

Kompetenzsensible Studiengestaltung als mehrdimensionale Herausforderung

Uwe Elsholz
Len Ole Schäfer
Hoai Nam Huynh
Hagen

Wenn eine ausgebildete Fachinformatikerin mit mehreren Jahren Berufserfahrung ein Informatikstudium beginnt, so sieht ihr Studieneinstieg in der Regel genauso aus wie der eines Abiturienten, der direkt von der Schule an die Hochschule wechselt. Hochschulen lassen damit systematisch die beruflich erwor-

benen Kompetenzen von Lernenden unberücksichtigt. Zwar sieht ein Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) bereits seit 2002 explizit die Anrechnung entsprechender beruflich erworbener Kompetenzen vor (KMK 2002), doch bleibt die Praxis in deutschen Hochschulen weiter deutlich hinter dem politischen Willen zurück (vgl. Sturm 2020).

Vor diesem Hintergrund wurde das nachfolgend vorgestellte und diskutierte Projekt „Durchlässigkeit zwischen beruflicher Ausbildung und Bachelorstudium“ („Durchlässigkeitsprojekt“) an der Fernuniversität in Hagen initiiert.¹ Es ist damit im Kontext öffentlich geförderter Programme und Projekte wie ANKOM (vgl. Freitag 2015), NEXUS und jüngst MODUS zu verorten.² Das letztgenannte Projekt besitzt eine Laufzeit bis 2025 und hier steht neben dem Thema Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung auch die Frage der Förderung der internationalen Mobilität im Fokus.

Vernachlässigt wurden in der Diskussion um den Übergang zwischen beruflicher und akademischer Bildung zudem bislang methodisch-didaktische Fragen. Hierzu liegen lediglich einzelne Arbeiten vor bspw. für den Übergang Beruflich Qualifizierter ohne Hochschulzugangsberechtigung (Elsholz/Brückner 2018) oder für die wissenschaftliche Weiterbildung (Baumhauer 2019).

¹ Das Projekt wurde im Rahmen des Forschungsschwerpunkts D²L² „Digitalisierung, Diversität und Lebenslanges Lernen. Konsequenzen für die Hochschulbildung“ an der FernUniversität in Hagen durchgeführt und gefördert (<https://e.feu.de/d2l2>).

² ANKOM – Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung, <http://ankom.dzhw.eu> (21.3.2022); NEXUS – Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern, www.hrk-nexus.de (21.3.2022); MODUS – Mobilität und Durchlässigkeit stärken: Anerkennung und Anrechnung an Hochschulen, www.hrk-modus.de (21.3.2022)

Das Durchlässigkeitsprojekt mit der Zielgruppe ausgebildeter Fachinformatiker*innen verbindet nun konzeptionell Fragen der formalen Anrechnung (pauschal und individuell) mit methodisch-didaktischen Aspekten zur Verbesserung der Durchlässigkeit. Im Rahmen der Projektlaufzeit haben sich weiterhin organisationale Fragen im Hinblick auf Anrechnungsprozesse und auch der Gestaltung der Hochschullehre gestellt. Die Umsetzung einer solchen angezielten kompetenzsensiblen Studienganggestaltung³ stellt sich mithin als mehrdimensionale Herausforderung dar (Wolter et al. 2014: 8).

Nachfolgend werden zunächst der Projektansatz und auch die bisherigen Ergebnisse zu den einzelnen Projektsträngen genauer erläutert. Daran anschließend werden die Erfahrungen aus der Projektdurchführung angeführt, die auf zusätzliche Herausforderungen im Hinblick auf die Veränderung der Anerkennungspraxis verweisen und insbesondere organisationale Aspekte adressieren. Abschließend werden erste Empfehlungen aus den Projektergebnissen und den -erfahrungen auch für andere Hochschulen abgeleitet, andererseits Fragen und Herausforderungen für die weitere Bearbeitung des Anrechnungsthemas aufgeführt.

1. Der Projektansatz – formale und methodisch-didaktische Dimension

Im Projekt „Durchlässigkeit zwischen beruflicher Ausbildung und Bachelorstudium“ wird angestrebt, beruflich ausgebildeten Fachinformatiker*innen ein adaptiertes, „kompetenzsensibles“ und dadurch verkürztes Bachelorstudium der Informatik zu ermöglichen. Grundmotivation des Projekts ist der Umstand, dass beruflich erworbene Kompetenzen sowohl fachlicher als auch überfachlicher Art (wie etwa Problemlösungsfähigkeit) von Hochschulen bisher nicht in ausreichendem Maße berücksichtigt werden. Dadurch findet zu wenig Anschlusslernen dieser bereits beruflich vorgebildeten Studierenden statt.

In der Folge verzögert sich der Abschluss eines Studiums, was sowohl aus Sicht der Lernenden als auch aus der Perspektive des Bildungssystems kein zufriedenstellender Zustand ist. Die Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung ist angesichts ihrer traditionell starken Trennung in Deutschland bildungspolitisch seit geraumer Zeit auf der Agenda (vgl. Bernhard 2017).

³ Unter Kompetenzsensibilität fassen wir sowohl die formale (Anrechnung) als auch die methodisch-didaktische Berücksichtigung von (vornehmlich beruflich erworbenen) Kompetenzen, die beim Studieneinstieg bereits vorliegen.

Vor dem Hintergrund der ausgeführten Zielstellung werden im Durchlässigkeitsprojekt bereits vorhandene Kompetenzen bei Fachinformatiker*innen analysiert und mit Hilfe unterschiedlicher Verkürzungsoptionen im Studium berücksichtigt. Projektziel ist die Förderung der Durchlässigkeit mit Hilfe dreier Verkürzungsoptionen und einer anvisierten Reduktion des Bachelorstudiums um bis zu 60 ECTS. Die drei Verkürzungsoptionen umfassen erstens die pauschale Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen mit einer Reduktion um bis zu 15 ECTS, zweitens die individuelle Anrechnung entsprechender Kompetenzen mit bis zu 20 ECTS und drittens die Adaption von Lernwegen für beruflich erfahrene Studierende innerhalb einzelner Module, die mit bis zu 25 ECTS veranschlagt wird. Die einzelnen Verkürzungsoptionen werden nachfolgend näher beleuchtet.

1.1. Die pauschale Anrechnung

Eine pauschale Anrechnung basiert auf den KMK-Vorgaben von 2002 (KMK 2002, 2008) und orientiert sich in der Regel (ebenso wie die individuelle Anrechnung) an einer Äquivalenzprüfung. Dies ist eine personenunabhängige Prüfung der Äquivalenz zwischen beruflich erworbenen Kompetenzen auf der einen Seite und Kompetenzzielen von Modulen eines Studiengangs auf der anderen Seite (Cendon et al. 2015: 11–13; Hanft/Müskens 2019: 190–192). Die beruflich erworbenen Kompetenzen ersetzen dabei meist Module in der Studieneingangsphase (Hanft et al. 2014: 4).

Im Rahmen des Projekts wurden zunächst eine Äquivalenzprüfung im Hinblick auf Inhalt und Niveau durchgeführt, indem die Lernergebnisse aus der Berufsausbildung von Fachinformatiker*innen mit jenen des Studiums BA Informatik inhaltlich gegenübergestellt und mit Hilfe einer Taxonomie beim Niveauvergleich die Operatoren verglichen wurden. Im Projekt wurde hierzu ein domänenspezifisches Kompetenzstrukturmodell berücksichtigt, das die erworbenen Kompetenzen von Fachinformatiker*innen aus dem Rahmenlehrplan und dem Ausbildungsrahmenplan unter Verwendung des Deutschen Qualitätsrahmens (DQR) zusammenführt (vgl. Opel 2020).

Dadurch konnten diejenigen Module der Studieneingangsphase des BA Informatik identifiziert werden, die sich für eine pauschale Anrechnung eignen. Insbesondere das Modul „Einführung in die imperative Programmierung“ mit einem Umfang von 5 ECTS konnte so pauschal angerechnet werden. Das Modul stellt den Einstieg in die Programmierausbildung dar und vermittelt grundlegende Programmierkonzepte. Die Studie-

renden sollen befähigt werden, kleine Programme zu konzipieren, zu implementieren und zu testen.

Desweiteren wurde das „Grundpraktikum Programmierung“ mit 10 ECTS als anrechnungsg geeignet identifiziert. Allerdings gilt dies nur für die Fachinformatiker*innen aus der Fachrichtung Anwendungsentwicklung der Berufsausbildung. Hier sind Anrechnungskriterien wie eigenständiger Entwurf, Erstellung, Dokumentation und Präsentation eines entsprechenden Programmes erfüllt. Die Absolvent*innen dieser Fachrichtung bringen damit fundierte Kenntnisse in der Programmierung mit, die ihnen die Anrechnung ermöglichen. Anders stellt sich das bei Absolvent*innen der Fachrichtung Systemintegration dar, deren Ordnungsmittel der Berufsbildung lediglich eher kleinere Skriptprogrammierungen aufweisen. Dies hat die Notwendigkeit der Differenzierung nach einzelnen Fachrichtungen in der Ausbildung im Hinblick auf die pauschale Anrechnung gezeigt.

Um nicht nur die aufgrund der Ordnungsmittel vorhandenen Kompetenzen von Fachinformatiker*innen bei der kompetenzsensiblen Studiengestaltung angemessen berücksichtigen zu können, wurde ergänzend zum Äquivalenzvergleich eine Interviewstudie durchgeführt mit dem Ziel, die typischerweise vorhandenen Kompetenzen dieser Gruppe Studierender herauszufinden. Während vorhandene Verfahren der Kompetenzmessung und -analyse in der Regel individuelle Kompetenzen erheben und analysieren (vgl. Erpenbeck et al. 2017), ging es hier um die typischen Kompetenzen der Gruppe der Fachinformatiker*innen, die für ein Studium der Informatik relevant sind. Die Interviewpersonen waren daher Bachelorstudierende der Informatik, die eine Ausbildung als Fachinformatiker*in absolviert haben. Es wurden in der Studie zehn leitfadengestützte Interviews mit einer Dauer von bis zu 90 Min. durchgeführt und inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Ergebnisse der Studie informieren dabei alle drei genannten Verkürzungsoptionen.

Im Hinblick auf die pauschale Anrechnung zeigen die Auswertungen eine weitgehende Bestätigung des Äquivalenzvergleichs. Die Teilnehmer*innen an der Studie sehen Verkürzungspotenzial in den Kursen „Einführung in die imperative Programmierung“ und „Grundpraktikum Programmierung“. Im Bereich der zur pauschalen Anrechnung in Frage kommenden Modulen der imperativen Programmierung wird von den Befragten unabhängig von der Fachrichtung der Ausbildung das Potenzial angeführt, dass überwiegend der Kenntnisstand zur Anrechnung erreicht ist. So beherrschen die Interviewpartner Programmierkonzepte wie Schleifen und Prozeduren.

Es wurde jedoch auch deutlich, dass mathematische Fähigkeiten im Studium als bedeutend anspruchsvoller wahrgenommen werden, so dass pauschale Anrechnungsmöglichkeiten für diese Fachmodule in der Regel nicht angemessen sind. Auch die theoretische Informatik ist ein Teilbereich der Informatik, in dem die Teilnehmer an unserer Studie keine ausgeprägten Kenntnisse vorweisen konnten.

1.2. Die individuelle Anrechnung

Während bei der pauschalen Anrechnung vor allem die zertifizierten, also formal erworbenen Kompetenzen durch einen Ausbildungsabschluss im Fokus sind, werden bei der individuellen Anrechnung die Kompetenzen adressiert, die vorrangig im Rahmen der beruflichen Tätigkeit als ausgebildete(r) Fachinformatiker*in und damit außerhalb von formalisierten Kontexten erworben wurden. Diese non-formalen und informell erworbenen Kompetenzen sind in der Regel nicht hinreichend belegt, sodass sie im Einzelfall nachgewiesen und beurteilt werden müssen. Für diese Einzelfallprüfung hat sich das strukturierte Portfolio als unterstützendes Instrument etabliert (Müskens 2020: 54).

Die beruflichen Kompetenzen werden mithilfe des Portfolioverfahrens von den Studierenden reflektiert und in schriftlicher Form „sichtbar gemacht“, ehe sie einer Äquivalenzprüfung zugeführt werden. Die individuellen Kompetenzen werden zudem durch sog. authentische Artefakte belegt. Das können etwa Präsentationen, Tätigkeitsdarstellungen, Lebensläufe oder Arbeitsproben sein.

In der Anrechnungspraxis stellen die Studierenden bereits erworbene Kompetenzen den zu erwartenden Kompetenzen des Moduls gegenüber. Die Gegenüberstellung stellt eine Eigenleistung der Studierenden dar, bei der sie beratend unterstützt werden. Zusätzlich wurde im Projektkontext ein Leitfaden für Studierende entwickelt. Ihre Selbstauskünfte werden durch Nachweise belegt. Die Eigenleistung wird durch das Prüfungsamt und den Modulverantwortlichen bewertet. Auch hierfür wurde ein Leitfaden eingeführt, der den Bewertungsprozess zusätzlich strukturiert. Ergänzend wird ein Fachgespräch geführt, wenn die Selbstbeschreibungen für eine abschließende Beurteilung der Anrechenbarkeit nicht ausreichen (Huynh et al. 2021: 44).

Im Hinblick auf die individuelle Anrechnung haben die Ergebnisse der Interviewstudie fachspezifische Informationen für anrechnungsrelevante Module geliefert und informieren die Gestaltung des Kompetenzportfolios. Dabei handelt es sich insbesondere um Aussagen zu typischen Kompetenzen, die non-formal und informell erworben wurden (bspw.

durch Erfahrungen aus der Mitarbeit in komplexen Projekten oder durch den Besuch von Fachkongressen). Auch verhalfen die Interviewergebnisse dazu, beispielhafte Berufsbiografien in der informatischen Domäne abzubilden. Diese dienen dazu, Studierende bei den Reflexionen ihrer Berufsbildungsbiografie und der anschließenden Formulierung ihrer außerhochschulischen Kompetenzen zu unterstützen.

Der non-formale Kompetenzerwerb in Form von Kursen, Lehrgängen und Schulungswochen von Seiten der Betriebe waren eine Weiterbildungsmöglichkeit, die in den Interviews hervortraten und Anrechnungspotenzial darstellen. Dies wird an einem aktuellen Bezug des Moduls IT-Security deutlich, das präzise Themen wie Sicherheit von Netzwerken und Verschlüsselungstechniken behandelt. Die Interviewergebnisse deuten darauf hin, dass Schulungen dazu geeignet sind, ausgeprägte Kenntnisse in dieser Domäne zu erwerben, die für eine Anrechnung im Studium auf das Modul „Sicherheit im Internet“ in Frage kommen (vgl. Thorbrügge et al. 2021).

Eine weitere Informierung des Kompetenzportfolios stellt das Themenfeld der objektorientierten Programmierung dar. Die Interviewpartner*innen berichten von dem Vorteil, den sie durch den informellen Erwerb in Form von Übungen von Programmier- und Java-Projekten aus der beruflichen Erfahrung hatten.

Mit Blick auf den informellen Kompetenzerwerb zeigte sich, dass sich Fachinformatiker/innen auf der Ebene der selbststrukturierten Lektüre von Computerzeitschriften, Internetseiten und dem Verfolgen von Podcasts weiterbilden und auf dem aktuellen Stand halten. Dies kann allerdings eher als verständnis- und interessenfördernd angesehen werden und birgt kein Anrechnungspotenzial.

Zudem stellte sich heraus, dass Fachinformatiker*innen in der Ausbildung durch Computerzeitschriften auf neue Begriffe gestoßen sind, die sie erst im Studium durch eine theoriegeleitete Vermittlung verstanden haben. Das interessierte Lesen war somit eher hilfreich für die Wahl von Abschlussarbeitsthemen und weniger für eine Anrechnung, die ein gesamtes Modul betrifft. Desweiteren waren kollegiale Unterhaltungen zu Fachthemen Möglichkeiten, um Wissen zu aktualisieren und sich auf dem neuesten Stand zu halten. Einige Interviewpartner haben sich auch in Foren und Blogs engagiert und tauschten sich dort zu ausbildungsrelevanten Kenntnissen aus. Im privaten Bereich wurden Internetseiten erstellt und Foren administriert.

Eine weitere Sensibilisierung hin zu studienrelevanten Themen fand über den Besuch von Vorträgen und Kongressen, beispielsweise des Chaos Computer Clubs, statt. Dies deutet darauf hin, dass diese Aktivität

ten eine Sensibilisierung hin zur wissenschaftlichen Sprache für das folgende Studium hervorbrachten. Allerdings reichen die genannten Kenntnisse nicht dafür aus, Anrechnungen dieser Art der Leistungen ausschließlich über den informellen Kompetenzerwerb auszusprechen.

Das Interviewmaterial weist vielmehr daraufhin, dass sich über formal und non-formal erworbene Kompetenzen hinaus eher eine ergänzende Funktion des informellen Kompetenzerwerbs für die Anrechnung finden lässt. Dies kann auch mit dem methodischen Zugang zusammenhängen, welcher beispielsweise eine niedrige Fallzahl der Teilnehmenden beinhaltet. Anstatt diese Fälle jedoch in negative Anrechnungsbescheide münden zu lassen, wird mithilfe der folgenden dritten Verkürzungsoption eine Alternative eröffnet. Das Angebot konkretisiert sich darin, dass sich die Bearbeitung der Kurse stärker an der beruflichen Handlungslogik orientiert. So soll der Übergang für Studierende mit beruflichem Vorwissen in die Hochschule erleichtert werden.

1.3. Die Adaption von Lernwegen

Bei der Adaption von Lernwegen als dritter Verkürzungsoption geht es darum, die vorhandenen Kompetenzen der Fachinformatiker*innen derart einzubringen, dass zwar keine Anrechnung eines ganzen Moduls erfolgt, dieses aber mit geringerem zeitlichem Aufwand studiert werden kann. Damit wird die methodisch-didaktische Komponente einer Studienverkürzung angesprochen.

Konkret werden im Projekt, das im Kontext eines Fernstudiums durchgeführt wird, die einzelnen Abschnitte der Studientexte anders geordnet. Um an die beruflichen Vorerfahrungen anschließen zu können, werden problemorientierte Zugänge zu den Kursen gewählt. Lernwege werden in den jeweiligen Kursen mit Verkürzungsoptionen und -hinweisen ausgestattet, um eine Individualisierung und Adaption des Lernweges zu ermöglichen. Fachinformatiker*innen besitzen etwa in der Regel Kenntnisse in der Datenbanksprache SQL aus ihrer Ausbildung, die ihnen das Verständnis des Materials im Studium des Kurses „Datenbanken“ erleichtert und dadurch eine schnellere Bearbeitung ermöglicht.

Ein weiteres Modul, das für einen adaptierten Lernweg von Interesse ist, ist Softwareentwicklung. Die Interviewdaten deuten darauf hin, dass UML (Unified Modeling Language) ein Bereich darstellt, über den die Interviewpartner Kenntnisse aus der Ausbildung besitzen. Im Hinblick auf das Modul Computersysteme im Bereich technischer Informatik bietet sich ebenfalls ein adaptierter Lernweg an, da Kenntnisse der Funktionsweise von Hardware vorliegen. Um dies zu ermöglichen und zu er-

leichtern, werden den Lernenden entsprechende Hinweise gegeben, die dazu anregen, fachliches Vorwissen zu reflektieren und entsprechend durch das Studienmaterial lotsen.

Dahinter steckt der Anspruch des Projekts, formale Aspekte der Anrechnung mit methodisch-didaktischen Überlegungen zu verbinden und somit die Durchlässigkeit auf mehreren Ebenen zu fördern. Die Erfahrung zeigt, dass oftmals berufliches Vorwissen vorliegt, welches nicht für die vollständige Anrechnung eines Moduls ausreicht. Ansätze, die einen ähnlichen Weg einschlagen, bieten bereits methodisch-didaktische Leitlinien zur Gestaltung des Übergangs von Beruf und Studium (Elsholz/Brückner 2015). Die Adaption von Lernwegen greift insbesondere die Förderung der Anschlussfähigkeit beruflichen Vorwissens auf und versucht vorhandene Studienformate zu flexibilisieren (ebd.).

2. Erfahrungsberichte in der Umsetzung

Die Umsetzung einer kompetenzsensiblen Studiengestaltung stellt sich als mehrdimensionale Aufgabe dar. Die zuvor angeführte Analyse, die im Fall dieses Projekts noch durch eine Interviewstudie gestützt und erweitert wurde, ist lediglich notwendige Voraussetzung für eine Verbesserung der Anrechnungspraxis. Darüber hinaus ist zugleich eine organisationale Perspektive notwendig, die insbesondere Fragen der Umsetzung von Verkürzungsoptionen betreffen.

Parallel zur wissenschaftlichen Bearbeitung wurden bereits in einer frühen Phase des Projekts Gespräche mit Studienberatung und Prüfungsamt der Fakultät, an der das Anrechnungsverfahren eingesetzt werden soll, gesucht. Die Erfahrungen daraus bestätigen vorliegende Erkenntnisse zu akzeptanzförderlichen und -hinderlichen Faktoren der Anrechnung (vgl. Hanak/Sturm 2015; Hanak 2017). So wurde durch das Prüfungsamt zum einen auf eine noch fehlende hochschulrechtliche Verankerung in der Prüfungsordnung hingewiesen, in der Anrechnungsverfahren eingebettet sein müssen.

Außerdem wurden bereits frühzeitig Engpässe bei personellen Ressourcen befürchtet (v.a. bezogen auf die Durchführung individueller Anrechnungen). Auch auf eine möglicherweise geringe Motivation der einzelnen Lehrenden bei der Mitwirkung wurde hingewiesen. Es wird klar: Hochschulmitarbeitende, die sich mit Anrechnungsverfahren befassen, befinden sich in einer „Gatekeeper“-Funktion. Die Qualifizierung und Professionalisierung dieser Mitarbeitenden ist demnach als durchlässigkeitsfördernde Maßnahme aufzufassen und von der Hochschule gezielt zu unterstützen.

Die pauschale Anrechnung wird in der Praxis sowohl von Studierenden wie dem Prüfungsamt angenommen. Nach einem vergleichsweise hohen Anfangsaufwand in der detaillierten Analyse zwischen den Outcomes des Moduls und dem der Ausbildung zur Fachinformatiker/in verlief die pauschale Anrechnung seit ihrer Einführung weitgehend reibungsarm.

Uneinheitlich gestalten sich bisher die Erfahrungen in der Umsetzung und Anwendung der individuellen Anrechnung über ein Portfolio. Zum einen konnten keine inhaltlichen Schwerpunkte bei den Studierendenanfragen ausgemacht werden, sodass sich bisher keine Module als hochfrequentiert herausgestellt haben. Basismodule wurden ebenso angefragt wie Module aus der fortgeschrittenen Studienphase.

Zum anderen wurde beobachtet, dass aus einer hohen Anzahl von Anrechnungsanfragen eine lediglich geringe Zahl zu Ende begleiteter und ausgearbeiteter Portfolios resultierte (Anzahl der Anfragen: 43, Anzahl der ausgearbeiteten Portfolios: 4). Diese haben jedoch eine sehr hohe Erfolgsquote. Die bisher eingereichten Artefakte bzw. Belege bestehen aus Lebenslauf, Abschluss- und Arbeitszeugnis sowie Auszügen aus Curricula von Berufsausbildungen. Das passt auch zu dem Gesamteindruck, dass auf dem individuellen Wege formale und non-formale Kompetenzen angerechnet werden konnten. Dieses Ergebnis unterstreicht den notwendigen Bedarf von noch intensiveren Beratungen bei der individuellen Anrechnung, welcher organisational geplant und mit Ressourcen ausgestattet werden sollte. Gleichzeitig könnte mit einem verbesserten und etablierten Informationsangebot eine Erhöhung der Anzahl von zu Ende ausgearbeiteten Portfolios erreicht werden.

Um Studierende mit beruflichem Hintergrund frühzeitig auf die Anrechnungsmöglichkeiten aufmerksam zu machen, ist im Rahmen der Studienberatung auf diese Möglichkeiten hinzuweisen. Damit kommt noch eine weitere Gruppe von Hochschulbeschäftigten in den Blick, die für eine erfolgreiche Anerkennungskultur gewonnen und geschult werden müssen.

3. Empfehlungen und Ausblick

Der Projektverlauf hat bis dato gezeigt, dass für eine erfolversprechende Innovation zur Verbesserung der Durchlässigkeit sowohl eine wissenschaftliche Durchdringung als auch innerorganisationale Aspekte relevant sind. Es bedarf letztlich Expertise und Fachpromotor*innen (in diesem Fall die Projektmitarbeiter*innen), der Einbeziehung der Hochschulprofessionellen (in diesem Fall des Prüfungsamtes) als Prozesspromoto-

r*innen und auch Machtpromotor*innen (einer der Projektleiter ist Dekan der zuständigen Fakultät) zur Umsetzung solcher Innovationen (vgl. Hauschildt/Gemünden 1999).

Deutlich wird diese Verknüpfung wissenschaftlicher und organisationaler Aspekte besonders beim Thema Anrechnung: Die dominierende Praxis der Anrechnung, bei der Hochschullehrende als Fachexpert*innen über die Anrechnung einzelner Module entscheiden, führt dazu, dass bedeutende Anteile bereits erworbener Kompetenzen ausgeblendet werden. Statt isoliert auf der Ebene der Module können sich daher Äquivalenzvergleiche auf der Ebene des gesamten Studienverlaufs lohnen (vgl. Deisel 2020).

Wenn also eine Anrechnung einzelner Module aufgrund der Tatsache erfolgen sollte, welchen Stellenwert die angerechneten Module im Studienverlauf haben, dann sollten die Entscheidungen über die Anrechnung von Personen getroffen werden, die über eine curriculare Perspektive verfügen und nicht nur die Details eines einzelnen Moduls im Blick haben. Zusätzlich stellen sich Fragen nach der angemessenen Qualifikation der Hochschullehrenden als Äquivalenzprüfende, da sie oftmals nicht über das notwendige Wissen über berufliche Qualifikationswege und die damit erworbenen Kompetenzen verfügen (Rheinländer et al. 2020: 39).

Aus den Projekterfahrungen erscheint es daher geboten, bei der Anrechnung an Hochschulen, anstatt einer modulspezifischen eine curriculare Perspektive einzunehmen. Zweitens wurden Notwendigkeiten der Professionalisierung von Hochschulmitarbeitenden deutlich, um den institutionellen Lernprozess gezielt voranzutreiben. Dies müsste, um beide Impulse miteinander zu vereinen, in einer neuen hochschulprofessionellen Aufgabe münden, die ein verändertes qualifikatorisches und arbeitsorganisatorisches Profil besitzt.

Hinsichtlich des Transfers der Projektergebnisse insbesondere zur kompetenzsensiblen Adaption von Lernwegen für beruflich Ausgebildete stellt sich die Frage, wie dies analog in Präsenzhochschulen aussehen könnte. Hier stehen methodisch-didaktische Konzepte für eine verbesserte Durchlässigkeit weiterhin aus. Wünschenswert wäre eine gezielte Verknüpfung des im Hochschulqualifikationsrahmen angeregten Forschenden Lernens (vgl. KMK 2017) mit den aus beruflichen Kontexten entstammenden Kompetenzen. Eine kompetenzsensible Studiengestaltung, die Vorkenntnisse und -erfahrungen der Lernenden berücksichtigt, bleibt in Zeiten des lebenslangen Lernens eine mehrdimensionale Herausforderung für alle Hochschulen.

Literatur

- Baumhauer, Maren (2019): Weiterbildung an Hochschulen als Leerstelle der Hochschuldidaktik und Berufsbildungsforschung. Probleme und Perspektiven, in: Zeitschrift für Hochschulentwicklung 4/2019, S. 37–53, URL <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/1273> (18.7.2021).
- Bernhard, Nadine (2017): Durch Europäisierung zu mehr Durchlässigkeit? Veränderungsdynamiken des Verhältnisses von beruflicher Bildung zur Hochschulbildung in Deutschland und Frankreich, Barbara Budrich, Opladen.
- Desel, Jörg (2020): Workshop on Modeling in Higher Education Teaching. Teaching Modeling – Model Teaching, in: Judith Michael/Dominik Bork (Hg.), Joint Proceedings of Modellierung 2020 Short, Workshop and Tools & Demo Papers, Volume 2542, URL <http://ceur-ws.org/Vol-2542> (31.10.2021).
- Erpenbeck, John/Lutz von Rosenstiel/Sven Grote/Werner Sauter (Hg.) (2017): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis, Schäffer-Poeschel Verlag, Stuttgart.
- Elsholz, Uwe/Denise Brückner (2018): Die Gestaltung des Übergangs Beruflich Qualifizierter ins Studium – Reflexion eines Forschungs- und Entwicklungsprojekts, in: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 34, S. 1–19, URL http://www.bwpat.de/ausgabe34/elsholz_brueckner_bwpat34.pdf (31.10.2021).
- Freitag, Walburga/Regina Buhr/Eva-Maria Danzeglocke/Stefanie Schröder/Daniel Völk (Hg.) (2015): Übergänge gestalten – Durchlässigkeit zwischen beruflicher und Hochschulbildung erhöhen, Waxmann, Münster.
- Cendon, Eva/Anja Eilers-Schoof/Luise Flacke/Monika Hartmann-Bischoff/Anja Kohlesch/Wolfgang Müskens/Mario Seger/Judith Specht/Christina Waldeyer/Doreen Weichert (2015): Handreichung Anrechnung Teil 1. Ein theoretischer Überblick, URL <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-129882> (31.10.2021).
- Hanak, Helmar (2017): Wissen und Beratung. Besondere Gelingensfaktoren bei der Implementierung von Anrechnungsverfahren?, in: Michael Kriegel/Johanna Lojewski/Miriam Schäfer/Tim Hagemann (Hg.), Akademische und berufliche Bildung zusammen denken. Von der Theorie zur Praxis einer Offenen Hochschule, Waxmann, Münster und New York, S. 143–152.
- Hanak, Helmar/Nico Sturm (2015): Anerkennung und Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen, Springer Fachmedien, Wiesbaden.
- Hanft, Anke/Katrin Brinkmann/Willi B. Gierke/Wolfgang Müskens (2014): Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen in Studiengängen. Studie: AnHoSt „Anrechnungspraxis in Hochschulstudiengängen“, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Oldenburg.
- Hanft, Anke/Wolfgang Müskens (2019): Anerkennung und Anrechnung beruflicher Qualifikationen und Kompetenzen im Hochschulbereich, in: Michael Heister/Barbara Hemkes/Karl Wilbers (Hg.): Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung, Barbara Budrich, Bonn, S. 184–198.
- Hauschildt, Jürgen/Hans Georg Gemünden (1999): Promotoren – Champions der Innovation, Gabler, Wiesbaden.
- Huynh, Hoai Nam/ Uwe Elsholz/ Simone Opel (2021): Individuelle Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen am Beispiel eines informatischen Studiengangs, in: Jörg Desel/Simone Opel/Juliane Siegeris (Hg.), 9. Fachtagung Hochschuldidaktik Informatik (HDI) 2021, FernUniversität in Hagen, Hagen, S.43–47.

- Kultusministerkonferenz (KMK) (2002): Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (I), Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.6.2002, URL https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_06_28-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-1.pdf (31.10.2021)
- KMK (2008): Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (II), URL http://www.dabekom.de/pdf/KMK_Anrechnung_II.18.09.2008.pdf (31.10.2021)
- KMK (2017): Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse, Bonn, URL https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_02_16-Qualifikationsrahmen.pdf (31.10.2021).
- Müskens, Wolfgang (2020): Die Gestaltung durchlässiger Bildungsangebote durch Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge, URL https://uol.de/fileadmin/user_upload/anrechnungsprojekte/Bilder/03_Dateien/Durchlaessigkeit_durch_Anrechnung.pdf (31.10.2021).
- Opel, Simone (2020): Entwicklung eines arbeitsprozessorientierten Kompetenzstrukturmodells für die Ausbildung zum Fachinformatiker bzw. zur Fachinformatikerin, URL https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepublico_derivate_00072711/Diss_Opel.pdf (31.10.2021)
- Rheinländer, Kathrin/Thomas Fischer/Lars Rettig (2020): Einstellungen von Hochschullehrenden zu den mit Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen verbundenen Zielvorstellungen, in: Nico Sturm (Hg.), *Umkämpfte Anerkennung. Außerhochschulisch erworbene Kompetenzen im akademischen Raum*, Springer, Wiesbaden, S. 29–42.
- Thorbrügge, Carsten/ Jörg Desel/ Len Ole Schäfer (2021): Studienverkürzung durch Anerkennung von Kompetenzen. Eine Interviewstudie über Vorqualifikationen von Informatikstudierenden, in: Jörg Desel, Simone Opel, Juliane Siegeris (Hg.), *9. Fachtagung Hochschuldidaktik Informatik (HDI) 2021*, FernUniversität in Hagen, Hagen, S. 25–32.
- Sturm, Nico (Hg.) (2020): *Umkämpfte Anerkennung. Außerhochschulisch erworbene Kompetenzen im akademischen Raum*, Springer VS Verlag, Wiesbaden.
- Wolter, André/Ulf Banscherus/Caroline Kamm/Alexander Otto/Anna Spexard (2014): Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung als mehrstufiges Konzept. Bilanz und Perspektiven, in: *Beiträge zur Hochschulforschung* 4/2014, S. 8–39.

Studieren mit und ohne Corona

Peer Pasternack:

Vor Corona studiert. Auskünfte des Pandemie-Managements
über die deutsche Hochschulbildung.....7

Iris Reus:

Durch die Corona-Krise in die finanzielle Krise?
Unterstützungsleistungen für Studierende seitens des Bundes und
der Länder angesichts pandemiebedingter Einkommensausfälle28

Gerd Grözinger:

Studieren unter Pandemiebedingungen. Waren Tendenzen von
verzögerter Studienaufnahme, von Studienabbruch und von
Prüfungsaufschub beobachtbar?42

Katrin Fritsche, Sander Münster:

Videotutorials für die geisteswissenschaftliche Lehre.
Konzeptionsschritte zur Erstellung von Screen- und Slidecasts52

Marion Rink, Till Neuhaus:

Die Hochschule steht Kopf?! Implementations- und
Durchführungshindernisse beim Inverted-Classroom-Modell68

Uwe Elsholz, Len Ole Schäfer, Hoai Nam Huynh:

Kompetenzsensible Studiengestaltung als mehrdimensionale
Herausforderung.....82

Lena Loge:

Sozialarbeiter oder Bauingenieur? Studien(fach)wahlen aus der
Milieuperspektive.....94

Jana York, Teresa Sartor:

Projektstudium – ein diversitäts- und inklusionssensibles
Lehr-Lernkonzept.....110

GESCHICHTE

Ali Sina Önder:

Die Verwestlichung der ostdeutschen Wissenschaft. Was die Wende für die ostdeutschen MINT-Fächer bedeutete 124

Mitchell G. Ash:

Die Arbeitsgruppen der Max-Planck-Gesellschaft an den Universitäten der Neuen Bundesländer 1991–1998. Ein Forschungsbericht 134

FORUM

Guido Speiser:

Gibt es eine Unwucht bei der Finanzierung von Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen? 152

Alexander Lenger, Michael Vollstädt:

Dem Glück auf die Sprünge helfen... Strategische Karriereplanung im wissenschaftlichen Feld 167

Joachim Preusse:

Steuerung der Hochschulkommunikation: Potenziale und Voraussetzungen einer Nutzung des Konstruktes Hochschulreputation 180

PUBLIKATIONEN

Wolfram Adolphi: Hartenstein. Roman. Drei Bände (*Peer Pasternack*) 197

Peer Pasternack, Daniel Watermann:

Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945 200
Allgemeines und thematisch Übergreifendes (200) • Gesellschafts-/Geistes- und Sozialwissenschaften (203) • Künstlerische Ausbildungen, Gestaltung und Architektur (222) • Naturwissenschaften (225) • Medizin und Pharmazie (232) • Ingenieurwissenschaften (235) • Regionales und Lokales (239) • Unveröffentlichte Arbeiten (242)

Autorinnen & Autoren 245

Autorinnen & Autoren

Mitchell Ash, Prof. em. Dr., Historiker, zuletzt Ordentlicher Professor für Geschichte der Neuzeit an der Universität Wien. eMail: mitchell.ash@univie.ac.at

Uwe Elsholz, Prof. Dr., Bildungswissenschaftler, Lehrgebiet Lebenslanges Lernen, Institut Bildungswissenschaft und Medienforschung an der FernUniversität in Hagen, Professor und Prorektor für Weiterbildung, Transfer und Internationalisierung. eMail: uwe.elsholz@fernuni-hagen.de

Katrin Fritsche, Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Junior-Professur Digital Humanities und Projektkoordinatorin im Projekt Digital4Humanities an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. eMail: katrin.fritsche@uni-jena.de

Gerd Grözinger, Prof. Dr., Ökonom und Soziologe, Professor für Sozial- und Bildungsökonomik am Internationalen Institut für Management und ökonomische Bildung der Europa-Universität Flensburg (i.R.). eMail: groezing@uni-flensburg.de

Hoai Nam Huynh M.A., Bildungswissenschaftler, Lehrgebiet Lebenslanges Lernen, Institut Bildungswissenschaft und Medienforschung an der FernUniversität in Hagen. eMail: hoai-nam.huynh@fernuni-hagen.de

Alexander Lenger, Prof. Dr., Professor für Soziologie an der Katholischen Hochschule Freiburg. eMail: alexander.lenger@kh-freiburg.de

Lena Loge, Dr. phil., Bildungswissenschaften/Soziale Arbeit, Bildungsbüro Weinheim, Fachstellenleitung; Hochschule Darmstadt, Lehrbeauftragte. eMail: na.loge@h-da.de

Sander Münster, Dr. phil., Juniorprofessor für Digital Humanities Bild/Objekt an der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Projektleiter von Digital4Humanities. eMail: sander.muenster@uni-jena.de

Till Neuhaus M.A., M.Ed., Erziehungswissenschaftler, wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Bielefeld. eMail: till.neuhaus@uni-bielefeld.de, ORCID: 0000-0003-2576-5045

Peer Pasternack, Prof. Dr., Direktor des Instituts für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg. eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; www.peer-pasternack.de

Joachim Preusse, Dr. phil., Kommunikationswissenschaftler, Mitarbeiter am Open Resources Campus NRW (orca.nrw). eMail: joachim.preusse@rub.de

Ali Sina Önder PhD, Volkswirt, Senior Lecturer (Associate Professor) an der Rechts- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät, Fachbereich VWL und Finanzen der Universität Portsmouth in Großbritannien. eMail: ali.onder@port.ac.uk

Iris Reus, Dr. rer. pol., Politikwissenschaftlerin, Projektleiterin und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. eMail: iris.reus@fau.de

Marion Rink, Dr. phil., Erziehungswissenschaftlerin, Projektmanagerin bei der comspace GmbH & Co. KG., ORCID: 0000-0002-3893-8729

Teresa Sartor M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachgebiet Methoden der empirischen Bildungsforschung, Fakultät Rehabilitationswissenschaften, Technische Universität Dortmund. eMail: teresa.sartor@tu-dortmund.de

Len Ole Schäfer, Dr. rer. pol., Soziologe, Forschungsschwerpunkt D²L² „Digitalisierung, Diversität und Lebenslanges Lernen. Konsequenzen für die Hochschulbildung“ an der FernUniversität in Hagen. eMail: len-ole.schaefer@fernuni-hagen.de

Guido Speiser, Dr. rer. publ., stellvertretender Leiter der Abteilung Forschungssystem und Wissenschaftsdynamik am Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW). eMail: speiser@dzhw.eu

Michael Vollstädt, Dr. theol., M.A. Public Management, Koordinator Young Academy for Sustainability Research am Freiburg Institute for Advanced Studies der Universität Freiburg. eMail: michael.vollstaedt@frias.uni-freiburg.de

Daniel Watermann, Dr. phil., Sozialwissenschaftler und Historiker, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg. eMail: daniel.watermann@hof.uni-halle.de

Jana York, Dr., Akademische Rätin (a.Z.) im Fachgebiet Rehabilitationssoziologie, Fakultät Rehabilitationswissenschaften, Technische Universität Dortmund. eMail: jana.york@tu-dortmund.de

die hochschule

journal für wissenschaft und bildung

1-2/2022

31. Jahrgang

**Peer Pasternack
Daniel Watermann
(Hrsg.)**

Studieren mit und ohne Corona

