

**Mirko SCHÜRMANN**

(Fachhochschule Bielefeld)

**Erfahrungen individueller und pauschaler Anrechnung  
beruflich erworbener Kompetenzen von Pflege- und  
Gesundheitsfachkräften auf pflegepädagogische  
Studiengänge**

Online unter:

[www.bwpat.de/ausgabe23/schuermann\\_bwpat23.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe23/schuermann_bwpat23.pdf)

in

**bwp@** Ausgabe Nr. 23 | Dezember 2012

**Akademisierung der Berufsbildung**

Hrsg. v. **Karin Büchter, Dietmar Frommberger & H.-Hugo Kremer**

[www.bwpat.de](http://www.bwpat.de) | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2012

**bwp@**

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

Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online**

---

## **ABSTRACT** (SCHÜRMANN 2012 in Ausgabe 23 von *bwp@*)

---

Online: [www.bwpat.de/ausgabe23/schuermann\\_bwpat23.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe23/schuermann_bwpat23.pdf)

In diversen Forschungs- und Entwicklungsprojekten (z.B. im Rahmen der ANKOM- Initiative) wurden an der Fachhochschule Bielefeld in der Lehrereinheit Pflege und Gesundheit Verfahren zur pauschalen und individuellen Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen von Studierenden entwickelt. Aufbauend auf diese langjährigen Erfahrungen und Ergebnisse der qualitätsgesicherten Anrechnung wurde ein kombiniertes Verfahren implementiert, das sich mittlerweile erfolgreich etabliert hat.

Auf Basis einer detaillierten Beschreibung des Anrechnungsverfahrens werden weiterhin die Erfahrungen der beteiligten Akteure und Forscher/-innen mit der Anrechnung beruflicher Kompetenzen allgemein und mit dem spezifischen Verfahren beschrieben. Fokussiert werden Einschätzungen zu Ressourcen und Belastungen auf Ebene der Hochschule und ihrer Mitarbeiter/-innen, dem antizipierten Nutzen von Anrechnungsverfahren sowie die rechtlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen.

Insgesamt liefert der Beitrag einen Überblick zu Entwicklungs- und Anwendungsmöglichkeiten von Anrechnungsverfahren. Aus den beschriebenen Erfahrungen und Erkenntnissen werden Empfehlungen für die berufliche und akademische Bildung abgeleitet.

---

### **Experiences of the individual and general accreditation of vocationally gained competences by trained health care workers and healthcare professionals on nursing and healthcare courses**

---

In various different research and development projects (for example, in the context of the ANKOM initiative) at the university of applied sciences in Bielefeld processes for the general and individual accreditation of vocationally gained competences held by students were developed in the healthcare teaching unit. Building on the many years of experience and the results of the quality-controlled accreditation, a combined process was implemented which has since been successfully established.

Using a detailed description of the process of accreditation the experiences of the participating actors and researchers with the accreditation of vocational competences is described in general terms and with reference to specific processes. Assessments of resources and stress factors at the level of the higher education institution and its employees, the anticipated use of processes of accreditation, as well as the legal and organisational prevailing conditions, are brought into focus.

Overall, the paper provides an overview of the possibilities for development and application of processes of accreditation. Recommendations for vocational and academic education are drawn from the experiences and insights described.

---

## **Erfahrungen individueller und pauschaler Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen von Pflege- und Gesundheitsfachkräften auf pflegepädagogische Studiengänge**

---

### **1 Hintergrund und Ausgangslage**

Seit 1995 ist nahezu in allen Bundesländern die Akademisierung der Lehrenden in den Pflegeberufen weiterentwickelt worden. Dennoch hielt sich bis zur Einführung der Krankenpflegenovelle im Jahre 2003 neben dem akademischen Studium die berufliche Weiterbildung als akzeptierter Qualifizierungsweg. Fast die Hälfte aller Pflegelehrkräfte (45%) ist durch eine in der Regel zweijährige Vollzeitweiterbildung qualifiziert, ein Drittel der Lehrkräfte (32,4%) durch ein mehrjähriges Hochschulstudium und 9,7% verfügten 2008 über eine doppelte Qualifikation durch eine absolvierte Weiterbildung und ein abgeschlossenes Studium (vgl. KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN/ LEHMANN 2010, 49). In einer von den Autoren/-innen durchgeführten bundesweiten Befragung von weitergebildeten Lehrerinnen und Lehrern im Jahr 2006 wurde deutlich, dass die Teilnahme an einem weiterführenden Studium durch vielfältige Barrieren erschwert ist und nur von einem kleineren Anteil der Befragten angestrebt wurde (vgl. KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN 2008, 263f). Ein Großteil der Befragten befürchtete, dass die Aufnahme eines Studiums mit einem hohen finanziellen und zeitlichen Aufwand verbunden ist und in der Folge zu Belastungen in der Familie und zu Rollenkonflikten führen könnte. Um insbesondere den zeitlichen Aufwand auf ein notwendiges Maß zu reduzieren und die Vereinbarkeit von Studium, Beruf und Familie zu fördern, wurde an der Fachhochschule Bielefeld in der Lehrereinheit Pflege und Gesundheit ein pauschales und ein individuelles Anrechnungsverfahren entwickelt. Diese sind in der engen Zusammenarbeit zwischen den Forschungs- und Entwicklungsprojekten ANKOM-Pflegeberufe<sup>1</sup> (vgl. KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN 2009) und der Initiative zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen (IzAK)<sup>2</sup> (vgl. KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN/ FROHNE/ PAAR 2009) entwickelt, geprüft und implementiert worden. Beide Projekte waren in derselben Lehrereinheit angesiedelt und befanden sich für den Berufsbereich Pflege unter der gleichen wissenschaftlichen Leitung, was einen förderlichen Austausch der Projektergebnisse ermöglichte.

---

<sup>1</sup> Das Projekt „Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen in Gesundheitsberufen auf den Bachelor Studiengang Pflege und Gesundheit, Teilprojekt 1 Pflegeberufe“ wurde von 2005 bis 2008 unter der Leitung von Prof. Dr. Barbara Knigge-Demal an der FH Bielefeld durchgeführt und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung sowie vom Europäischen Sozialfonds gefördert.

<sup>2</sup> Die „Initiative zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge für Lehrende in Pflege, Ergo- und Physiotherapie sowie im Hebammenwesen“ (Projekt IzAK) wurde von 2006 bis 2008 im Auftrag des Bundesausschusses der Lehrerinnen und Lehrer für Pflegeberufe (BA) von der FH Bielefeld durchgeführt und von der Robert-Bosch-Stiftung gefördert. Die wissenschaftliche Leitung des interdisziplinären Projekts lag bezüglich der Physiotherapie bei Prof. Dr. Beate Klemme, bezüglich des Berufsbereichs Pflege bei Prof. Dr. Barbara Knigge-Demal und bezüglich der Ergotherapie bei Prof. Dr. Ursula Walkenhorst.

und Synergien erzeugte. Durch diese entwickelten Verfahren werden formal oder nonformal überwiegend im Rahmen beruflicher Fort- und Weiterbildungen erworbene Kompetenzen der Studierenden auf das Studium angerechnet. Eine redundante Qualifizierung wird somit vermieden. Die Studierenden erfahren eine individuelle Wertschätzung ihrer bisherigen Lernprozesse und -ergebnisse und durch das Studium eine sinnvolle Ergänzung ihrer bereits erworbenen Kompetenzen. Für den Einzelnen kann die Anrechnung bereits erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge darüber hinaus zu einer Reduzierung der Studienbelastung oder Verkürzung der Studiendauer beitragen. Um in Anrechnungsverfahren zu validen Ergebnissen zu gelangen und gerechte Entscheidungen im Einzelfall treffen zu können, sind vielfältige Faktoren zu berücksichtigen und Fragestellungen zu beantworten:

- Sollten anzurechnende Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge gleichartig oder gleichwertig (äquivalent) sein?
- Wie kann das Maß an Übereinstimmung zwischen erworbenen Kompetenzen des Einzelnen und zu erzielenden Kompetenzen im Studiengang bestimmt werden und durch wen?

Bereits Ende der 1990er Jahre wurden durch den Beginn des Bologna Prozesses sowie der Umsetzung der Lissabon Konvention und deren nachfolgende nationale Umsetzung politische Rahmenbedingungen geschaffen, um Barrieren zwischen der beruflichen und hochschulischen Bildung abzubauen. Seit dem Beschluss der Kultusministerkonferenz von 2002 zur „Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (I)“ (KMK 2002) wurde ein Ordnungs- und Orientierungsrahmen für Hochschulen geschaffen, um Anrechnungsverfahren entwickeln und umsetzen zu können (vgl. FREITAG 2009, 30f). Dem zufolge können außerhalb der Hochschule erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten angerechnet werden, wenn diese vom „Inhalt und Niveau dem Teil des Studiums gleichwertig sind, der ersetzt werden soll“ (KMK 2002, 2). Spätestens seit Beginn der Projektinitiative ANKOM im Jahr 2005 steht damit einhergehend die Frage der Gleichwertigkeit und Äquivalenz von beruflicher und hochschulischer Bildung auch im Zentrum der öffentlichen Diskussion und fachlichen Auseinandersetzung. „Beide Bildungswege, der akademische wie der berufliche, haben ihre jeweiligen Stärken und ihr spezielles Profil“ (THIELEN 2008, 10). Es sollte daher das Ziel sein, diese „zu stärken und zu schärfen“, so Thielen weiter, denn „nicht Gleichheit ist der Schlüssel, sondern Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit“ (a.a.O.). Die Unterschiede zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung sind vorhanden und spiegeln sich in den unterschiedlichen Systemen mit verschiedenen (Bildungs-) Zielsetzungen, und -maßnahmen sowie Methoden und pädagogischen Ansätzen wider. Lernergebnisse und die in der beruflichen Bildung erworbenen Kompetenzen des Einzelnen sind nicht mit denen der hochschulischen Bildung identisch und somit auch nicht gleichartig. „Eine Gleichartigkeit von Lernergebnissen ist in der Regel nicht einmal zwischen analogen Bildungsgängen innerhalb eines Bildungssektors zu erwarten; man denke etwa an die Anrechnung von Modulprüfungen zwischen Hochschulen“ (STAMM-RIEMER, LORHOFF, HARTMANN 2011, 94). Zentral im Rahmen der Entwicklung und Durchführung von Anrechnungsverfahren ist daher die Identifikation gleichwertiger (äquivalenter) Lernergebnisse. Bei der Entwicklung von Anrechnungsverfahren gilt es somit, Äquivalenzen zwischen

den bereits vorhandenen Kompetenzen der Studierenden und im Studiengang zu erzielenden Kompetenzen zu ermitteln. Nach Empfehlung der KMK sollten diese sowohl niveau- als auch inhaltsäquivalent sein (vgl. KMK 2002, 2; KMK 2008, 1). Es verbleibt jedoch die Fragestellung nach dem Grad der Übereinstimmung zwischen den Kompetenzen und somit der Ausprägung der Äquivalenz. Vor dem Hintergrund der Anrechnung ist ein Mindestmaß an Äquivalenz zu bestimmen. Zur Frage wie und von wem Äquivalenzen festzustellen sind, empfiehlt die KMK: „In allen Fällen, in denen Teile eines Studiums, das zu einem Hochschulabschluss führt, durch nichthochschulische Leistungen ersetzt werden sollen, entscheidet die Hochschule in eigener Zuständigkeit darüber, ob und in welchem Umfang eine Anrechnung erfolgen kann“ (MKM 2008, 3). Diese Entscheidung ist auf der Basis der von den Bewerbern vorgelegten Dokumente zu treffen. Die Prüfung der Unterlagen ist im Einzelfall als individuelles Anrechnungsverfahren oder für homogene Bewerbergruppen als pauschales Anrechnungsverfahren durchzuführen. Die Verfahren sind in den jeweiligen rechtlichen Rahmen der Hochschule (z. B. Prüfungsordnung) zu verankern und im Rahmen der Akkreditierung als Qualitätsmaßstab zu berücksichtigen (vgl. a.a.O., 4).

## 2 Anrechnungsverfahren

Im Bereich der Verfahren zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge werden pauschale und individuelle sowie kombinierte Verfahren voneinander unterschieden (vgl. HARTMANN et al. 2008, 19). Im Rahmen von pauschalen Verfahren erfahren Studierende auf Grund von absolvierten Aus-, Fort- oder Weiterbildungen und ihrer dort erlangten Kompetenzen eine Anrechnung auf einen Studiengang. Diese Anrechnung erfolgt pauschal auf der Grundlage von Dokumenten oder Vereinbarungen und erfordert keine Überprüfung oder Feststellung der Kompetenzen im Einzelfall. Eine wesentliche Voraussetzung für ein pauschales Verfahren ist (wie oben beschrieben), dass die durch Aus- oder Weiterbildung zu erzielenden Kompetenzen mit denen des Studiengangs zuvor verglichen und Äquivalenzen identifiziert wurden. Erst auf Grundlage dieser Äquivalenzprüfung lassen sich anzurechnende Studiumsanteile ausweisen.

Bei individuellen Anrechnungsverfahren erfolgt eine Prüfung eines jeden Bewerbers/-in und seiner/ihrer vorgelegten Unterlagen hinsichtlich möglicher anzurechnender Kompetenzen. In den meisten Fällen erfolgt dies über ein Portfolioverfahren, in denen Studierende ihre bereits erworbenen Kompetenzen beschreiben und diese, wenn möglich, durch entsprechende Dokumente (Zertifikate, Zeugnisse etc.) belegen. Eine Prüfung hinsichtlich möglicher Äquivalenzen zum Studiengang muss somit für jeden Einzelnen erfolgen, um auch in diesem Verfahren anzurechnende Studiumsanteile ausweisen zu können.

Eine Kombination beider Verfahren ist ebenfalls möglich. Eine Studentin hat beispielsweise eine Weiterbildung absolviert, deren Äquivalenz zum Studiengang bereits untersucht wurde, und bekommt auf dieser Grundlage Studiengangsanteile (z.B. Module) angerechnet. Darüber hinaus hat sie weitere Kompetenzen durch eine Fortbildung erworben, für die bislang keine Äquivalenzprüfung stattgefunden hat. In diesem Fall kann zusätzlich im Rahmen des

individuellen Anrechnungsverfahrens geprüft werden, ob weitere Äquivalenzen zum Studiengang vorliegen.

Wie und in welcher Weise diese verschiedenen Anrechnungsverfahren entstehen können, wird im Folgenden detailliert am Beispiel der in der Lehreinheit Pflege und Gesundheit der Fachhochschule Bielefeld entwickelten Verfahren beschrieben.

## **2.1 Entwicklung eines pauschalen Verfahrens zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen von Pflegelehrkräften auf Studiengänge der Lehreinheit Pflege und Gesundheit**

Die nachfolgende Beschreibung der Entwicklung des pauschalen Anrechnungsverfahrens folgt den Erfahrungen aus den Projekten IzAK und ANKOM Pflegeberufe. Diese wurde als Projektergebnis bereits detailliert beschrieben und veröffentlicht (KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN 2009; KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN/ FROHNE/ PAAR 2009). Sie werden an dieser Stelle in gekürzter und modifizierter Form wiedergegeben.

Im Projekt IzAK wurden, bezogen auf Pflegelehrkräfte, verschiedene Materialien und Dokumente von zwei Weiterbildungseinrichtungen ausgewählt und analysiert (z.B. Lehrpläne, Leitbilder und Informationsbroschüren). In beiden Einrichtungen wurden die pädagogischen Weiterbildungen zur „Lehrerin und zum Lehrer für Pflegeberufe“ untersucht, um mögliche Äquivalenzen zu dem Bachelor Studiengang „Anleitung und Mentoring in den Gesundheitsberufen (B.A.)“ und dem Master Studiengang „Berufspädagogik Pflege und Gesundheit (M.A.)“ zu identifizieren, die seit 2007 an der FH Bielefeld angeboten werden. Ziel des Äquivalenzabgleichs war die Entdeckung von Gleichwertigkeit, nicht von Gleichartigkeit (vgl. KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN/ FROHNE/ PAAR 2009, 4f).

Im Projekt ANKOM Pflegeberufe wurden acht Weiterbildungen von sechs unterschiedlichen Einrichtungen analysiert, die zur Leitung ambulanter bzw. stationärer Einrichtungen oder Organisationseinheiten der pflegerischen Versorgung qualifizieren (z.B. Wohnbereichsleitung, Stations- oder Pflegedienstleitung). Ziel war die Prüfung möglicher Äquivalenzen zum Bachelor Studiengang „Pflege und Gesundheit (B.Sc.)“, der als Qualifikationsprofil ebenfalls die Übernahme von Führungs- und Managementaufgaben in Einrichtungen der pflegerischen Versorgung, aber auch der therapeutischen Versorgung vorsah. Der Studiengang wurde von 2003 bis 2009 angeboten und richtete sich an Angehörige der Pflegeberufe sowie der Physio- und Ergotherapie.

Bei der Entwicklung der pauschalen Anrechnungsverfahren bildete die systematische Dokumentenanalyse, z.B. von Weiterbildungsunterlagen, die Grund- und Ausgangslage. In beiden Projekten zeigte sich nach einer ersten Dokumentenanalyse, dass die Materialien in der vorliegenden Form nicht mit Dokumenten der Hochschule vergleichbar waren. Dies war dem Umstand geschuldet, dass die untersuchten Weiterbildungen bundes- und landesrechtlich zum Teil nur oberflächlich geregelt waren und insbesondere für die Beschreibung von Lernergebnissen keine detaillierten Vorgaben bestanden. Weiterbildungs- und studiengangsbezogene Unterlagen wiesen somit eine unterschiedliche inhaltliche Struktur und Systematik auf.



Bei der Beschreibung von Lernergebnissen(-zielen) zeigten sich Differenzen in Form und Detailliertheit, so dass ein direkter, einfacher Vergleich der Dokumente nicht möglich war. Eine weitere Herausforderung bestand darin, „das modularisierte und outcome-orientierte Konzept des Studiengangs und die input-orientierten Lehrgangsbeschreibungen der Weiterbildungen vergleichbar zu machen“ (KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN 2009, 113). Daher wurde ein Transformationssystem genutzt, das die Einordnung und Übersetzung ungleicher Dokumente ermöglichte. Hierfür wurden *virtuelle Dokumente* verwendet, ein Verfahren, welches im Rahmen des Projekts ANKOM Pflegeberufe entwickelt wurde (vgl. ebd.). Virtuelle Dokumente stellen ein Medium dar, mit dem unterschiedliche schriftliche Materialien inhaltlich miteinander verglichen werden können, ohne sie formal angleichen zu müssen.

Die virtuellen Dokumente entstehen in einem mehrstufigen Zuordnungsprozess. Zuerst erfolgt eine Zuweisung von Inhalten und Themen des jeweiligen Weiterbildungslehrgangs in Leerdokumente, die durch Beschreibungskriterien des Studiengangs strukturiert sind. Hieraus entstehen sogenannte virtuelle Dokumente (vgl. KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN 2009, 115ff), bei denen zwischen virtuellen Modulen und virtuellen Strukturen differenziert wird. Letztere dienen vorrangig der Qualitätssicherung, da es sich um Dokumente handelt, die auch für die Akkreditierung von Studiengängen vorgegeben sind, im Einzelnen: virtuelle Bildungsziele, virtuelle Prüfungsordnungen und virtuelle Qualifikationsprofile der Weiterbildungen.

Die virtuellen Module sind Voraussetzung für die Äquivalenzprüfung zwischen Studiengang und Weiterbildung. Der Entwicklungsprozess virtueller Module bis zur Auswertungsphase wird in Abbildung 1 dargestellt.



Abb. 1: Entwicklungsprozess des pauschalen Anrechnungsverfahrens  
(KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN/ FROHNE/ PAAR 2009, 6)

Für die Erstellung der virtuellen Module werden zunächst übergeordnete Modulintentionen von den Modulverantwortlichen für einzelne Module des Studiengangs formuliert. Anschließend erfolgt die Erstellung von „Leermodulen“. Aus Modulbeschreibungen des Studiengangs werden alle Angaben gelöscht, nur der Modultitel und die zugehörigen Inhalte bleiben bestehen. Anhand der übergeordneten Modulintention, -titel und -inhalte werden Lernergebnisse, Lerninhalte, Stundenumfänge, Literatur und Prüfungsform der Weiterbildung den Leermodulen zugeordnet. Anschließend werden, sofern keine genaue Beschreibung der Lernergebnisse vorliegt, bei Betrachtung der neuen Strukturierung der Inhalte und unter Berücksichtigung des Qualifikationsziels der Weiterbildung Lernergebnisse für die entstandenen Module des Weiterbildungslehrgangs formuliert, so dass vollständige virtuelle Module vorliegen, die einen Vergleich mit Modulen des Studiengangs ermöglichen. Dieser Prozess erfolgt primär auf der Grundlage vorliegender Dokumente und sekundär im Austausch und der Rückversicherung durch die Weiterbildungseinrichtungen und beteiligter Personen (z.B. Lehrgangsleitungen und Einrichtungsleitungen).

In der ersten Äquivalenzprüfung erfolgt ein Abgleich der Lernergebnisse, der Lerninhalte und des Stundenumfangs zwischen den virtuellen Modulen der Weiterbildung und den Modulen des Studiengangs. Dieser erste Abgleich hinsichtlich der Inhaltsäquivalenz wird von dem jeweiligen Modulverantwortlichen durchgeführt. Das hierzu verwendete Instrument wurde ebenfalls im Rahmen des ANKOM-Projektes an der FH Bielefeld entwickelt (vgl. KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN 2009, 119) und weist im Ergebnis entweder hohe, mittlere oder sehr geringe bzw. keine Inhaltsäquivalenz aus. Zuordnungen von Lernergebnissen, die nach Ansicht der Modulverantwortlichen nur gering oder nicht äquivalent waren, werden gestrichen oder ggf. anderen Modulen zugeordnet. Im weiteren Prozess werden nur Module berücksichtigt, die eine hohe oder mittlere Äquivalenz aufwiesen. Module mit sehr geringer oder keiner Äquivalenz werden ausgeschlossen. Neu zugeordnete Lernergebnisse werden einer erneuten Inhaltsäquivalenzprüfung unterzogen.

In der zweiten Äquivalenzprüfung wird ein Vergleich bezüglich der Niveauäquivalenz von virtuellen Modulen und Studiengangsmodulen durch externe Experten mittels des MLI (Modul Level Indikator) vorgenommen. Der MLI ermöglicht anhand von 51 Items in neun Skalen die Einstufung des Niveaus eines Moduls und eine Einstufung der zu vermittelnden Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen in die acht Niveaus des Europäischen Qualifikationsrahmens (vgl. MÜSKENS 2007, 45f; MÜSKENS/ TUTSCHNER 2011, 13). Mit diesem Äquivalenzabgleich wird sichergestellt, dass das Anspruchsniveau der in der Weiterbildung intendierten Kompetenzen annähernd denen des Studiengangs entspricht. Als Maß der Übereinstimmung wurde in den Projekten eine Toleranz von +/- 1,5 Niveaustufen gewährt, da sowohl Studiengangsmodule als auch virtuelle Module der Weiterbildung eine große Varianz aufwiesen. Die MLI-Testautoren sprechen sich dagegen für eine wesentlich geringere Toleranzschwelle aus. „Überschreitet die Differenz der Niveaus eine zuvor festgelegte kritische Schwelle (i.d.R. 0,5 EQR-Einheiten), d.h. liegt das Niveau des beruflichen Fortbildungsfaches deutlich unterhalb des Niveaus des Studienmoduls, so wird von einer Anrechnung abgesehen“ (MÜSKENS/ GIERKE 2009, 51f). Da die Studiengänge der Lehrereinheit



Pflege und Gesundheit einem eher geschlossenen Spiralcurriculum folgen, waren im Ergebnis der MLI-Einstufungen einige Module der Studieneingangsphase vom Niveau geringer als Module in der Studienabschlussphase. Dies erklärt einen Teil der festgestellten Niveauunterschiede in den Studiengängen und führte zur Annahme einer größeren Toleranzschwelle.

Nach erfolgter Äquivalenzprüfung werden als Ergebnis tabellarische Übersichten erstellt, die darüber Auskunft geben, welche virtuellen Module der Weiterbildungslehrgänge auf Studiengänge vollständig, teilweise oder gar nicht pauschal anzurechnen sind. Teilweise anrechenbare Module können dabei in einem ergänzenden individuellen Anrechnungsverfahren berücksichtigt werden.

## **2.2 Individuelles Anrechnungsverfahren – von der Antragsstellung zur Anrechnungsentscheidung**

Neben der beschriebenen Entwicklung des pauschalen Anrechnungsverfahrens wurde im Rahmen der Forschungs- und Entwicklungsprojekte auch ein individuelles Anrechnungsverfahren entwickelt (vgl. KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN 2009; KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN/ FROHNE/ PAAR 2009). Als Ergebnis entstand folgender standardisierter Prozess (vgl. KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN 2009, 127):

1. Studierende beantragen mit einem formlosen Schreiben an den Prüfungsausschussvorsitzenden die Aufnahme eines Anrechnungsverfahrens.
2. Sie erhalten von der/dem Vorsitzenden ein Antwortschreiben über den weiteren Ablauf des Verfahrens und eine Instruktion zur Erstellung von modulbezogenen Portfolios.
3. Studierende reichen formale Dokumente (z.B. Nachweise zu absolvierten Fort- oder Weiterbildungen) bei der/dem Vorsitzenden des Prüfungsausschusses ein.
4. Anschließend erfolgt ein Beratungsgespräch mit biografischen Anteilen. Dies ist darauf ausgerichtet, mögliche anrechnungsfähige Kompetenzen der Studierenden zu identifizieren und den Studiengangsmodulen zuzuordnen.
5. Diese Ergebnisse werden den jeweiligen Modulverantwortlichen und somit der fachlich verantwortlichen Person zur Äquivalenzeinschätzung und Beurteilung vorgelegt.
6. Der/die Vorsitzende des Prüfungsausschusses entscheidet abschließend, auf der Grundlage der Äquivalenzeinschätzung und der Beurteilung durch die Modulverantwortlichen, über Art und Umfang anzurechnender Module. Das Ergebnis wird dem Antragsteller schriftlich mitgeteilt. Gleichzeitig erfolgt die Mitteilung zum Ergebnis an das Prüfungsamt der Hochschule, so dass entsprechende Module im Zeugnis und transcript of records als „angerechnet“ ausgewiesen werden.

Dieses, an dieser Stelle nur oberflächlich beschriebene, individuelle Anrechnungsverfahren wird zur Zeit im Rahmen des Projekts „Implementierung von Unterstützungssystemen für

beruflich qualifizierte Studierende im Bereich Pflege und Gesundheit (bequaSt)<sup>3</sup>“ einer Modifikation und Erweiterung unterzogen, deren Zwischenergebnisse in Kürze veröffentlicht werden. Durch das Projekt werden beruflich qualifizierte Studierende gezielt hinsichtlich der Aufnahme, der Durchführung und des Abschlusses eines berufspädagogischen Studiums an der Fachhochschule Bielefeld unterstützt und zu Themen des „Hochschulzugangs“, „Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“ und der „Bewältigung des Studiums“ informiert und beraten. Projektmitarbeiterinnen unterstützen Studierende im Anrechnungsprozess. In Beratungsgesprächen findet eine gezielte Förderung bei der Erstellung modulbezogener Portfolios statt und Studierende erhalten umfassende Informationen zu Studiengangsmodulen sowie zum individuellen Studienverlauf. Darüber hinaus erfolgt die Entwicklung und Implementierung weiterer Informations- und Beratungsangebote, Propädeutika oder Brückenkurse sowie die Begleitung der Studierenden durch ein Tutorensystem (vgl. [www.fh-bielefeld.de/forschung/bequast](http://www.fh-bielefeld.de/forschung/bequast)).

### **2.3 Implementierung von Anrechnungsverfahren**

Entwickelte Anrechnungsverfahren müssen in den jeweiligen Hochschulen angemessen implementiert werden, damit sie langfristig wirksam sind. Dies erfordert eine entsprechende Bereitschaft zur Implementierung aller Beteiligten, von der Hochschulleitung bis zum/zur einzelnen Mitarbeiter/-in, und ist nicht zuletzt eine grundsätzliche Frage der Haltung zur Äquivalenz zwischen außerhochschulisch erworbenen und in Studiengängen erworbenen Kompetenzen. Um den Einfluss individueller Urteile im Prozess zu minimieren, sind transparente und standardisierte Prozesse zu implementieren. Dies kann durch die Entwicklung einheitlicher Formulare und Unterlagen unterstützt werden.

In der Hochschule sind erfahrungsgemäß zwei Organisationseinheiten von der Implementierung betroffen, das Prüfungsamt sowie der Prüfungsausschuss der Studieneinheit. Zudem sind indirekt weitere Personen der Hochschulen in Anrechnungsprozesse involviert. Alle beratenden und informierenden Instanzen, an die sich Studierende wenden, müssen die Möglichkeiten und Verfahrensabläufe der Anrechnung kennen, um beraten zu können. Dies umfasst beispielsweise zentrale wie dezentrale Studierendenberatung und allgemeine Studierendenvertretungen.

Insgesamt bieten sich durch das pauschale und individuelle Anrechnungsverfahren jeweils unterschiedliche Chancen und Risiken. Für die Teilnehmer kooperierender Einrichtungen bietet die Kombination beider Verfahren eine besondere Chance. Das pauschale Verfahren kann ohne großen Aufwand für den Antragsteller durchlaufen werden, und durch das individuelle Verfahren wird das größtmögliche Ausmaß auszurechnender Kompetenzen identifiziert.

---

<sup>3</sup> Das Projekt „Implementierung von Unterstützungssystemen für beruflich qualifizierte Studierende im Bereich Pflege und Gesundheit“ wird von 01.01.2012-31.12.2014 unter Leitung von Prof'in Dr. B. Knigge-Demal, Prof'in Dr. U. Weyland und Dipl.-Psych. M. Schürmann durchgeführt und durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert.

### 3 Ressourcen und Belastungen von Anrechnungsverfahren

Hochschulen stehen bei der Entwicklung und Implementierung von Anrechnungsverfahren vor großen Herausforderungen, da sie einerseits Studierenden ein möglichst objektives Verfahren bieten möchten und andererseits vor dem Hintergrund der Verantwortung für Qualität und Niveau der Studienabschlüsse auch ein valides Verfahren bereitstellen müssen. Dies führt dazu, dass Hochschulen Ressourcen für Verfahrensentwicklung sowie deren langfristige Anwendung zur Verfügung stellen müssen. Diese unterscheiden sich hinsichtlich der Verfahrensart (pauschal, individuell, kombiniert). Im pauschalen Verfahren sind die Entwicklungskosten für die Hochschule höher als bei einem individuellen Verfahren. Bei den langfristigen Kosten (Durchführungskosten) für eine dauerhafte Implementierung und Ausführung sind dagegen die Kosten eines individuellen Verfahrens höher (vgl. STAMM-RIEMER/ LORHOFF/ HARTMANN 2011, 65). Demzufolge sind die größten Kosten bei einem kombinierten Verfahren zu erwarten (vgl. Abbildung 2). Diese nicht quantifizierte Kosteneinschätzung ist aus den eigenen Erfahrungen hinsichtlich des Aufwands für Verfahrensentwicklung und -durchführung abgeleitet. Grundlegend ist die Annahme, dass pauschale Verfahren (im Gegensatz zu individuellen) in den meisten Fällen hochstrukturiert sind und, um ein angemessenes Maß an Verlässlichkeit und Gültigkeit ausweisen zu können, ein hoher Entwicklungsaufwand notwendig ist (vgl. ebd., 40f).

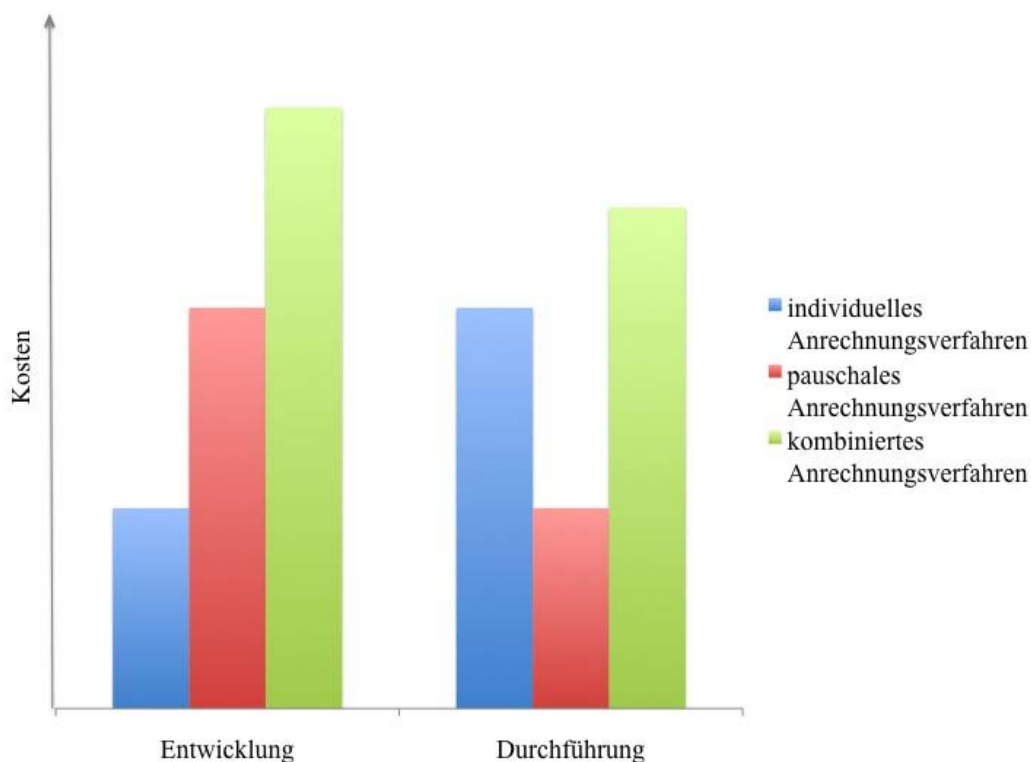


Abb. 2: Einschätzung von Entwicklungs- und Durchführungskosten für unterschiedliche Arten der Anrechnungsverfahren (eigene Darstellung)

Versucht man eine Differenzierung der Kostenarten vorzunehmen, so sind neben Sachkosten direkte und indirekte Personalkosten an erster Stelle zu nennen. Sie stellen vom Umfang her die größte Kategorie dar. Als direkte Kosten sind Ausgaben für Mitarbeiter/-innen zu sehen, die für die Entwicklung und langfristige Durchführung direkt verantwortlich sind und vor diesem Hintergrund eingestellt bzw. beschäftigt werden. Indirekt sind in Anrechnungsverfahren auch weitere Mitarbeiter/-innen der Hochschulen involviert, die ebenfalls zeitliche Ressourcen bereitstellen müssen und somit indirekt auch Kosten für die Hochschulen verursachen (z.B. Verwaltungsmitarbeiter/-innen, Mitglieder von Prüfungsausschüssen, Hochschulprofessoren/-innen). Insbesondere diese indirekten Kosten bedürfen noch einer genaueren Betrachtungsweise. Die Beschlüsse der Kultusministerkonferenzen (KMK 2002, 2008), die Förderinitiativen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge sowie die in diesem Kontext entstandenen Publikationen und Öffentlichkeitsarbeit haben dazu beigetragen, dass Studierende Möglichkeiten der Anrechnung ggf. häufiger nachfragen. Auch wenn dies empirisch bislang nicht belegt ist, so veranlasst die gegenwärtige Entwicklung von Anrechnungsverfahren diesen Rückschluss. Demzufolge steigen die indirekten Kosten für Hochschulen, da diese sich vermehrt mit dem Thema Anrechnung befassen müssen, unabhängig davon, ob Anrechnungsverfahren in den Hochschulen bestehen oder nicht. In eben diesem Punkt bestehen daher auch Chancen für Hochschulen, durch die Einführung von Anrechnungsverfahren indirekte Kosten zu reduzieren und somit Nutzen im Sinne der Kostenreduktion zu schaffen.

Stellt sich für eine Hochschule die Frage hinsichtlich der Einführung von Anrechnungsverfahren oder der Wahl eines Verfahrensmodells, so kann eine Entscheidung nicht allein auf der Grundlage notwendiger Ressourcen und entstehender Kosten getroffen werden, sondern es muss der jeweilige Nutzen ebenfalls betrachtet werden, so dass anschließend eine Kosten/Nutzen-Bewertung vorgenommen werden kann.

#### **4 Antizipierter Nutzen durch Einführung von Anrechnungsverfahren**

Betrachtet man den Nutzen, der durch die Einführung von Anrechnungsverfahren entsteht, systemtheoretisch nach Bronfenbrenners ökologischer Entwicklungstheorie (1980), so können die vier Systemebenen mikro, meso, exo und makro differenziert werden. Die Mikroebene umfasst Personen, die in unmittelbarer Interaktion zueinander stehen. Im Kontext der Anrechnungsverfahren können dazu Personen gezählt werden, die unmittelbar am Verfahren beteiligt sind und davon profitieren. Auf der Mesoebene stehen Organisationen im Mittelpunkt, so dass der Nutzen für beteiligte Bildungseinrichtungen zu fokussieren ist. Auf der Exoebene wird der Nutzen für Prozesse und Strukturen zwischen Organisationen beschrieben und auf der Makroebene mögliche positive Auswirkungen auf die Gesellschaft bzw. auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen aufgezeigt (vgl. KNIGGE-DEMAL/ SCHÜRMANN 2009, 129f).

Tabelle 1: **Antizipierter Nutzen von Anrechnungsverfahren differenziert nach Systemebenen und Nutzergruppen**

Ebenen nach Bronfenbrenner und Nutzergruppen	antizipierter Nutzen durch die Implementierung von Anrechnungsverfahren
<u>Mikroebene</u> Studierende	<ul style="list-style-type: none"> <li>• keine redundante Qualifizierung</li> <li>• Würdigung individueller Bildungsbiographien und erworbener Kompetenzen</li> <li>• Reduktion der Studienbelastung</li> <li>• Verkürzung der Studienzeit</li> </ul>
Verwaltungsmitarbeiter/-innen der Hochschulen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• transparente Verfahren und Grundlagen zur Entscheidungsfindung</li> </ul>
Professoren/-innen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entlastung durch Zentralisierung von Anrechnungsprozessen</li> </ul>
<u>Mesobene</u> Hochschulen und weitere Bildungseinrichtungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Steigerung der Attraktivität von Bildungsangeboten</li> <li>• Gewinnung und Zugang zu neuen Interessentengruppen</li> <li>• Profilbildung</li> </ul>
<u>Exoebene</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufbau und Förderung von Kooperationsbeziehungen zwischen Hochschulen und weiteren Bildungseinrichtungen</li> </ul>
<u>Makroebene</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderung von Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung</li> <li>• Steigerung der Akademisierungsquote</li> </ul>

Im Mittelpunkt von Anrechnungsverfahren stehen die Studierenden und sollten auch bei Betrachtung des möglichen Nutzens fokussiert werden. Ausschlaggebend für den Einzelnen ist, dass durch Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen auf Studiengänge eine redundante Qualifizierung vermieden wird. „Durch *Anrechnung* beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge können Durchlässigkeitshürden weiter gesenkt werden, etwa durch Vermeidung von Redundanzen und dadurch entstehende Zeitgewinne“ (HARTMANN et al. 2008, 16). Studierende müssen nicht an Veranstaltungen teilnehmen, die Kompetenzen vermitteln, die sie bereits an anderen Lernorten erworben haben. Durch die Anrechnung erfahren Studierende somit eine Würdigung ihrer individuellen Bildungsbiographien und ihrer bislang erworbenen Kompetenzen. Die Folgen von Anrechnung im Studienverlauf des Einzelnen werden vielfach antizipiert. So sollte durch die Anrechnung von Studieneinheiten eine geringere Studienbelastung für den Einzelnen entstehen und sich ggf. auch Studienzeiten insgesamt verringern. Letzteres kann sich in höheren Anteilen von

Studierenden in Regelstudienzeit ausdrücken. Hierzu liegen bislang jedoch keine empirischen Belege vor. Nach unserer Erfahrung reduzieren sich die Studienbelastungen der Studierenden im Anrechnungsfall, eine Verkürzung der Studienzeit oder Veränderungen des Anteils von Studierenden mit Abschluss in Regelstudienzeit konnte in der Lehrinheit Pflege und Gesundheit nicht beobachtet werden. Wenn man die Zielgruppe der Studierenden für Anrechnungsverfahren genauer betrachtet, ist dieser Umstand leicht zu erläutern. Studierende mit beruflich erworbenen Kompetenzen haben meist längere Bildungswege beschritten, sind dadurch in der Regel älter, meistens neben dem Studium zusätzlich berufstätig und in manchen Fälle auch familiär verpflichtet. Für diese Studierenden gilt es demnach nicht, das Studium möglichst schnell abzuschließen, sondern im Sinne der Work-Life-Balance mit Arbeit und Familie in Einklang zu bringen. Anrechnung spielt daher für eine spezifische Studierendengruppe eine große Rolle, ermöglicht sie doch, ein Studium mit geringeren Belastungen unter besonderen Rahmenbedingungen absolvieren zu können.

Für Verwaltungsmitarbeiter/-innen von Hochschulen war die Auseinandersetzung mit dem Thema Anrechnung vor der Einführung von Anrechnungsverfahren eine Herausforderung und meistens eine zusätzliche Belastung. Intransparente Strukturen und Verfahren sowie deren Entscheidungen sorgten für einen höheren Aufwand und somit für mehr Arbeit für den/die Einzelne/-n. Durch transparente Anrechnungsverfahren können Prozesse optimiert und der Aufwand der Beteiligten auf ein Minimum reduziert werden.

Gelingt im Rahmen von Anrechnungsverfahren die Zentralisierung von Anrechnungsprozessen, z.B. über Anrechnungsstellen oder -büros, so sind weniger Personen in den Prozess involviert. Dies führt insbesondere bei Professoren/-innen zu einer Entlastung, da vielfältige Anfragen von Studierenden zur Anrechnung im Vorfeld geklärt bzw. gebündelt werden. Im weiteren Verlauf sind Professoren/-innen nur dann in Anrechnungsprozesse involviert, wenn fachliche Urteile zur Äquivalenz im Rahmen pauschaler oder individueller Anrechnungsverfahren zu treffen sind.

Für Hochschulen und weitere Bildungseinrichtungen bietet die Einführung und Implementierung von Anrechnungsverfahren auf der Mesoebene in erster Linie eine Möglichkeit zur Steigerung der Attraktivität von Bildungsangeboten. Für Hochschulen bedeutet es, sie können beruflich qualifizierten Studierenden eine sinnvolle Ergänzung ihrer individuellen Kompetenzprofile anbieten und greifen damit die Forderung auf, verstärkt individualisierte Bildungs- und Berufsbiographien zu berücksichtigen (vgl. FAULSTICH/ OSWALD 2010, 7). Für Einrichtungen der beruflichen Fort- und Weiterbildung ist die Ausweisung von Kooperationen mit Hochschulen im Rahmen von Anrechnungsverfahren (z.B. pauschaler Verfahren) ein entscheidender Marketingfaktor. So können für potentielle Teilnehmer/-innen Angebote zu einem anschließenden (verkürzten) Studium erstellt werden. Im Rahmen des Projekts ANKOM Pflegeberufe haben kooperierende Bildungseinrichtungen die Anrechnungsmöglichkeiten auf den Studiengang der Fachhochschule Bielefeld in die Informations- und Werbematerialien aufgenommen und den Teilnehmern/-innen zum Abschluss einer Weiterbildung Zertifikate ausgehändigt, die anzurechnende Weiterbildungsanteile ausweisen. Darüber hinaus bieten sich den Bildungseinrichtungen Zugänge zu neuen Interessenten-



gruppen. Die Gruppe der beruflich Qualifizierten bietet für die Hochschule in der Zukunft ein großes Potential. Vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung und den langfristig prognostizierten rückläufigen Studierendenzahlen sowie einem bereits in vielen Bereichen bestehenden Fachkräftemangel gilt es, diese neuen Interessentengruppen anzusprechen und für ein Hochschulstudium zu gewinnen (vgl. MINKS 2011, 28f).

Vor dem Hintergrund einer sich ausdifferenzierenden Bildungslandschaft, wie sie im hochschulischen und Fort- und Weiterbildungsbereich zu beobachten ist, steigt die Bedeutung der Profilbildung und -schärfung. Durch Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte, sei es durch die Einführung von Anrechnungsverfahren und/oder im weiteren Kontext durch Veränderungen der Möglichkeiten zum Hochschulzugang, wie es beispielsweise im Rahmen des Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ angestrebt wird, soll dies realisiert werden. Die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung soll insgesamt gefördert werden (vgl. BLV 2010).

Auf der Exoebene bestehen für Hochschulen und weitere Bildungseinrichtungen durch die Einführung von Anrechnungsverfahren Möglichkeiten zum Aufbau oder Ausbau von Kooperationsbeziehungen. Dies kann sich im engeren Sinne auf die bereits oben beschriebene Ausweisung von anzurechnenden Bildungsanteilen beziehen oder auch im weiteren Sinne zum gegenseitigen inhaltlichen curricularen Austausch bzw. der Abstimmung von Curricula führen. Im Projekt ANKOM Pflegeberufe wurden Kooperationsvereinbarungen zwischen der Hochschule und beteiligten Weiterbildungseinrichtungen geschlossen, die sich auf die gegenseitige Information hinsichtlich möglicher Revisionen der Curricula beziehen, da diese einen Einfluss auf das pauschale Anrechnungsverfahren haben. Darüber hinaus hat eine Weiterbildungseinrichtung die im Entwicklungsprozess zum pauschalen Anrechnungsverfahren entstandenen virtuellen Module genutzt, um diese als reale Module der Weiterbildung anzubieten.

Auf gesellschaftlicher Ebene wird mit der Einführung von Anrechnungsverfahren ein Beitrag zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung antizipiert. In den Förderinitiativen ANKOM und auch im Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ war und ist dies ein zentrales Bestreben der Förderer. Als Ziele werden u.a. eine Steigerung des Anteils der Hochschulabsolventen/-innen an der Gesamtbevölkerung insbesondere von beruflich Qualifizierten genannt. Dies scheint bereits für das erst benannte zu gelingen. Betrachtet man die letzten zehn Jahre, so betrug 2000 „der Anteil der Hochschulabsolventen an der Bevölkerung im entsprechenden Alter rund 16,9 Prozent. Bis zum Jahr 2010 stieg die Hochschulabsolventenquote kontinuierlich an und betrug im Jahr 2010 rund 29,9 Prozent“ (INSM 2012, 14). Auf Grund von Daten des Hochschul-Information-Systems (HIS) kommt Freitag (2011) bei einer differenzierten Betrachtung beruflich qualifizierter Studierender jedoch zu einem teilweise ernüchternden Fazit: „Am wenigsten erklärbar sind die insgesamt rückläufigen Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung“ (a.a.O., 51). Dieses Ergebnis darf jedoch nicht überbewertet werden, da die zugrundeliegenden Daten auf Befragungen aus 2005 und 2007 zurückgehen und „die aktuellen bildungspolitischen Initiativen wie die Öffnung des Hochschulzugangs oder die

sich an beruflich Qualifizierte richtenden Stipendienprogramme noch ein paar Jahre der Implementation benötigen, bis sie hochschulstatistisch erfassbar sind” (a.a.O., 53).

## **5 Fazit – Empfehlungen für die berufliche und akademische Bildung**

Für die Entwicklung und Einführung von Anrechnungsverfahren müssen entsprechende Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Durch Projekt-Initiativen wie ANKOM ist es einigen Hochschulen bereits gelungen, Verfahren zu entwickeln und zu implementieren. Eine langfristige Nutzung der Verfahren erfordert seitens der Hochschulen jedoch eine kontinuierliche Bereitstellung von Ressourcen und eine Ausweitung der Verfahren über die geförderten Projekte hinaus. Im Rahmen des Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen” werden u.a. diese Ansätze dank der Förderung weiter umgesetzt. Ziel aller Hochschulen muss allerdings sein, auch selbst der Forderung nach Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung Nachdruck zu verleihen und entsprechende Rahmenbedingungen und rechtliche Voraussetzungen in den Hochschulen zu schaffen. Die in diesem Beitrag dargestellte Entwicklung und Implementierung von Anrechnungsverfahren kann dabei nur einen Beitrag leisten. Hochschulen, die vor der Frage stehen, ob und ggf. welche Verfahren der Anrechnung für Studiengänge zu entwickeln sind, sollten zu Beginn, wie hier skizziert, eine Analyse und Bewertung möglicher Kosten und Nutzen vornehmen. Im Idealfall kann eine Potentialanalyse Aufschluss über mögliche Nutzergruppen von Anrechnungsverfahren geben und die Entscheidung für die Wahl von Anrechnungsmodellen erleichtern, um den späteren Nutzen zu optimieren.

Seitens der beruflichen Bildung sollten die Aktivitäten der letzten Jahre zur Förderung der Durchlässigkeit fortgeführt werden. Insbesondere für die Berufsgruppe Pflege wurden in den letzten Jahren verschiedene Projekte und Maßnahmen unternommen, um Lernergebnisse der Aus-, Fort- und Weiterbildung zu beschreiben und somit eine Grundlage für Anrechnungsverfahren zu schaffen. Beispielhaft zu erwähnen sind die Projekte „Modularisierung der Pflegeausbildung“ sowie „Modell einer gestuften und modularisierten Altenpflegequalifizierung“. Wie bereits oben beschrieben, liegt eine zentrale Herausforderung bei der Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen in der Äquivalenzprüfung. Auf europäischer und nationaler Ebene wird durch die Umsetzung des European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET) und somit lernergebnisorientierter Beschreibungen einzelner Lerneinheiten der beruflichen Bildung, eine wesentliche Grundlage für Anrechnungsverfahren geschaffen, die insbesondere für nicht geregelte Fort- und Weiterbildungen noch lange kein Standard ist. Dies wird die weitere Entwicklung von Anrechnungsverfahren deutlich erleichtern, da somit vergleichbare Lernergebnisbeschreibungen aus beruflicher und hochschulischer Bildung entstehen.

Die Frage danach, ob die Aktivitäten seitens der Akteure aus der beruflichen und hochschulischen Bildung wirklich zu einer Förderung der Durchlässigkeit beitragen, bleibt zurzeit noch unbeantwortet und ist empirisch meines Wissens nicht belegt. Insbesondere für die Pflegeberufe gilt es zu untersuchen, inwiefern die Einführung von Anrechnungsverfahren den Zugang

zum Studium für beruflich Qualifizierte erleichtert hat und somit zum Beispiel die eingangs beschriebenen Barrieren für ein pflegepädagogisches Studium reduziert wurden.

## Literatur

BRONFENBRENNER, U. (1980): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart.

BUND-LÄNDER-VEREINBARUNG (BLV) (2010): Bund-Länder-Vereinbarung gemäß Artikel 91b Absatz 1 Nummer 2 des Grundgesetzes über den Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ zur Förderung von Wissenschaft und Forschung an deutschen Hochschulen. Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Online: [http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/wettbewerb-aufstieg\\_durch\\_bildung.pdf](http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/wettbewerb-aufstieg_durch_bildung.pdf) (22-09-2012).

FAULSTICH, P./ OSWALD, L. (2010): Arbeitspapier 200. Wissenschaftliche Weiterbildung. Düsseldorf. Online: [http://www.boeckler.de/pdf/p\\_arbp\\_200.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_200.pdf) (24-09-2012).

FREITAG, W. (2009): Europäische Bildungspolitik und Anrechnung auf Hochschulstudiengänge. Eine Skizze der Rahmenbedingungen und gegenwärtige Effekte. In: FREITAG, W. (Hrsg.): Neue Bildungswege in die Hochschule. Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen für Erziehungs-, Gesundheits- und Sozialberufe. Bielefeld, 12-39.

FREITAG, W. (2011): Hochschulen als Orte lebenslangen Lernens? In: FREITAG, W./ HARTMANN, E. A./ LOROFF, C./ STAMM-RIEMER, I./ VÖLK, D./ BUHR, R. (Hrsg.) Gestaltungsfeld Anrechnung. Hochschulische und berufliche Bildung im Wandel. Münster, 35-55.

FROMMBERGER, D. (2011): Zur Förderung der Übergänge an den Schnittstellen des deutschen Berufsbildungssystems: Das Kreditpunktesystem im Kontext der Entwicklung durchlässiger Bildungsstrukturen. In: bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Workshop 23, hrsg. v. FROMMBERGER, D./ DIETRICH, A./ REINISCH, H., Online: [http://www.bwpat.de/ht2011/ws23/frommberger\\_ws23-ht2011.pdf](http://www.bwpat.de/ht2011/ws23/frommberger_ws23-ht2011.pdf) (26-09-2012).

HARTMANN, E. A./ BUHR, R./ FREITAG, W./ LOROFF, C./ MINKS, K.H./ MUCKE, K./ STAMM-RIEMER, I. (2008): Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung – wozu, wie, warum und für wen? In: BUHR, R./ FREITAG, W./ HARTMANN, E. A./ LOROFF, C./ MINKS, K.H./ MUCKE, K./ STAMM-RIEMER, I. (Hrsg.): Durchlässigkeit gestalten! Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Münster, 13-20.

INITIATIVE NEUE SOZIALE MARKTWIRTSCHAFT (Hrsg.) (2012): Bildungsmonitor 2012: Infrastruktur verbessern – Teilhabe sichern – Wachstumskräfte stärken. Kurzfassung einer Studie des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln. Online: [http://www.insm-bildungsmonitor.de/pdf/Kurzfassung\\_Bildungsmonitor\\_2012.pdf](http://www.insm-bildungsmonitor.de/pdf/Kurzfassung_Bildungsmonitor_2012.pdf) (25-09-2012).

KNIGGE-DEMAL, B./ SCHÜRMANN, M. (2008): Studienbedarfe und Anrechnungspotenziale weitergebildeter Lehrer und Lehrerinnen in den Pflegeberufen. In: BUHR, R./ FREITAG, W./ HARTMANN, E. A./ LOROFF, C./ MINKS, K.H./ MUCKE, K./ STAMM-RIEMER, I. (Hrsg.): Durchlässigkeit gestalten! Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Münster, 258-268.

KNIGGE-DEMAL, B./ SCHÜRMANN, M. (2009): Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen in den Pflegeberufen auf den Bachelor-Studiengang Pflege und Gesundheit der Fachhochschule Bielefeld. In: FREITAG, W. (Hrsg.): Neue Bildungswege in die Hochschule. Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen für Erziehungs-, Gesundheits- und Sozialberufe. Bielefeld, 105-138.

KNIGGE-DEMAL, B./ SCHÜRMANN, M./ LEHMANN, B. (2010): Pädagogische Handlungskompetenzen von Pflegelehrkräften. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung zur Selbsteinschätzung pädagogischer Handlungskompetenzen. In: Padua. Die Fachzeitschrift für Pflegepädagogik. H. 1, 46-54.

KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2002): Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (I). (Beschluss der KMK vom 28.06.2002) Online: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2002/2002\\_06\\_28-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-1.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_06_28-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-1.pdf) (08-09-2012).

KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2008): Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (II). (Beschluss der KMK vom 18.09.2008) Online: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2008/2008\\_09\\_18-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-2.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_09_18-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-2.pdf) (08-09-2012).

MINKS, K.-H. (2011): Lebenslanges Lernen und Durchlässigkeit. In: FREITAG, W./ HARTMANN, E. A./ LOROFF, C./ STAMM-RIEMER, I/ VÖLK, D./ BUHR, R. (Hrsg.) Gestaltungsfeld Anrechnung. Hochschulische und berufliche Bildung im Wandel. Münster, 21-34.

MÜSKENS, W (2007): Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge. Erste Ergebnisse des Modellprojektes „Qualifikationsverbund Nord-West“. In: HORTSCH, H. (Hrsg.): Innovationen für die Durchlässigkeit von Studiengängen. Dresdener Beiträge zur Berufspädagogik, 24, 37-49.

MÜSKENS, W./ GIERKE, W. B. (2009): Gleichwertigkeit von beruflicher und hochschulischer Bildung? Ergebnisse aus Äquivalenzvergleichen nach dem „Oldenburger Anrechnungsmodell“. Online: <http://www.die-bonn.de/doks/report/2009-hochschule-01.pdf> (09-09-2012).

MÜSKENS, W./ TUTSCHNER, R. (2011): Äquivalenzvergleiche zur Überprüfung der Anrechenbarkeit beruflicher Lernergebnisse auf Hochschulstudiengänge – ein Beispiel aus dem Bereich Konstruktion/Maschinenbau. In: *bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Workshop 28*, hrsg. v. BARABASCH, A./ HARTMANN, E. A.. Online: [http://www.bwpat.de/ht2011/ws28/mueskens\\_tutschner\\_ws28-ht2011.pdf](http://www.bwpat.de/ht2011/ws28/mueskens_tutschner_ws28-ht2011.pdf) (08-09-2012).

STAMM-RIEMER, I./ LORHOFF, C./ HARTMANN, E. A. (2011): Anrechnungsmodelle. Generalisierte Ergebnisse der ANKOM-Initiative. In: HIS: Forum Hochschule, 1. Online: [http://www.his.de/pdf/pub\\_fh/fh-201101.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201101.pdf) (01-09-2012).

THIELEN, M. (2008): Eine Agenda für Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit. In: BUHR, R./ FREITAG, W./ HARTMANN, E. A./ LOROFF, C./ MINKS, K. H./ MUCKE, K./ STAMM-

RIEMER, I. (Hrsg.): Durchlässigkeit gestalten! Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Münster, 9-11.

---

Dieser Beitrag wurde dem *bwp@*-Format: ☒ **BERICHTE & REFLEXIONEN** zugeordnet.

---

### Zitieren dieses Beitrages

SCHÜRMANN, M. (2012): Erfahrungen individueller und pauschaler Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen von Pflege- und Gesundheitsfachkräften auf pfledepädagogische Studiengänge. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 23, 1-17. Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe23/schuermann\\_bwpat23.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe23/schuermann_bwpat23.pdf) (12-12-2012).

---

### Der Autor



#### MIRKO SCHÜRMANN

Fachhochschule Bielefeld, FB Wirtschaft und Gesundheit, Lehrereinheit  
Pflege und Gesundheit

Werner Bock- Straße 36, 33602 Bielefeld

E-mail: [mirko.schuermann \(at\) fh-bielefeld.de](mailto:mirko.schuermann@fh-bielefeld.de)

Homepage: [www.fh-bielefeld.de](http://www.fh-bielefeld.de)