Ute Clement

Anerkennung vorgängig erworbenen Wissens auf hochschulische Studiengänge

Ergebnisse des BLK-Modellversuchs WAWIP der Hochschule Fulda und der Universität Kassel (2005-2008)

Bis Anfang der 2000er Jahre war die Diskussion um standardisierte Zertifizierung von Handlungskompetenzen in Deutschland eine eher akademische. Vor allem ausgehend von den Entwicklungen im englischen und spanischen Sprachraum, unterstützt aber auch durch Aktivitäten der ILO und ihrer berufspädagogischen Dependancen in Asien und Lateinamerika hatten zuvor zwar viele Nationen Anstrengungen unternommen, um Lernergebnisse in standardisierter Form zu zertifizieren, in einen einheitlichen Gesamtrahmen einzuordnen und damit vergleichbar zu machen. Bei uns gewann die Debatte aber erst mit der Formulierung und Verabschiedung des Europäischen Qualifikationsrahmens an Breite und Intensität.

Ohne auf die komplexe politische Debatte und die vielfältigen Fallstricke, mit denen solche Konzepte in der spezifisch deutschen Konstellation konfrontiert sind, hier eingehen zu wollen, möchte ich nur einen Aspekt der Diskussion hervorheben.

Wenn wir nämlich die Forderung ernst nehmen, Lernergebnisse sollten unabhängig vom Ort und der Methode ihres Erwerbs zertifiziert werden, dann kann dies auch für solche Lernergebnisse gelten, die informal oder non-formal erworben wurden. In der Schweiz, in Großbritannien oder in Frankreich existieren schon länger Verfahren zur Anerkennung informal erworbener Lernleistungen (accreditation of prior learning). In Deutschland werden erhebliche institutionelle und bildungspolitische Vorbehalte geltend gemacht, wenn es darum geht, Kompetenzen, die in etablierten Bildungsinstitutionen erworben wurden, mit solchen zu vergleichen, die sich Menschen im Verlauf von Arbeitsprozessen, durch gesellschaftliches Handeln oder in weniger anerkannten Ausbildungseinrichtungen angeeignet haben.

Kammern, Gewerkschaften, Bildungsverwaltung und Hochschulen haben ihre berufsbildungspolitischen Einflussmöglichkeiten in Deutschland häufig dazu genutzt, die traditionellen, institutionengebundenen Zertifikate (Gesellenbrief, Hochschulzertifikate) zu stärken. In der Frage der Anerkennung außerhochschulisch erworbenen Wissens auf hochschulische Bildungsgänge hat dies dazu geführt, dass jenseits von Anerkennungen zum Zwecke der Zulassung zum Hochschulstudium nur ausnahmsweise Zertifikate akzeptiert werden, die nicht auch aus Hochschulen stammen.

Durch die Entwicklungen auf europäischer Ebene unter Druck geraten, hat sich das Bundesministerium für Bildung und Forschung in dieser Situation dazu entschieden, das politische Spiel sozusagen „über die Bande“ fortzusetzen.

Durch direkte Intervention konnten Mechanismen der Anerkennung außerhochschulisch erworbenen Wissens nicht erzwungen werden. Stattdessen lancierte die nationale Bildungsadministration zwei Modellversuchsprogramme (Die ANKOM-Initiative des BMBF und „Duale Studiengänge im tertiären Bereich“ der BLK), mit deren Hilfe die Diskussion auf indirektem Wege in die Hochschulen getragen und dort dezentral Lösungsvorschläge entwickelt werden sollten. Welche

Optionen und welche Schwierigkeiten eine solche indirekte Governance-Strategie mit sich bringen kann, möchte ich in meinem Vortrag erläutern.

Konzepte

Von 2005-2008 haben wir den Modellversuch WAWIP[1] in Kooperation zwischen der Hochschule Fulda und der Universität Kassel durchgeführt. Daran waren Frau Prof. Grewe, Frau Anke Gerlach und Herr Markus Heckenhahn aus Fulda und Anke Piotrowski und ich aus Kassel beteiligt. Mein Vortrag basiert auf Ergebnissen und Dokumenten, die von diesem Team gemeinsam erarbeitet wurden.

Die Projektgruppe entwickelte und erprobt ein Verfahren, das die Anrechnung von vorgängig erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen auf Studiengänge der Gesundheits- und Pflegewissenschaften ermöglicht. Im Modellprojekt WAWiP sollen Kompetenzen sowohl der beruflichen Aus- und Weiterbildung im Berufsfeld Pflege und Pflegepädagogik (und anderer nichtmedizinischer Gesundheitsberufe), aber auch informell erworbene Kompetenzen als Studienleistung anerkannt werden (z.B. Vermittlungskompetenz durch Lehrerfahrung an Krankenpflegeschulen, erworbene Managementfähigkeiten durch Berufserfahrung als Stationsleitung/Pflegedienstleitung, durch Leitung einer Physiotherapiepraxis oder eines Gesundheitszentrums).

Umgekehrt soll mit der Anrechnung von Studienmodulen auf Ausbildungsmodule in den drei anerkannten Pflegeberufen, Studienabbrechern die Möglichkeit eröffnet werden, begonnene Qualifizierungen mit einem anerkannten Bildungszertifikat zu beenden. Das Verfahren hat Modellcharakter für andere primärqualifizierende Studiengänge im Gesundheitsbereich.

Im Modellversuch WAWIP entschieden wir – anders als dies z.B. im ANKOM-Modellprogramm praktiziert wurde –, dass „zertifizierte“ Bildungsnachweise zwar als Referenzen für eine bestimmte im jeweiligen Kompetenzstandard ausgewiesene Kompetenz in das Verfahren eingebracht werden können. Der Nachweis der erfolgreichen Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme *an sich* kann bei uns aber nicht zur Anrechnung führen.

Als Anrechnungsgrundlage gelten im Projekt WAWiP die Lernziele von Modulen, wie sie in den Modulhandbüchern der beteiligten Studiengänge (beispielhaft des Bachelor-Studiums „Pflege“ sowie des Masterstudienganges „Pädagogik für Pflege- und Gesundheitsberufe“) fixiert sind. In einem ersten Schritt konkretisierten wir diese Ziele in Form von Kompetenzstandards. Dabei handelt es sich um Beschreibungen der angestrebten Lernergebnisse eines Moduls. Die Beschreibung haben wir nach Maßgabe des EQF in Form von Fähigkeiten, Kenntnissen und Selbstständigkeit/Verantwortung vorgenommen und den jeweiligen Niveaustufen des EQF zugeordnet. Anrechnungen können im Modellversuch WAWIP nur auf ganze Module beantragt werden, d.h. die oder der Studierende versucht plausibel zu machen, dass sie oder er über die im Modul angestrebten Kompetenzen bereits verfügt.

Dazu müssen die Antragstellenden in einem ersten Schritt zunächst darüber reflektieren, in welchen Kontexten und Tätigkeitsbereichen in der Vergangenheit sie

[1] Entwicklung eines Modells wechselseitiger Anrechnung vorgängig erworbenen Wissens für die Berufsqualifikation in der Gesundheits- und Krankenpflege sowie die Wahrnehmung von Lehraufgaben an Krankenpflegeschulen gemäß §4 KrPflG

auf dem je angestrebten Kompetenzniveau bereits erfolgreich gelernt haben. Als Tätigkeitsfelder kommen hierbei beispielsweise Berufsausbildung und -tätigkeit, Praktika, politisches und/oder soziales Ehrenamt/Engagement oder Familienarbeit in Betracht. Je nach Lebenserfahrung und -alter handelt es sich dabei um relativ aufwändige Reflexionsprozesse, die auf Seite der Antragstellenden mit einem nicht unerheblichen Zeitaufwand verbunden sind.

Anschließend dokumentieren die Studierenden Fähigkeiten, Kenntnisse und Kompetenzen, die als Folge von Lernerfahrungen entwickelt wurden. Die Veranschaulichung geschieht entlang von Kompetenzstandards, in welchen die jeweilige Hochschule erwartete Lernergebnisse aus einem Modul beschrieben hat. Hierbei besteht die Herausforderung darin, Lernerfahrungen auszuwählen, die der im Kompetenzstandard definierten Niveaustufestufe entsprechen.

Die Darstellung der persönlichen Erfahrungen, die in unterschiedlichen Settings gemacht wurden, reicht aber für sich genommen zur Anrechnung nicht aus. Zur Darstellung des durch den Kompetenzstandard geforderten Handlungswissens gilt es, im Portfolio die gemachten Erfahrungen auf implizite Wissensaspekte hin zu analysieren. Darüber hinaus muss jede im Portfolio ausgewiesene Kompetenz mit Hilfe selbst ausgewählter überzeugender Referenzen hinterlegt werden. Dabei gelten als Referenzen nicht nur übliche Arbeitszeugnisse oder Tätigkeitsbestätigungen durch Vorgesetzte, sondern darüber hinaus auch alle Dokumente, mit denen die Glaubwürdigkeit der Darstellung der Antrag stellenden Person sowie die dargestellten Inhalte hinterlegt werden. So können beispielsweise in der beschriebenen Lernsituation selbstständig erstellte Arbeitsmaterialien (Foliensätze, Dokumentationsbögen, Publikationen, …) die Kompetenzen in einem Portfolio genauso belegen, wie Fotos oder Zeitschriftenartikel, die in Zusammenhang mit der ausgewählten Lernerfahrung stehen (bspw. zur Übergabe einer Urkunde über eine erfolgreiche Zertifizierung einer Abteilung, die in der Zuständigkeit der Antragstellenden Person erfolgte). Entscheidend ist, dass die Summe aus selbstreflexiver Kompetenzbilanzierung und externer Referenzen in Niveau und Inhalt der in dem Kompetenzstandard beschriebenen Anforderungen entspricht und darüber hinaus vertrauenswürdig, eindeutig und ausschließlich auf die Antrag stellende Person zurückzuführen ist.

Eine weitere wesentliche Komponente des Verfahrens ist die Beratung und Begleitung des/der Antragsteller/in während des gesamten Verfahrens (Portfolio Assistance). Portfolios im pädagogische Bereich entstehen – wie andere Leistungsprodukte in anderen Lebens- und Berufsbereichen auch – nicht in ‚einem Zug', sondern in einem Prozess mehrfacher Überarbeitung. Neben der Bereitstellung allgemeiner unterstützender Leistungen durch das APEL-Team werden in dieser Phase des Verfahrens zusätzliche Daten über den Arbeitsprozess im Rahmen des Portfolio Development gewonnen, die neben der Qualität des Portfolios in die Gesamtbewertung eingehen.

Ein weiterer Teil des Portfolios besteht in der schriftlichen Darstellung einer einschlägigen beruflichen Handlungssituation, die zum einen differenziert beschrieben und zum zweiten ausführlich begründet und erläutert werden soll.

Das eingereichte Portfolio wird im Rahmen des Portfolio Assessment in der Regel von der/dem zuständigen Modulverantwortlichen begutachtet. Dieser spricht seine Empfehlung an den Prüfungsausschuss aus, der dann über die Anrechnung entscheidet. Wird ein Modul angerechnet, so zertifiziert der Studienabschluss, dass die/der Studierende über die innerhalb des Moduls zu erwerbenden Kenntnisse und

Kompetenzen verfügt – in gleicher Weise als wenn die/der Studierende das Modul belegt und erfolgreich absolviert hätte.

Erfahrungen

Es wird schon an dieser Stelle offensichtlich, dass Assessment Portfolios einen nicht unerheblichen Zeitaufwand sowohl auf Seiten der Studierenden als auch auf Seiten der Universität erfordern. Dies wurde auch den Studierenden rasch bewusst. Die in der Einführungswoche angebotenen Informationsveranstaltungen, führten regelmäßig zu einer größeren Nachfragewelle. Allerdings zeigte sich, dass die Anfragen in weniger als 40% der Fälle auch zu Erstberatungen führen.

Nicht bei allen interessierten Studierenden liegen die Voraussetzungen für eine Modulanrechnung vor, so dass zum Antragsverfahren nicht geraten wird bzw. Studierende sich nach einer Erstberatung gegen ein Antragsverfahren entscheiden. Dies ist insofern relevant, als der Beratungsaufwand für diese Gespräche sehr hoch ist. Erstberatungen dauern ca. 2 Stunden pro Gespräch; bei positiver Einschätzung kommen weitere Beratungsgespräche mindestens der gleichen Dauer hinzu.

Doch auch unter formalen und inhaltlichen Aspekten wurden im Verlauf des Projektes Schwierigkeiten deutlich, die die Realisierung des Vorhabens erschwerten.

Die Akkreditierungsagentur im Studiengang „Pädagogik für Pflege- und Gesundheitsberufe“ war nicht dazu bereit, auf eine Benotung der angerechneten Module zu verzichten. Und auch innerhalb der Hochschule blieb unklar, auf welche Weise anerkannte Module in die Gesamtnotenrechnung einfließen sollten. Soll eine Durchschnittsnote (z.B. befriedigend) für alle anerkannten Module vergeben werden? Oder sollte die Benotung zugunsten des Hinweises „bestanden“ entfallen? Wie verändert sich dann die Grundlage, auf der Gesamtnoten errechnet werden? Wie ist damit umzugehen, wenn so die schlichte Anzahl der Noten drastisch sinkt und sich die Gewichte entsprechend umverteilen? Und überhaupt: Wie viele Anerkennungen sind überhaupt möglich? Die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Leistung bleibt mit der KMK-Vereinbarung vom 28.06.2002 auf fünfzig Prozent begrenzt. Kommen aber noch Anerkennung aus Studienleistungen anderer Hochschulen hinzu, wäre es dann theoretisch denkbar, dass ein Hochschulzertifikat ausschließlich auf der Grundlage von Anerkennungen vergeben wird?

In der Konzeption unseres Anrechnungsverfahrens wird in der Hochschule Fulda von eine Benotung abgesehen. Diese Regelung wurde von (potenziellen) Antragstellerinnen und Antragstellern durchaus kritisiert, verzichteten sie damit doch auf eine – angesichts der Vorerfahrungen in diesem Kompetenzbereich – potenziell gute und sehr gute Benotung. Wir sind daher zu der eher kompromissartigen Entscheidung gelangt, den Antragsteller/innen die Wahlmöglichkeit zu eröffnen, sich entweder ein Modul ohne Benotung anrechnen zu lassen oder – bei Notenwunsch – an der Modulprüfung teilzunehmen.

Im Vergleich zu unserer Referenzuniversität Salford sind bei uns Anerkennungen in der Kultur der Hochschule viel weniger verankert. Dies gilt zum einen in Bezug auf die Ressourcen, die in Großbritannien zur Beratung von Studierenden und Durchführung der Verfahren zur Verfügung stehen. Es gilt aber auch in Bezug auf die inhaltliche und mentale Bereitschaft der Lehrenden, sich auf die Orientierung an Lernergebnissen einzulassen. Der Wechsel von einer inputorientierten Modulbeschreibung hin zur Formulierung von Kompetenzen / Lernergebnissen ist für viele Lehrende nicht leicht zu vollziehen, trifft nicht selten auf Skepsis und ist meistens mit einem für alle Beteiligten aufwändigen Lern- bzw. Reflexionsprozess

verbunden. Die Konkretisierung des jeweiligen Niveaus eines Moduls setzt ein Umdenken zugunsten einer institutionsunabhängigen Stufung voraus. Dieser Schritt ist vor dem Hintergrund einer Tradition institutionengebundener Niveauzuschreibung (berufliche Schule, Fachhochschule, Universität usw.) nicht immer leicht zu vollziehen. Es bedarf eines hohen Informations- und Beratungsaufwandes der Modulverantwortlichen und Fachgutachter/innen durch die Projektmitarbeiter/innen. Und natürlich werden auch die Modulverantwortlichen selbst durch die neuen Anforderungen zeitlich und inhaltlich erheblich belastet.

Zu den besonderen Schwierigkeiten, die mit der Formulierung von Kompetenzstandards verbunden sind, gehört insbesondere die Bestimmung eines mittleren Konkretionsgrades der Formulierung von Lernergebnissen. Lernergebnisse sollten ja nicht so konkret beschrieben werden, dass sie nur auf einem Lernweg (z.B. durch Lesen von bestimmten Büchern) oder in einem Arbeitskontext (z.B. in einer bestimmten Institution) erworben werden können. Sie dürfen aber auch nicht so abstrakt formuliert sein, dass die Transparenz und Präzision dessen, was gemeint ist, verloren geht. Die präzise Definition von Ergebnissen, die gleichwohl Lernwege offen lässt, stellt eine Anforderung dar, die nur auf der Grundlage einiger curricularer Geschicklichkeit zu bewältigen ist.

Ergebnisse

Unsere Evaluationsergebnisse deuten darauf hin, dass das Verfahren insbesondere jenen Studierenden zugute kommt, die durch die Kombination von Studium, Erwerbsarbeit und ggf. familiären Verpflichtungen erheblichen Belastungen ausgesetzt sind. Faktisch führt das Verfahren nicht zu einer Verkürzung der individuellen Studiendauer, sondern zur Entlastung des studentischen Workloads. Der Erlass ganzer Studienmodule als Folge eines erfolgreichen Portfolio-Assessment-Verfahrens schafft im „persönlichen“ Semesterplan Freiräume, die entsprechend der Erfordernisse aus Studium, Arbeit und Familie anderweitig genutzt werden können.

Für die erfolgreiche und nachhaltige Implementation des Verfahrens an den beteiligten Hochschulen sind jedoch aus unserer Sicht weitergehende politische Entscheidungen und Regelungen notwendig, die dezentral kaum getroffen werden können. Akkreditierungsagenturen, Bildungsverwaltung und die Legislative müssen die Anerkennung informal erworbener Kompetenzen politisch und administrativ stützen, wenn diese erfolgreich sein soll. Die Prüfungsausschüsse dürfen mit diesen Entscheidungen nicht in einem rechtsunsicheren Raum allein gelassen werden (z.B. in Bezug auf Rechtsanspruch auf Prüfung der Kompetenzen vor oder während des Studiums, Höchstgrenzen für Anerkennungen, Benotung etc.). Auch die Akkreditierung von Studiengängen darf durch – politisch ja gewollte – Maßnahmen zur Anerkennung vorgängig erworbener Leistungen nicht gefährdet werden.

Innerhalb der Hochschule können Anerkennungen vorgängig erworbener Leistungen nur dann zu einem erfolgreichen Instrument werden, wenn sie als Teil der hochschulischen Arbeit ressourciell, administrativ z.B. durch die Einrichtung zentraler Beratungsstellen abgesichert sind. Und auch dann bleibt inhaltlich viel zu tun.

Solange also die rechtlichen und institutionellen Rahmenbedingungen für eine Anerkennung vorgängig erworbener Leistungen nicht in gesicherter Form bestehen, bleibt das eingangs erwähnte „Spiel über die Bande“ der nationalen Bildungspolitik riskant. Es besteht die Gefahr, dass vor allem solche Hochschulen die Anerkennung

vorgängig erworbener Leistungen vorantreiben, die aus eigenen Mitteln bestimmte Studieninhalte nicht vermitteln können. Sie nutzen die Möglichkeit der Anerkennung dann, um Studienanteile an andere Einrichtungen auszulagern und pauschal anzuerkennen. Aus unserer Sicht trifft dies jedoch die eigentliche Intention der Initiative, nämlich lebensbegleitendes Lernen zu stärken und auf formale Bildungsgänge anrechenbar zu machen, nur begrenzt.

Literatur

Clement, U. (2007): Anerkennung beruflicher Qualifikationen auf der Grundlage des Europäischen Qualifikationsrahmens. In: Kaune, Peter/ Rützel, Josef/ Spöttl, Georg (Hrsg.): Berufliche Bildung, Innovation und Soziale Integration – Dokumentation der 14. Hochschultage Berufliche Bildung. Bertelsmann

Dieterich-Schöpff, J./ Piotrowski, A. (2007): Anrechnung beruflicher Qualifikationen in der Pflege auf der Grundlage von Kompetenzstandards. Probleme der vertikalen Durchlässigkeit in der Lehrerausbildung für Gesundheitsberufe. In: Kaune, Peter/ Rützel, Josef/ Spöttl, Georg (Hrsg.): Berufliche Bildung, Innovation und Soziale Integration – Dokumentation der 14. Hochschultage Berufliche Bildung. Bertelsmann

Grewe, A. (2007): Anrechnung beruflicher Qualifikationen im Pflegebereich aus internationaler Perspektive. In: Kaune, Peter/ Rützel, Josef/ Spöttl, Georg (Hrsg.): Berufliche Bildung, Innovation und Soziale Integration – Dokumentation der 14. Hochschultage Berufliche Bildung. Bertelsmann

Grewe, A./ Piotrowski, A. (2006): Entwicklung eines Verfahrens zur Anrechnung formal und informell erworbener Kompetenzen im Bereich Gesundheit/ Pflege – Das Portfolio-Assessmentverfahren; In: Koch, Manuela & Westermann Georg (Hrsg.): Von Kompetenz zu Credits. Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf ein Hochschulstudium, Deutscher Universitätsverlag; Wiesbaden, S. 53-63

Häcker, T. (2005): Portfolio als Instrument der Kompetenzdarstellung und reflexiven Lernprozesssteuerung. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe8/haecker_bwpat8.pdf (2007-01-21).

Heckenhahn, M./ Gerlach, A./ Piotrowski, A./ Grewe, A. (2007): Bildungsperspektiven eröffnen, Karrierewege ebnen. Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen auf Studiengänge. In: Pflegezeitschrift 9, Kohlhammer, 506-509

Jachtenfuchs, Markus; Kohler-Koch, Beate (2004): Governance in der Europäischen Union. In: Benz, Arthur (Hg.): Governance - Regieren in komplexen Regelsystemen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften , S. 77–102

Piotrowski, A./ Heckenhahn, M./ Gerlach, A. (2007): Anrechnung pflegeberuflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge - Modellversuch WAWiP, online: http://www.bwpat.de/ausgabe11/piotrowski_etal _bwpat11.shtml