- B) Wirkungen und Effekte (Haben die Webinare Ihnen bei in der Arbeit geholfen? Was blieb hängen? Wie könnten Webinare Ihnen konkret helfen?)
- C) generelles Feedback: Was war gut, war was schlecht?
- D) Welche Ideen für weitere Themen haben Sie?

Die Rückmeldungen zu den einzelnen Bereichen werden nachfolgend zusammengefasst wiedergegeben.

A: Kritiken, Feedback und Anregungen zum organisatorischen Ablauf

Zu diesem Bereich wurde vor allem die gelungene Organisation und Betreuung durch die Koordination und Expert*innen hervorgehoben. Die Länge der Webinare wurde als angemessen beschrieben und auch die Trennung von Moderation (durch Koordination) und inhaltlichem Vortrag (durch Expert*in) wurden positiv hervorgehoben. Weiterhin wurde die Qualität der jeweiligen Beiträge als sehr gut beschrieben. Die Einbindung in eine Auftakt- und Abschlusspräsenz wurde ebenfalls positiv bewertet, wobei an dieser Stelle erwähnt werden muss, dass an den beiden Präsenzterminen jeweils weniger als die Hälfte aller angemeldeten Teilnehmenden präsent war. Ebenfalls fand die Möglichkeit zur direkten Evaluation, z. B. im Rahmen der hier beschriebenen Abschlusspräsenz, positiven Anklang.

Als möglicherweise verbesserungswürdig wurde der zeitliche Abstand zwischen den Webinaren selbst benannt. Dieser wurde teilweise als zu groß wahrgenommen, sodass sich die intensive Beschäftigung mit der Thematik nicht immer direkt ergab. Angeregt wurde außerdem, dass alle Webinare an einem gleichen Wochentag zur gleichen Uhrzeit angeboten werden sollten. Hinsichtlich eines erleichterten Zugangs zur Lernumgebung wurde zudem vorgeschlagen, auf den Workspace der WB auszuweichen, damit die Teilnehmenden sich nicht auf eine weitere Seite einloggen müssen.

B: Wirkungen und Effekte

Als Lernergebnisse wurden in diesem Kontext von fast allen Beteiligten erwähnt, dass vor allem eine bessere begriffliche Klärung erreicht wurde und auch die Beschäftigung mit konkreten Praxisbeispielen als sehr

[18] LinkUP-Angebote bieten den Projekten des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ im Rahmen von Arbeitstagungen die Möglichkeit, in den Formaten „Von Projekten – für Projekte“, „Kollegiale Fallberatungen“ und „AG-Treffen“ miteinander in den Austausch zu kommen.

gewinnbringend für die eigenen Kontexte wahrgenommen wurde, z. B. im direkten Austausch und Gespräch mit Studierenden, die mit Anrechnungsfragen in die Einrichtungen kommen. Insbesondere zum Themenbereich *Anrechnungsordnung* (Webinar 3) wurde geäußert, dass sich hieraus sehr konkrete Anregungen für die eigene Institution ergeben hätten. Besonders die Möglichkeiten, sich mit Fragen direkt an die Expert*innen zu wenden, wurde als nutzbringend erwähnt.

C: Generelles Feedback

Bei dieser eher allgemein gedachten Frage zu positiven oder negativen Rückmeldungen, wurden z. T. bereits unter A) genannte Aspekte aufgegriffen (z. B. gute technische und inhaltliche Betreuung sowie allgemeine Organisation), aber zudem noch um weitere Rückmeldungen und Anregungen ergänzt. So wurden des Weiteren als positiv beschrieben:

- die Ausführlichkeit der Beschäftigung mit der Thematik über vier Webinare anstatt nur über ein Webinar
- die Interaktivität, die durch Adobe Connect ermöglicht wurde, zum einen, um konkrete eigene Fragen einbringen zu können, aber zum anderen auch, um z. B. am praktischen Beispiel einen Einblick in die Arbeit mit einer Anrechnungssoftware zu erhalten
- die Aufzeichnung und Speicherung der Webinare, damit bei Nicht-Teilnahme an einem Termin die Möglichkeit bestand, die Inhalte dennoch nachzuvollziehen oder einzelne Passagen im eigenen Team nochmal zu zeigen

Als konstruktive Kritik wurde zudem noch geäußert, dass die Potenziale von Adobe Connect zur Kleingruppenarbeit noch besser nutzbar gemacht werden könnten, um z. B. in solchen kleineren Gruppen konkrete Teilaspekte intensiver zu bearbeiten.

D: Ideen für weitere Themen

Diese Frage zielte auf die Interessen an weiteren Thematiken ab, bei denen sich aus Sicht der Teilnehmenden eine Webinar-Reihe anbieten würde. Hier wurden folgende Themen genannt:

- Umgang mit Diversität und Heterogenität in Beratungskontexten (z. B. Einsatz von Chatsoftware, kollegiale Fallberatung)
- Austausch zu familiären Verantwortlichkeiten Studierender, Einsatz von Online-Tools
- Verantwortlichkeit von Lehrenden (z. B. Vorurteile von Professor*innen hinsichtlich des Themas Anrechnung oder auch gegenüber Weiterbildung allgemein)
- Möglichkeiten der Organisation im Rahmen von Nebentätigkeitsregelungen
- aktive Teilnahme von Studierenden mittels Online-Anwendungen (z. B. Adobe Connect für Klausuren oder Seminarbeiträge)

Insgesamt muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass der Austausch zu weiteren Thematiken im Rahmen der Abschlusspräsenz nur einen sehr geringen Raum fand, da der Fokus der Teilnehmenden vor allem auf den Rückmeldungen zur Webinar-Reihe selbst lag.

3.2 Eindrücke aus Sicht der Koordination

Neben diesen seitens der Teilnehmenden geäußerten Rückmeldungen, soll dieser Abschnitt noch um eigene Einschätzungen und Erfahrungen seitens des NOH ergänzt werden. Zunächst soll anhand einiger Zahlen ein Eindruck des Umfanges der Reihe geliefert werden.

Von den insgesamt 52 final angemeldeten Personen haben sich 42 Personen im moodle-Raum der Reihe angemeldet, dabei bewegte sich die aktive Teilnahme dieser Personen im Lernmanagementsystem (LMS) auf sehr niedrigem Niveau. Lediglich zwei Personen haben zur ersten Lernaufgabe vor dem ersten Webinar eine Rückmeldung dort abgegeben. Anhand der Zugriffszeiten ließ sich nachvollziehen, dass ein Gros der Teilnehmenden sich entweder lediglich zu Beginn einmal angemeldet und eingeloggt hatte oder vor allem im Nachgang der Webinare auf die, letztlich insgesamt vier, Aufzeichnungen zugegriffen hat. Wie häufig auf diese Aufzeichnungen zugegriffen wurde, war im LMS nicht erfasst worden. Hier muss festgehalten werden, dass die

Einbindung von moodle aus didaktischer Sicht wenig zielführend war, da selbst wiederholte Ansprachen und Aufforderungen zur Beteiligung seitens der Koordination in der Regel nicht zu einer verstärkten Teilnahme führten. Hier wäre zu überlegen, ob ein LMS-Einsatz zu mehr als Dateiablage-Zwecken überhaupt sinnvoll ist, auch angesichts der Tatsache, dass die Teilnehmenden hier einen zusätzlichen Login benötigten und keine didaktische Begleitung im Rahmen des Workspace der WB stattgefunden hat. Alternativ wäre hier eine noch stärkere Betreuung und Motivation seitens der Koordination denkbar gewesen, wobei der Effekt schwer einzuschätzen ist. Die Selbstbeschäftigung der Teilnehmenden mit den Inhalten der Lernaufgaben ist dennoch nicht auszuschließen, da diese im Vorfeld auch stets per E-Mail bereitgestellt wurden.

Die Webinare selbst wurden in keinem einzigen Fall von allen angemeldeten Personen besucht, die Teilnehmendenzahl schwankte hier von mindestens 15 Personen bis zu maximal 33 Personen. Moderationstechnisch wären 50 Personen sicherlich ungleich komplexer zu betreuen gewesen, angesichts der realen Beteiligungszahlen war dies jedoch in keinem Webinar ein Problem, sodass sich der Ansatz einer eigenen Moderation als sinnvoll erwiesen hat. Die Fluktuation der Beteiligung ließ sich partiell auf den Verlauf der Webinar-Reihe zurückführen, so waren beim ersten Webinar die meisten Anmeldungen zu verzeichnen, die Teilnahme an allen nachfolgenden war entsprechend niedriger. Ob der im Rahmen der Abschlusstagung angesprochene große zeitliche Abstand zwischen den Webinaren diesen Effekt alleine erklären kann, wäre zu diskutieren. Die Rückmeldung lässt diesen Rückschluss jedoch zumindest in Teilen vermuten. Denkbar sind allerdings auch unterschiedliche Interessenschwerpunkte seitens der Teilnehmenden, sodass bei einigen Personen von vornherein nur Interesse an einzelnen Webinaren bestand. Das Design der Webinar-Reihe sollte allerdings auch genau diese Freiheitsgrade erlauben. Das Ausmaß an Interaktion während der Webinare wäre ebenfalls erweiterbar, in der Regel wurde für Fragen an die Expert*innen der Chat genutzt, mehr als ein Drittel der Teilnehmenden nutzte selten die Möglichkeit, auch mittels Sprachchat in einen Austausch zu treten. Hier ließen sich möglicherweise durch die bereits oben genannten Kleingruppenanteile verstärkte Interaktionen entwickeln.

Die Frage der Verbindlichkeit einer Anmeldung soll an dieser Stelle nur kurz aufgegriffen werden, da in der Regel weniger als 50 Prozent der angemeldeten Personen an den Webinaren teilnahmen. Zwar wurde bewusst auf ein Maximum an Freiheitsgraden der Teilnehmenden geachtet, was ein solches Ergebnis durchaus erklärt, aus didaktischer Sicht wäre eine bessere Planbarkeit der Gruppengrößen jedoch wünschenswert, wenn z. B. Kleingruppenarbeiten angedacht werden sollen. Erst zum Ende der Webinar-Reihe wurde entschieden, dass durch die WB und das NOH eine Teilnahmebescheinigung ausgestellt werden würde. Diese haben diejenigen Personen, die an den Webinaren teilnahmen, dann jeweils für die von ihnen wahrgenommen Webinare entsprechend ausgestellt bekommen. Eine solche Bescheinigung bereits im Vorfeld anzukündigen und in Aussicht zu stellen, könnte ggf. die Teilnahme an den Webinaren erhöhen.

Denkbar wären darüber hinaus kürzere zeitliche Abstände zwischen den einzelnen Webinaren, damit eine Beschäftigung mit der Thematik über einen überschaubareren Zeitraum möglich wäre. So könnten die Abstände maximal zwei Wochen betragen. Da die Dauer der Webinare als angemessen beschrieben wurde, ist von einer Verkürzung oder Verlängerung tendenziell eher abzusehen. Allerdings wäre eine zeitliche Verlängerung bei einem mehr auf Interaktion ausgelegten Webinar vermutlich nicht vermeidbar und auch zielführend, um z. B. die Möglichkeiten intensiverer Kleingruppenarbeit nutzen zu können.

Die inhaltliche Mischung der Expert*innen, der Thematiken sowie die stark auf Praxisbeispiele ausgelegten Vorträge schienen für das Gros der Teilnehmenden genau richtig gewesen zu sein. So betrachtet, hat sich der Ansatz, einem komplexen Thema anhand einer Webinar-Reihe auch angemessen Raum zu geben, bestätigt. Viel eher hat sich gezeigt, dass selbst vier Webinare immer noch Aspekte unberücksichtigt lassen. Dass die Praxisbeispiele der Teilnehmenden in den meisten Fällen nicht vertiefend behandelt werden konnten, bestätigt diesen Eindruck noch.

4 Offene Fragen und Ausblick

Joachim Stöter

Einige Aspekte, die Ausblick-Charakter haben und sich direkt aus der Reflexion der Webinar-Reihe ergaben, wurden bereits im vorangestellten Kapitel skizziert. Dies umfasst z. B. Fragen zur didaktischen Einbindung eines eigenen LMS, zu den zeitlichen Abständen oder zur verstärkten Interaktivität während der Webinare. An dieser Stelle sollen daher eher Überlegungen über die allgemeinen Potenziale solcher Webinar-Reihen für den Kontext des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ und ähnliche Initiativen angestellt werden.

Insgesamt zeigt sich, dass das Format der Webinare auf sehr großes Interesse und stete Nachfrage seitens der Projektakteure stößt, aber auch externe Gruppen lassen sich so punktuell in einen thematischen Diskurs einbinden. Letzteres ist insbesondere aufgrund der häufig eher geschlossenen Ausrichtung der Tagungen und Veranstaltungen im Rahmen des Wettbewerbs ein erheblicher Vorteil. So lässt sich die Anzahl von Expert*innen, welche in den Diskurs eingebunden werden können, deutlich erhöhen. Dies gilt vor allem auch für einzelne, thematisch in sich geschlossene Webinare, wie sie z. B. auch durch die WB angeboten werden. An dieser Stelle zeigt sich die Möglichkeit zur Aufzeichnung und Speicherung der Webinare als weiterer erheblicher Vorteil. Allerdings sind die Potenziale einer Aufzeichnung mittels Adobe Connect bei didaktisch komplexeren Formaten begrenzt. So können z. B. Kleingruppenräume in Adobe Connect nicht mit aufgezeichnet werden, während ein Vortrag sich leichter in Gänze abbilden und aufzeichnen lässt.

Die Webinar-Reihe „Anrechnung und Anerkennung“ hat gezeigt, dass auch eine Webinar-Reihe, als Ergänzung zu einzelnen Angeboten, seitens der Akteure als gewinnbringend betrachtet wird. Allerdings sind dabei bestimmte Faktoren zu berücksichtigen, welche für die Qualität entscheidend sind. So bedarf es in erster Linie motivierter Expert*innen, welche auf Basis ihres Praxiswissens die Webinare derart anreichern, dass Teilnehmende auch einen konkreten Mehrwert aus den Webinaren mitnehmen. Die Bereitschaft, sich hierbei im Sinne einer Vernetzung im Rahmen des Programms auszutauschen, ist als weitere Voraussetzung zu nennen. Neben der zentralen Rolle der Expert*innen ist eine klare Organisation der Koordination einer solchen auf längere Zeit angelegten Reihe essenziell. Neben den Aufgaben zur Vorbereitung sind vor allem entsprechende Kompetenzen für eine gelungene Umsetzung bedeutsam. Dies betrifft insbesondere die Moderation und die notwendige technische Expertise während der Durchführung der Webinare, aber auch die Ansprache und Erinnerung der Teilnehmenden sowie ein ausreichendes Maß an Flexibilität, um auf die unterschiedlichen Beteiligungsmuster der Teilnehmenden reagieren zu können.

5 Literaturverzeichnis

Akkreditierungsrat (2014). *Anrechnung außerhochschulischer Kenntnisse und Fähigkeiten.* Abgerufen von http://archiv.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Sonstige/AR_Rundschreiben_Anrechnung.pdf

Anderson, Lorin W.; Krathwohl, David R. & Bloom, Benjamin Samuel (Hrsg.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives.* New York: Longman.

Bloom, Benjamin S. (Hrsg.). (1956). *Taxonomy of educational objectives. The classification of educational goals. Handbook I: the cognitive domain.* New York: Longman.

Europäische Kommission (2008). *Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR).* Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften. Abgerufen von https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/brochexp_de.pdf

Hanak, Helmar & Sturm, Nico (2015a). *Anerkennung und Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen. Eine Handreichung für die wissenschaftliche Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS.

Hanak, Helmar & Sturm, Nico (2015b). *Außerhochschulisch erworbene Kompetenzen anrechnen. Praxisanalyse und Implementierungsempfehlungen*. Wiesbaden: Springer VS.

Handke, Jürgen & Sperl, Alexander (Hrsg.). (2012). *Das Inverted Classroom Model. Begleitband zur ersten deutschen ICM Konferenz.* Münster: Oldenbourg.

Hanft, Anke; Brinkmann, Katrin; Gierke, Willi & Müskens, Wolfgang (2014). *Studie: AnHoSt „Anrechnungspraxis in Hochschulstudiengängen".* Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Abgerufen von https://www.uni-oldenburg.de/fileadmin/user_upload/anrechnungsprojekte/Anhost.pdf

Hanft, Anke & Knust, Michaela (2007). Executive Summary. In Anke Hanft & Michaela Knust (Hrsg.), *Weiterbildung und lebenslanges Lernen in Hochschulen. Eine internationale Vergleichsstudie zu Strukturen, Organisation und Angebotsformen* (S. 7-15). Münster: Waxmann.

Hermann-Ruess, Anita & Ott, Max (2014). *Das gute Webinar. Das ganze Know How für bessere Online-Präsentationen, ein Praxisratgeber: Online präsentieren und Kunden gewinnen.* Wiesbaden: Springer Vieweg.

Hochschulrektorenkonferenz (2010). *Bologna-Reader III*. Bonn: HRK.

KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2002). *Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (I).* Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.06.2002. Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_06_28-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-1.pdf

KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland (2009). *Bachelor- und Masterabschlüsse in der beruflichen Weiterbildung.* Beschluss der Wirtschaftsministerkonferenz vom 15./16.12.2008 und der Kultusministerkonferenz vom 05.02.2009. Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_02_05-Bachelor-Master-berufliche_Weiterbildung.pdf

KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland (2010). *Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen.* Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 04.02.2010. Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf

Koepernik, Claudia; Lorz, Franziska & Vollstädt, Susann (2014). *Lebenslanges Lernen an der Hochschule. Bedarfsanalyse-Studie der Westsächsischen Hochschule Zwickau.* Abgerufen von https://www.fh-zwickau.de/fileadmin/lehre/projekte/offene_hochschule/erste_foerderphase/veroeffentlichungen_erste_foerderphase/docs/Bedarfsanalyse_Langfassung.pdf

Loroff, Claudia; Stamm-Riemer, Ida & Hartmann, Ernst A. (2011). Anrechnung: Modellentwicklung, Generalisierung und Kontextbedingungen. In Walburga K. Freitag, Ernst A. Hartmann, Claudia Loroff, Ida Stamm-Riemer, Daniel Völk & Regina Buhr (Hrsg.), *Gestaltungsfeld Anrechnung: Hochschulische und berufliche Bildung im Wandel* (S. 77-117). Münster: Waxmann.

Lorz, Franziska (2015). *Hochschulen als Orte Lebenslangen Lernens. Teil 1: Neue Zielgruppen erreichen.* Abgerufen von https://www.fh-zwickau.de/fileadmin/lehre/projekte/offene_hochschule/erste_foerderphase/veroeffentlichungen_erste_foerderphase/docs/broschuere_offene_hochschule_whz_teil1_web.pdf

Mucke, Kerstin & Grunwald, Stefan (2002). Leistungspunktesystem in der beruflichen Bildung – Bereich IT. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), *IT-Weiterbildung mit System – Neue Perspektiven für Fachkräfte und Unternehmen* (S. 52-55). Bonn: BMBF.

Seger, Mario S. & Waldeyer, Christina (2014). *Qualitätssicherung im Kontext Anrechnung und Anerkennung von Lernergebnissen an Hochschulen. Standards für transparente und nachvollziehbare Analyseverfahren und Anrechnungsprozesse.* Aachen: Shaker.

Seger, Mario Stephan; Waldeyer, Christina & Leibinger, Christoph (2017). *Qualitätssicherung im Kontext der Anrechnung und Anerkennung von Lernergebnissen an Hochschulen. Standards für zuverlässige, transparente und einheitliche Verfahren, Prozesse und Kriterien – inkl. beispielhafter Leitfäden, Richtlinien und Ordnungen* (2. aktualisierte und erweiterte Auflage). Herzogenrath: Shaker.

Städler, Michael; von Zobeltitz, André; Blanke, Kathleen; Bönick, Lasse; Linke, Knut & Pospiech, Sebastian (2017). *Open IT Bachelor und Open IT Master – vom IT-Praktiker zum Bachelor Wirtschaftsinformatik und zum Master IT Business Management. Version:1.* Forschungsdatenzentrum Betriebs- und Organisationsdaten. Dataset doi: 10.7478/s0275.1.v1. Abgerufen von https://fdzbo-portal.uni-bielefeld.de/study/s0275

Präßler, Sarah & Sturm, Nico (2012). Anrechnung und Anerkennung von Kompetenzen in der wiss. Weiterbildung – eine Bestandsaufnahme. *Schriftenreihe HZW,* Nr. 4 Juli 2012.

Vogt, Helmut (2012). Realisierungsbarrieren wissenschaftlicher Weiterbildung nach Bologna. Wissenschaftliche Weiterbildung der Hochschulreform der siebziger Jahre bis zum Bologna-Prozess. *Hessische Blätter für Volksbildung,* 2/2012, 167-174.

Wachendorf, Nina Maria (2015a). Die Entwicklung und Implementierung von Verfahren zur Anrechnung hochschulischer und außerhochschulischer Kompetenzen durch eine Anrechnungsrahmenordnung an der Hochschule Niederrhein. In Anke Hanft, Andrä Wolter, Ada Pellert, & Eva Cendon (Hrsg.), *Handreichung Anrechnung, Teil 2. Ein Einblick in die Praxis.* Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/431/download_file

Wachendorf, Nina Maria (2015b). *Handreichung Gleichwertigkeitsprüfung zur Anerkennung außerhochschulisch erworbener Qualifikationen. Informationen zu §2(2) der Anerkennungsordnung für Bachelor- und Masterstudiengänge der Hochschule Niederrhein.* Hochschule Niederrhein. Abgerufen von https://de.netzwerk-ohs.uni-oldenburg.de/fyls/140/download_file/

Wissenschaftsrat (2017). *Bestandsaufnahme und Empfehlungen zu studiengangsbezogenen Kooperationen: Franchise-, Validierungs- und Anrechnungsmodelle.* Berlin. Abgerufen von https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5952-17.pdf

Zimmermann, Marc; Jokiaho, Anika & May, Birgit (2011). Vorlesungsaufzeichnung in der Mathematik – Nutzung und Auswirkung auf die Studienleistung. In Holger Rohland, Andrea Kienle & Steffen Friedrich (Hrsg.), *DeLFI 2011 – Die 9. e-Learning Fachtagung Informatik* (S. 163-171). Bonn: Gesellschaft für Informatik.

6 Dozent*innen- und Autor*innenprofile

Dr. Joachim Stöter

Dr. Joachim Stöter studierte Psychologie an den Universitäten Osnabrück, Bremen und Wien. Von 2008 bis Anfang 2011 war er wissenschaftlicher Mitarbeiter im Bereich Didaktik politischer Bildung, zunächst an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg und später an der Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover. Seit 2011 ist er wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement der Universität Oldenburg und seit 2017 verantwortet der die Digitalisierungsstrategie des Centers für lebenslanges Lernen (C3L). Von 2011-2015 war er wissenschaftlicher Mitarbeiter der WB im BMBF geförderten Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschule“, von 2015 bis 2017 angestellter Koordinator des Netzwerkknoten Nord des „Netzwerk Offene Hochschule“ (NOH) im gleichen Förderkontext. Im Rahmen des „Qualitätspakts Lehre“ war er 2014-2015 im fakultätsübergreifenden Projekten „FLiF“ (Forschungsbasiertes Lernen im Fokus) an der Universität Oldenburg tätig. Seit Anfang 2018 ist er für die strategische Koordination des Netzwerkknotens des NOH in Oldenburg zuständig.

Seine Forschungsschwerpunkte umfassen unter anderem: Bildungstechnologien, Weiterbildung, Nicht-traditionelle Studierende, Öffnung der Hochschulen, Digitalisierung sowie Steuerung von Hochschulen. Herr Dr. Stöter promovierte im April 2018 zum Thema „Mediennutzung heterogener Studierender im Kontext von Digitalisierung und Öffnung der Hochschulen“.

Dr. Helmar Hanak

Dr. Helmar Hanak ist seit Oktober 2015 Referent für Anrechnung, Zugangsfragen und Beratung in der Servicestelle Offene Hochschule Niedersachsen gGmbH. Seine Hauptaufgaben in der Servicestelle liegen im Bereich der Anerkennung und Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen. Innerhalb dieses Themenfeldes beschäftigt er sich mit der Beratung von beruflich qualifizierten Studieninteressierten sowie der Netzwerkarbeit.

Zuvor arbeitete Dr. Helmar Hanak an der Philipps-Universität Marburg als stellvertretender Verbundprojektkoordinator im Verbundprojekt „WM³ Weiterbildungsmittelhessen“. Seine Arbeitsschwerpunkte lagen dort im Bereich Anerkennung und Anrechnung, Programmentwicklung, Evaluation und Projektmanagement.

Aliki Kaiser

Das Webinar „Pauschale Anrechnung von Lernergebnissen beruflicher Aus-, Fort- und Weiterbildungen auf Hochschulstudiengänge“ wurde von Dr. Wolfgang Müskens und Aliki Kaiser durchgeführt. Zur Durchführung des Webinars motivierte beide die Aufgabe, innovative Formate wie eine Webinar-Reihe dazu zu nutzen, über die Themen Durchlässigkeit und Anrechnung zu Informieren und eine Vernetzung zwischen Interessierten herzustellen.

Aliki Kaiser war als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projektverbund mint.online im Kompetenzbereich Anrechnung am we.b tätig und entwickelte zusammen mit Wolfgang Müskens das wissenschaftliche Instrument zur qualitätsgesicherten Anrechnung, das im Rahmen des Webinars zur freien Verfügung gestellt wurde. 2014 schloss sie an der Universität Oldenburg ihr Studium Museum und Ausstellung mit dem Master of Arts ab und war vor ihrer Anstellung an der Universität Oldenburg für eine Ausstellungsagentur tätig.

Wolfgang Müskens

Das Webinar „Pauschale Anrechnung von Lernergebnissen beruflicher Aus-, Fort- und Weiterbildungen auf Hochschulstudiengänge“ wurde von Dr. Wolfgang Müskens und Aliki Kaiser durchgeführt. Zur Durchführung des Webinars motivierte beide die Aufgabe, innovative Formate wie eine Webinar-Reihe dazu zu nutzen, über die Themen Durchlässigkeit und Anrechnung zu Informieren und eine Vernetzung zwischen Interessierten herzustellen.

Wolfgang Müskens ist seit 2001 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement (we.b) der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Seit 2013 ist er hier im Kompetenzbereich Anrechnung federführend an der Erarbeitung von Verfahren und Instrumenten zur Verbesserung der Durchlässigkeit von beruflicher zur akademischen Bildung beteiligt, die von Hochschulen im gesamten Bundesgebiet genutzt werden. Zuvor arbeitete er als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachbereich Psychologie an der Universität Koblenz-Landau, an der er 2001 promovierte.

Franziska Lorz

Franziska Lorz arbeitet seit 2017 an der TU Chemnitz als wissenschaftliche Mitarbeiterin im „Qualitätspakt Lehre“-Projekt „Individuelle Übergänge ergründen, beraten und gestalten (TU4U)“ zu den Themen Studienverlaufsberatung sowie Professionalisierung der Beratung. Zuvor war sie an der Westsächsischen Hochschule Zwickau als Koordinatorin im Projekt „Offene Hochschule Zwickau“ tätig und dort für die Themenfelder Hochschulzugang, Anrechnung und Beratung zuständig.

Franziska Lorz hat an der Universität Erfurt Rechts- und Sozialwissenschaften (M.A.) studiert sowie an der Humboldt-Universität zu Berlin den Aufbaustudiengang „Lebenslanges Lernen/Erwachsenenbildung“ (M.A.) abgeschlossen. Ihren fachlichen Schwerpunkt bilden die Themen Bildungsberatung, Kompetenzbilanzierung sowie Beratungsnetzwerke.

Prof. Dr. Michael Städler

Michael Städler ist Professor für Wirtschaftsinformatik an der Hochschule Weserbergland in Hameln. Seine Forschungsschwerpunkte sind personale, organisatorische und technische Methoden und Instrumente des Wissensmanagements. Er gründete an der Hochschule Weserbergland das Institut für Wissensmanagement, dessen Leiter er auch ist.

Michael Städler arbeitete nach seinem Studium der Wirtschaftswissenschaften einige Jahre als IT-Projekteiter, IT-Berater und Key Account Manager in mehreren mittelständischen IT-Unternehmen in Deutschland.

Im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ ist Michael Städler wissenschaftlicher Leiter des Verbundvorhabens Open IT. Kürzlich veröffentlichte er gemeinsam mit André von Zobeltitz den Herausgeberband „Akademische Weiterbildung für IT-Fachkräfte“ in der Schriftenreihe Hochschule Weserbergland (2018), der wesentliche Erkenntnisse aus der ersten Förderphase von Open IT zusammenfasst.

Dr. Mario Stephan Seger

Dr. Mario Stephan Seger ist Leiter der Abteilung „Weiterbildung und Duales Studienzentrum“ an der Hochschule Darmstadt. Bis Anfang 2018 arbeitete er als Projektmanager am Institut für Soziologie der Technischen Universität Darmstadt. Seine Forschungsschwerpunkte sind u. a.: Qualifizierungsstrukturen am Schnittpunkt von beruflicher und hochschulischer Bildung; lifelong-learning-förderliche Bildungssysteme; berufsbegleitende akademische Bildungsangebote; pauschale und individuelle Anrechnungsverfahren; Anrechnungsinfrastruktur und softwaregestützte Anrechnungsmanagementinstrumente; demografischer Wandel und die Entwicklung ländlicher Regionen; Arbeitszeit- und Arbeitsorganisationsmodelle im Zeitalter der Digitalisierung.

Im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ leitete Dr. Seger Teilprojekte in den Verbundvorhaben Open C³S und Open IT. Im Mittelpunkt standen dabei insbesondere die Entwicklung von berufsbegleitenden Anrechnungsstudiengängen und dem L3 Anrechnungs-ManagementSystem (L3 AMS), einer webbasierten Software zum ganzheitlichen Management und zur Dokumentation von pauschalen und individuellen Antragsverfahren im Kontext der Anrechnung und Anerkennung bzw. Nicht-Anrechnung und Nicht-Anerkennung bereits erworbener Kompetenzen (formal, non-formal, informell).

Kürzlich veröffentlichte Dr. Seger gemeinsam mit Christina Waldeyer und Christoph Leibinger zum Thema „Qualitätssicherung im Kontext der Anrechnung und Anerkennung von Lernergebnissen an Hochschulen“ (2. aktualisierte und erweiterte Auflage, Shaker Verlag 2017).